

Jónás Frigyes*

TANANYAGKÉSZÍTÉS A MAGYAR MINT IDEGEN NYELVBEN

A mikor a magyar mint idegen nyelv tananyagkészítéséről szólok, szeretnék túllépni e szakterület negatív tananyag-kritikai hagyományain: a filológiai hibakeresés mindenhatóvá tételén – ugyanakkor hangsúlyoznám a mindenkori tananyagszerzői erőfeszítések elismerésén túl a „kritikai mérséklet és tapintat” szerintem alapvető követelményének fontosságát. Nem tartom szakmainak a lob-bicsoport-függő tananyag-laudációt vagy tananyag-ebrudalást, amelyeket – főként a 80-as, 90-es években elterjedt – tananyagkritikákban olvashatunk. Az idegen nyelvi didaktika ugyanis ismeri azokat a tananyag-készítési szempontokat, amelyekhez a szerzőknek és kritikusoknak egyaránt igazodniuk kell. Szerencsés ugyanakkor, ha a kritikusok feltételezik, hogy a szerző képes átlátni **a tananyag mibenlétét, jellemzőit, feladatait, elkészítését befolyásoló tényezőket, feldolgozásának módszerbeli mutatóit, sőt a tananyagkritika és –kutatás iránymutató szempontjait** is (Neuer 1979).

Elemzésemet a felsorolt elvek mentén kísérelném meg, ám annak minden szempontját e keretekben nem részletezhetem. Részletesebben szólnék azonban a tananyagkészítés legszükségesebb idegennyelv-didaktikai tudnivalóiról, magyar mint idegen nyelvi innovációiról, mégpedig egyszerre törekedve átfogó értékelésre és Durst Péter legújabb tankönyvének (*Lépésenként magyarul. Második lépés.* 2006) kritikai elemzésére. Durst Péter egyébként – úgy tűnik – korunk magyar mint idegen nyelvi tananyagszerzésének egyik legifjabb, egyben leghatékonyabb úttörője, aki modern, kommunikatív tananyagok közreadásával igyekszik előmozdítani szakterületünk ügyét.

Ezek után vizsgáljuk meg **a tananyag fogalmát**. A tananyag különböző – az oktatáshoz szükséges – nyelvi, eljárási és technikai eszközök összessége: **tankönyv, munkafüzet, glosszárium, nyelvtani melléklet, szöveggyűjtemény, auditív és vizuális médiumok** (a hangkasszettától a képkártyán át a CD-ROM-ig), továbbá a

* Jónás Frigyes PhD, nyugalmazott egyetemi docens, ELTE BTK Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

tanári segéd- vagy kézikönyv. Van, amikor ezek az eszközök a tankönyv **kiegészítő elemeiként** vagy **tankönyvcsaládként** jelennek meg, és van, amikor ezek az elemek vagy részeik egyetlen tankönyvben összegződnek. A tananyag fogalma tehát tartalma szerint egybeeshet a tankönyv fogalmával. Én szívesebben használok a tankönyv (és kiegészítései) kifejezést, de a tananyag szóhasználat is helyénvaló.

Mi a tankönyv? A **tankönyv** önmagában **lezárt, nyomtatott mű** meghatározott – a nyelvi tartalom eszközein keresztül progresszióban érvényesíthető – didaktikai koncepcióval. A nyelvi tartalom eszközei: szövegek, gyakorlatok, nyelvtan, szószerket stb.

A magyar mint idegen nyelv tankönyveinek zöme tömeges – egyben korszerű – oktatásának kezdetétől (az 1950-es, 1960-as évektől) napjainkig készült. A **kétnyelvű** könyvekben a **nyelvtani fordító és a köztes módszer modifikációja** tapasztalható (pl. a Bánhidi et.al. *Learn...*-tól az Erdős et.al. *Hungarian...*-ig), az **egynyelvű** tankönyvekben viszont a **direkt és a köztes módszer egyre kommunikatívabb célú felhasználása** tapasztalható. Ezek a könyvek mértékadókká váltak a magyar mint idegen nyelv oktatásában: A Hegyi-féle *Magyar nyelv* a NEI hallgatóinak alias „szürke könyv”-sorozat, az Erdős-féle *Színes magyar nyelvkönyv és munkafüzet*, a Jónás-féle *Magyar nyelv külföldieknek*, a Hlavacska-féle *Hungarolingva* mára tankönyvcsaláddá kifejlesztett sorozata, az Erdős-féle *Halló, itt Magyarország* kazettás kiegészítéssel, a Durst-féle *Lépésenként magyarul* – auditív percepció és produkció – kiegészítésekkel ellátott tankönyvsorozat. (Vannak még értékes két- és egynyelvű könyvek, ám ezeket a megadott keret terjedelme miatt most nem idézem.)

A tankönyvek – különösen a célnyelvi tanulásra írt egynyelvűek – szándékukban mindig is, fejlődéstörténetileg pedig egyre jobban – törekedtek a hétköznapi beszédhelyzetek érvényre juttatására, hiszen a célnyelvi tartózkodás kommunikációs kényszeréhez, amely tanulói igényként is jelentkezett, a tananyagszerzőknek is tartaniuk kellett magukat. A kommunikatív stratégiák szignifikáns alkalmazásáról mégis inkább a 80-as évektől beszélhetünk. Le kell azonban szögeznünk, hogy a **tankönyv a nyelvvoktatásban** – bár nem nélkülözhető, de – **nem mindenható**. Már csak azért sem, mert hordozza a természetes nyelvhasználat holisztikus elemizhetőségének és a tanulási folyamat progresszív analitikus megragadhatóságának ellentmondásait. Ezért a tankönyv többé-kevésbé a nyelvi tartalomnak csupán **stilizált interpretációja** a nyelvismeretszerzéshez. A tankönyv valódi értéke majd a **tanár-diák interakcióban** realizálódhat.

Durst Péter „második lépés” tankönyvében a nyelvi tartalom eszközeit áthatja a modern kommunikatív szemlélet, amelyet egyfelől a nyelvi anyag praktikus sokoldalú tematizálásában, másfelől annak progressziójában igyekszik érvényesíteni. Ennek illusztrálására nem érdektelen felállítanunk egy tananyag-bemutató mátrixszerkezeti modelljét:

DURST PÉTER: LÉPÉSENKÉNT MAGYARUL. MAGYAR NYELV KÜLFÖLDIEKNEK.
MÁSODIK LÉPÉS.
MAGYAR NYELVKÖNYV KÖZÉPHALADÓKNAK
(Szerkezeti bemutatás)

	Szöveg	Nyelvtani törzsanyag	G y a k.	Olvasgató/hallgatózó	Nyelvtani kiegészítő	G y a k.	Mindennapi nyelvhasználat	Beszédészándékok	Olvasmány
1.*	Patrik, a pincér	időhatározó szem. Névm. hat. szokott ...-ni		Családi ünnepek	visszaható nm. vonzatos igék		A postán	találkozás, búcsúzás	Külföldön
2.	Posta-rablás	felszólító mód I. Szám-állapothat.		Mit dolgozik?	vonzatos kif.		A bankban	bocsánatkérés	Éva naplója
3.*	Húha Magazin: az orvos válaszol	felszólító mód II. m.név hat.-i funkcióban		Budapest	vonzatos kif.		A boltban	magyarázat, körülírás	A paprika Magyarországon
4.	Virágbolt	időviszonyítás mellékmondatban, függő kérdés, megeng. tagadó hat.-lan és ált. nm.		Az internet mindenkié	vonzatos kif.		A számítógép	történet elmesélése	Ünnepek Magyarországon
5.	Edit eltörte a lábát	feltételes mód, párhuzamos tagadás		Falu vagy város	kölcsönös nm., nyomatéktalan mutató nm.		Szállodában	javaslat, a javaslat elfogadása és visszautasítása	Mátyás király
6.	Hétfő reggel	felszólító mód, feltétele mód múlt idő; főnévképzés		Dohányzás	mennyiségi összehasonlítás, vonzatos igék, ragvonzó névutók		Telefonálás	érdeklődés	Apróhirdetése
7.	Sanyi és a szomszéd-lány	szem. ragos főnévi igenév, szem. nm-i hat., főnévképzés, mellérendelő kötőszó		Mit szabad csinálni és mit nem?	vonzatos kifejezések, ragvonzó névutók		A buszon	kérés	Közlekedési balesetek
8.	Az utcán sétáló ember	határozói igenév, alárendelő összetett mondatok		Iskola	vonzatos kifejezések		Az orvosnál	udvariasság	A Pick szalámi
9.	Híradó	melléknévi igenév, melléknévképzés		Ruha teszi az embert?	vonzatos kifejezések		Sport	valószínűség	Rövid hírek
10.	Karcsi kitakarítja a gyárat	műveltetés		Állás-hirdetések	önéletrajzi minták		Szerelők, mesteremberek	érzések, érzelem	Ludas Matyi

*A lecke kiegészítő auditív szöveget tartalmaz.

A modell szöveges magyarázata: látható, hogy a horizontális kiterjedése a nyelvi tartalom szerkezetét, míg a vertikális a nyelvi tartalom promócióját jelzi. Az egyes leckék szerkezetének didaktikai feldolgozása viszont lehetővé teszi a nyelvi tartalom promócióját is. Elegendő tehát a horizontális tagolás rövid értelmezése.

Szöveges törzsanyag: Az idegennyelv-oktatásban elterjedt témakörök alapján megírt szintetikus tanszövegekből áll, pl. *orvosnál, közlekedés* stb.

Nyelvtani törzsanyag: Az „Első lépés”-t követő új nyelvtani anyag bemutatása, pl. *felszólító, feltételes mód* stb.

Feladatok: Gyakorlatok a lexikai és nyelvtani anyag begyakorlására.

Olvasgató vagy *Hallgatózó:* Könnyed, szöveges felvetések közérdeklődésre számot tartó „csevegő” témákról olvasás vagy meghallgatás alapján, pl. *internet, dobányzás, iskola* stb.

Nyelvtani kiegészítés: Nagyrészt vonzatos kifejezések, valamint kölcsönös és nyomatékösítő névmások, szerkesztéstani minták.

Feladatok: A lexikai és nyelvtani anyag begyakorlására szolgáló gyakorlatok.

Mindennapi nyelvhasználat: Feladatközpontú téma-szöveginterpretáció a hét-köznapi hivatalos kommunikációjához, pl. *a postán, a bankban, a boltban* stb.

Hogy is mondjam?: Főként feladatkijelölő, praktikus kifejezések pragmatikus keretben, beszédzándékok szerint, pl. *találkozás, búcsú, bocsánatkérés* stb.

Olvasmány: Országismeret célú, egyben feladatmegoldó szövegek bemutatása és feldolgozása, pl. *külföldön, a paprika Magyarországon, a Pick-szalámi* stb.

*Kiegészítő auditív szövegek az adott (az ábrán *-gal jelölt) leckék lexikai és logikai egységének optimalizálására.*

A modell jól mutatja, hogy az egyes leckék szerkezete és nyelvismereti haladása sokoldalú nyelvi tartalomra keresztül érvényesül. Ezen belül: váltakozik szöveg és nyelvtan. A nyelvtan nyelvi szintek szerint is variálódik, főként a morfológia és a szintaxis alapján. Felhasználja a kérdő- és vonzatstruktúrát, a translációs és transzformációs lehetőségeket, pl. *milyen? hogyan? miért? azért, bogy...* stb. (i. m. 52). A begyakorlás – ha lehet – pragmatikus keretekben történik, pl.: *Mivel nem ért egyet?* (i. m. 108). A bemutatáshoz gyakran kapcsolódik feladatgyakorlás szöveg- és halláspérfecsközés, valamint produkciós szempontokban is bővelkedik.

Íme, a „Második lépés” általam látott szerkezete. A nyelvi anyag ezen szempontok szerint való összeszövésének minőségértéke természetesen a tankönyv részleteiben „lakik”.

Térjünk most vissza a tananyagkészítés **didaktikai feltételeire**, amelyeket minden tananyag egyben didaktikai jellemzőkként is tükröz.

A tananyagkészítéshez meg kell felelnünk bizonyos **külső feltételeknek**. A **legitim feltételeket** a nyelvpolitikai és a szakmai támogatás jelenti. A magyar mint idegen nyelvben a nyelvpolitikai-szakmai támogatás országimázs oldalról jelentkezik. Ezt a hungarológiai aspektusok jelzik. A szakmai támogatás azonban országosan maradékelvű, miként az elméleti nyelvészet az alkalmazott nyelvészetet kezeli, pedig – mondaná Goethe – „Zöld az élet aranyfája, de sápadt minden elmélet”. Így hát marad a magyar mint idegen nyelv számára a piaci kínálat közvetlen hűzőereje. Amíg azonban nincs országos lefedettségű tanárképzésünk, a latencia szakszerűtlen, pénzszerző tanítása országimázs-céljainkat sem támogatja. A **fölérendelt nevelési szempontok** – amelyek ugyancsak külső feltételként jelentkeznek – a tolerancia, az idegen ajkúak integratív befogadása, a magyar nyelv és kultúra elfogadtatása a transznacionális kommunikáció által. Végül külső feltételnek számít **az intézményi támogatás**, amely mind engedélyezési, mind pártfogási, mind anyagi szempontból fontos a tankönyv megjelentetéséhez és felhasználásához. E feltétel

példaértékű megvalósításában élen jár a szegedi egyetem, ezen belül is Szőnyi György professzor úr és intézete, ahol a hungarológia, a magyar mint idegen nyelv tananyagkészítése úgy tűnik, erős támogatást nyer.

A tananyagkészítésnek vannak azonban **belső feltételei** is, amelyek mindenképp előtt a tankönyvszerző szakmai felkészültségét jelzik. Az **analitikus feltételek** a nyelvtudományi, szövegnyelvi, országismereti szempontok didaktikai integrálni tudását jelentik, pl. a kiválasztásban fontos a szerepük. A **konstruktív feltételek** voltaképp tanuláspszichológiai megfontolások. A modern tanuláspszichológia a tanulást az új információ előzetes tudásalapú tanulói értelmezésének tekinti. Ennek alapján a tanulás – személyes konstrukcióként – az új információnak magasabb kognitív struktúrába való rendeződése, tehát személyiséggazdagodás.

Végül vannak **materiális feltételek** is: a piaci kereslet, a tankönyvi ár, a tankönyvi terjedelem és a tankönyvi ún. kiállítás. A magyar mint idegen nyelv e tekintetben akkor szerencsés, ha alimentáció-képes intézményhez kapcsolódhat. Nem véletlen, hogy az utóbbi időben a tankönyvkiadás elsősorban a DNYE, a PTE, a BBMKI és az SZTE keretében tudott életben maradni, illetőleg fejlődni.

A kor magyar mint idegen nyelvi kihívása: **korszerű tankönyv** prezentálása, hiszen a nagyvilág idegen tanulói e tekintetben akár a legkorszerűbb igénnyel is felérhetnek. A korszerűség mibenléte – amelyért elsősorban az analitikus és konstruktív feltételek a felelősek – azon szerzői-kiadói megfelelés, hogy hogyan közvetít a tananyag a tanterv, a módszer és az oktatási gyakorlat között. A magyar mint idegen nyelv **tananyaga egyben annak tanterve is**, hiszen – lévén magánoktatás – a nyelvvizsga-követelmények szűk igénye mellett – ideértve egyebek közt az Aradi-féle *Küszöbszintet* (2000) is – a tankönyv az egyetlen tananyagban is nyomon követhető nyelvismeret-igényt, ha úgy tetszik, tanulási-oktatási célt, kodifikáltan támogató faktor. A módszer az egyes leckék szerkezetében – a téma- és szövegválogálásban, a nyelvtani bemutatásban, a gyakorlási formákban –, valamint a tananyag progresszióban ragadható meg. A módszernek azonban az is követelménye, hogy a tananyagot jellemezze a tartalmi életszerűség, s hogy nyújtson „játékteret” a tanár–diák interakcióhoz.

És ezzel elérkeztünk a tananyag **didaktikai jellemzőihez**. Ezek: a **tananyag-reprezentáció és a progresszivitás egyensúlya**, a **kiválasztás és a sorrend egyensúlyának követelménye**, a **tanulási folyamat specifikumainak** (pl. a forrásnyelviség) figyelembe vétele, az **ismétlés és differenciálás arányossági feltétele**, az operacionalizálhatóság „**játékteret**” tekintetében a **lingvisztikai és extralingvisztikai egyensúly kívánalma**, a **sokoldalú gyakorlás** szüksége és az **esztétikai-didaktikai tankönyvkiállítás** fontossága.

A továbbiakban ezen követelmények közül csak néhányat fogok részletesebben megvilágítani.

Minden tankönyvnek, tananyagnak **egyensúlyt** kell felmutatnia a szisztematikus **tananyag-reprezentáció és –progresszió** között. Ennek az egyensúlynak a legproblematikusabb pontja a növekvő nyelvtani-lexikai komplexitás és a természetes nyelvi frontális tanulási folyamatba rendezése.

A „Második lépés” című tankönyvben is kulcskérdés a nyelvi tartalom kognitív hasznosíthatósága a tanuló részéről. Ezen követelmény alapján vethető fel, hogy mennyiben képes a szerző a nyelvi szinteket nyelvismeret-szintekké konvertálni, másrészt: mennyiben tudja szelektív tartalmi haladással megközelíteni a természetes nyelvismeretet? A könyvben a nyelvtani haladás apró lépésekben szisztematizálódik, ugyanakkor praktikus beszédhelyzetek sokoldalú és sokféle addíciójának környezetében, szinte hálózatszerűen és feladatközpontúan. Ez a forma és a funkció progresszív kompromisszuma, amelynek folyamatos biztosítására értékes segítség érkezett a magyar nyelvleírás oldaláról a „Második lépés” tananyagához. **M. Korcsmáros Valéria:** *Lépésenként magyarul. Magyar nyelvtan nem csak magyaroknak.* A nyelvi szintek szisztémája szerint megalkotott magyar leíró nyelvtankönyvről van szó, amely felhasználható céljaiban – pragmatiko-funkcionális szempontokkal is kiegészülve – felveszi az idegenszemszélletet. Azzal, hogy a nyelvtani anyagot az egyes nyelvi szintek megjelenítésén belül paragrafusszerűen jelzi, lehetővé tette, hogy a „Második lépés” tankönyv pontos betű-szám megjelöléssel utalhasson bemutatott nyelvi jelenségre, pl. F7 = fonetikai rész 7. sz. alatti magyarázat; M45 = morfológiai rész 45. sz. alatti magyarázat stb. Ezáltal pedig e segédkönyv egyben előlép valódi magyar mint idegen nyelvi nyelvtani kézikönyvvé is. Igaz – tudományos nyelvezete okán – inkább a tanárok, mint a nyelvészetileg rendszerint nem vagy alig képzett idegen tanulók számára. Ám ez a nyelvtani kézikönyv így is a leghasználhatóbb az eddigi kísérletek közül a magyar mint idegen nyelv oktatásához. Legyen szabad egy példát hoznom e tankönyv-páros paragrafusos harmóniájára. A *szokott ...-ni* bemutatásához (i. m.10.) a 325-ös paragrafus nyomán jutunk a nyelvtani magyarázathoz, amely szerint „az igével jelölt cselekvés, történetes iteratív, ismétlődő jellegének jelölésére szolgáló segédige” stb., majd utalás történik a *nyelvbasználati*, valamint a *szórendi* szabályaira (i. m. 167).

Fontos tananyagjellemző a **tanulási folyamat specifikuma**, pl. a **forrásnyelv jellege**. A „Második lépés” ún. egynyelvű tankönyv. A címlapon feltüntetett négy-nyelvű címfordítás azonban mégis sejtet valamiféle direkt kontrasztív megjelenítést. Ám sem idegen nyelvű bevezetővel, sem országismereti anyaggal, sem glosszáriummal nem találkozunk a könyvben. Hacsak a szerző nem a Korcsmáros-féle „társkönyv”-nek – ugyancsak címlapján feltüntetett – angol, német, olasz, finn nyelvekre fordított/fordítandó változataira gondol. Igaz ugyan, hogy a „társkönyv” szerzője – bár ő is csupán indirekt módon – utal a lehetséges idegen nyelvű kiadásokra azzal, hogy könyvét „magyar nyelvű változatként” említi.

A tananyagok másik, el nem hanyagolható szempontja az **életkor-specifikus tapasztalatok** figyelembe vétele témákban, beszédhelyzetekben, feladatmegoldásokban. Esetünkben a tananyag egyik feladata a fiatal idegen ajkú felnőtt tanulók világának tananyagi megszólaltatása. Talán ez a megoldás a „Második lépés” legnagyobb érdeme. Tananyagában olyan célzott világot tár elénk, ahol a fiatalos érdeklődés, a mozgástér, az interakciós lehetőség mintha a szerző valóságos élményvilágába tartoznék. Időről időre elfelejtődik a szokásos tankönyvi virtualitás. A tartalomtól és a progressziótól árad a sokszínű fiatalos realitás, amely által megfogalmazódik a szerzői üzenet: én is a ti világokban vagyok érdekelt.

Az életkorspecifikus tapasztalatok tankönyvi megjelenítésében egyébként általában átüt a szerzők életkor-specifikuma. Az idősebb szerzők – jóllehet virtuózabb szakmai interpretációban – kissé mindig paternalista, vagy külső szemlélők maradnak az ifjú felnőttek világában. Ilyen értelemben egy fiatal szerzőnek – ha szakmailag sikerült kellően felkészülnie – hitelesebben adódik saját korosztályi világának élményszerűbb megszólaltatása. A tananyagkritika e szerzői stílust talán hajlamos attitűde infantile-nek tartani, hisz számos téma- és beszédhelyzetet gyerekesnek vél, más részük talán a „homo ludens” habitus szerzői megnyilvánulásának. Ezen túl: valószínűleg szakmaiságról, a tanítás szakmai tapasztalatainak leszűréséről, majd sajátos didaktikai transzferéről van szó. Néhány tankönyvi példa e fiatalos világ tananyag megjelenítéséről: „Béla tegnap sokat ivott. Ma másnapos.” (i. m. 114); „Hogyan telefonál a hátizsákos férfi?” (i. m. 159); „Úgy szeretnék kinézni, mint Mónika.” (i. m. 225) stb.

Mint ahogy a „Második lépés” folytatás, fontos követelménnyé lép elő az **ismétlés** és **differenciálás** tananyag következetességének realizálása nyelvtan és lexika tekintetében a két lépés között és a második lépésen belül. A kérdések szinte önkéntelenül vetődnek fel. Jelen van-e redundancia, jelentkezik-e hiány a nyelvi tartalomban? Vajon az „Első lépés” minden nyelvtani anyagát kiegészítik-e differenciáltabb nyelvtani ismeretek, lexikai anyagát pedig – akár ciklikusan visszatérő témák szerint – átszövik-e újabb jelentésárnyalatok, nyelvi formák?

A kérdések kimerítő megválaszolására itt nem vállalkozom, de megállapítható, hogy a szerző fő vonalakban törekedett az efféle következetességre, hogy csak pl. a *tárgyas ragozás* (kijelentő mód, jelen és múlt idő: „Első lépés” 118, 200) felszólító módú differenciálását említsem, amely – nagyon helyesen – csupán a „Második lépés”-ben történik meg (i. m. 27.1.), hiszen a *kérek vmít, tessék ...-ni* kifejezésekkel a bonyolult felszólító formák az előzmény nyelvi tartalmakban helyettesíthetők.

A tankönyvkészítés egyik alapelve az is, hogy **egyensúlyt** képezzen **lingvisztikai és extralingvisztikai információk** között. Mit ér az egyébként érdekes tankönyvi sztori, ha kevés az analizálható, kognitív struktúrákba beilleszthető funkciója, s mit ér a logikus nyelvtani vezérlés, ha kevéssé kapcsolódik élethelyzetek megszólaltatásához? A két oldal didaktikai mérséklete mégis oly módon érvényes, hogy a kezdő szakaszban a grammatikai, a haladóban a lexikai tartalom vezérelje a tanulási folyamatot. El kell fogadnunk ugyanakkor, hogy a grammatikai haladás az idegen nyelvek oktatásában kissé mindig adós marad a természetes nyelvhasználatlaltal, míg a tartalomalapú feldolgozás nehezen tud eleget tenni a szisztematikusan növekvő nyelvtani-lexikai komplexitás elvének. A „Második lépés” ugyan grammatikai vezérelvű tankönyv, ám sokféle pragmatiko-funkcionális beágyazottságával gyakorta kiemelten országismereti anyagaival bővelkedik extralingvális információkban. Az egyensúly alapja tehát a nyelvtani kód és a tartalmi élmények procedúráinak arányában keresendő. Ha kevés a nyelvtanhoz rendelt tartalmi élmény, a nyelvi anyag ún. elaboratív feldolgozottság hiányában szenved, s nem rögzül a tanuló hosszú távú memóriájában. Ha viszont a tartalmi élmény uralkodik el a tananyagban, s túlságosan elkalandozik a célzott nyelvtantól, a túlradó lexikai anyag képtelen a kognitív struktúrákba (én inkább sémát írnék) rendeződni, pedig a memóriaegységek befogadásának határa véges.

Nos, ezen egyensúly arányait többé-kevésbé minden tankönyv, így a „Második lépés” is áthágja: vagy a nyelvtani rendszerező elvek, vagy a szövegek túlsúlyát produkálva. Pedig már az asszociációs pszichológiai tanulásfelfogás megállapította: a tananyag strukturáltsága, pozícióhatása tanulást befolyásoló tényezők (Nahalka 1997: 125). A „Második lépés”-sel azonban mégis más a helyzet. A tankönyv elsősorban a magyar mint idegen nyelv L₂C környezetű tanulására készült. A beszédhelyzetek, szövegek sokasága – harmóniában a természetes nyelvi kínálat frontalitásával – fejleszti a váratlan nyelvi megnyilatkozásokban való tanulói eligazodás képességét, továbbá „játéktér” nyit az önálló szövegfeldolgozásnak, -produkálásnak, miközben lehetőséget ad a szöveg és hallás percepció, produkció képességeinek arányos fejlesztésére (vö. *Olvasgató, Hallgatózó* című stratégiai kínálatokat). A „Második lépés” épp ezen variábilis didaktikai kínálatával tulajdonképpen nyitott a „stílusművelés” irányába.

A „játéktér” lehetőségeire utal az alternatív feladatmegoldó kínálat, a tanulói partnerség interakciókra építő módozatok változatos jellege, továbbá az ún. Szerep-manipulatív real life feltételek érvényesítése, pl. „Venni akar egy új lakást. Mi a fontos önnek, amikor választ? Pl.: Fontos, hogy nagy legyen..., hogy ne a tizedik emeleten legyen... (i. m. 59); „A megadott dialógusok és szavak segítségével beszéljék meg, kit mi érdekel, pl. sakk, futball, politika, motorok stb. (i. m. 86); „Ön szerint hogyan végződik az olvasott történet?” (i. m. 136), „A hirdetések alapján válaszoljon a kérdésekre!” (i. m. 134) stb.

Alkalmazott didaktikai jellemző a tankönyv **esztétikai kiállítása**. Manapság a képekben hivalkodó tankönyvek uralkodnak a piacon. Nem is nagy baj, ha nem funkció nélküliek. A „Második lépés”-ben a képeknek van funkciójuk: akár kötöttebb, akár szabadabb stratégiákkal, de mindig beszédhelyzetek megidézői, interakciók generálói, s a képek karikatúrisztikus üzenetükkel vidámságot, könnyedséget kölcsönöznek a tanulási folyamatnak. Mondhatjuk, az esztétikai kiállítás harmonizál a fiatalos tananyagkínálattal.

A **tananyagkritika és kutatás** a magyar mint idegen nyelv fejlődésének indikátora. Sajnálatos, hogy a külső feltételek inkább a lobbierdekeltségek által ragadhatók meg. Ennek egyik furcsasága – nem tudom, hogy még létezik-e? – a minisztériumi tankönyvbizottság tananyag-minősítése tankönyvre vagy nyelvkönyvre, amely szerint a támogatott tananyag a tankönyv, a megtúrt pedig csupán nyelvkönyv. Ez helytelen és tananyagidegen, sőt nemkívánatos politikai időkre jellemző megítélés.

A támogatásnak, engedélyezésnek egyébként vannak hiteles feltételei: alkotmányos rend-kompatibilitás, sikert ígérő innovatív módszerek, szaktudományos egyezés, célcsoport-specifikus igények kielégítése, ár- és kivitelezés megfelelés. Erre kiadtak ún. kritériumkatalógust is (Heidrichs/Gester Kelz 1980).

A tananyagkutatás a grammatikát, az országismeretet, a vizuális elemet és a kiejtést érinti. Ezek közül a legfontosabb szempontok: a tananyag hatása az oktatási folyamatokra; a tankönyv és az oktatás szerepe; az országismereti tartalmak és a grammatikai progresszió; a szaknyelv oktatása a magyar mint idegen nyelvben.

Az elmondottakat **a tananyagkészítés általános tudnivalóinak** szántam, de kimondhatom azt is, hogy a magyar mint idegen nyelv tananyagkészítésében az idegen nyelv-/tankönyvek külsődleges szolgálai mintakövetését mintha lassan felváltaná az önálló magyar mint idegen nyelvi didaktika alapján való tananyag-készítési törekvés, miként Durst Péter e feladatközpontú „Második lépés”-ében is tapasztalható.

Irodalom

- Aradi A.–Erdős J.–Sturcz Z. 2000. *Küszöbszint. Magyar mint idegen nyelv*. Műegyetemi Távoktatási Központ, Budapest.
- Durst Péter 2006. *Lépésenként magyarul. Második lépés*. SZTE Hung. Központ, Szeged.
- Heidrichs/Gester Kelz 1980. *Sprachelebrforschung. Angewandte Linguistik und Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart.
- M. Korcsmáros Valéria 2006. *Lépésenként magyarul. Magyar nyelvtan nem csak magyaroknak*. Szeged.
- Nahalka István (szerk.) 1997. A tanulás. In: *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Neuer, Gerhard (Hrsg.) 1979. *Zur Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke*. Frankfurt am M.