

KÖNYVSZEMLE

Horváth József – Medgyes Péter (szerk.)

Studies in honour of Marianne Nikolov

[Tanulmányok Nikolov Marianne tiszteletére]

Pécs: Lingua Franca Csoport, 2014. 519 p.

ISBN: 978-963-642-577-7

<http://mek.oszk.hu/12600/12693/>

Nagy várakozással kezdtem neki a Nikolov Marianne születésnapja alkalmából készült kötet olvasásának. Elképzelttem közben, ahogy a rá jellemző sodró lendülettel és kíváncsisággal ő is fellapozza az oldalakat, és nézi, vajon milyen képet festenek róla az általa inspirált írások. Nos, úgy vélem, a szerkesztők nagyszerű munkájának köszönhetően e portré kiválóan sikerült. A kötethez hozzájáruló 38 hazai és külföldi szerző több mint 500 oldalnyi írása hűen tükrözi az ünnepelelt sokrétű szakmai tevékenységét, a „meglepő és mulatságos” szerkesztői felütés (1) és Andrew C. Rouse személyes hangú zárása (499) pedig képet ad kreatív, fanyar humorú, szokatlan megoldásokra hajló és lehetetlent nem ismerő egyéniségéről is, amely kivívta a kollégák és tanítványok szeretetét és elismerését.

A kötet a bevezetőn és az utószón kívül nyolc nagyobb fejezetre tagolódik, amelyek az alkalmazott nyelvészet olyan központi kérdéseit járják körül, mint a motiváció szerepe a nyelvtanulásban, a korai nyelvtanulás sajátosságai, az interkulturális kommunikáció elemei, a nyelvpolitikai döntések hatása a nyelvtanításra, a személyiségi tényezők szerepe a nyelvtanulás folyamataiban, a nyelvi készségek fejlesztése, az értékelés és a vizsgák szerepe, valamint a nyelvészeti és fordítástudományi problémák alkalmazott nyelvészeti aspektusai.

Nikolov Marianne motivációs kutatásaiból tudjuk: az, hogy a tanár néni alacsony (1999), illetve szeret a tanítványaival videót nézni (2003), vagy arról beszélgetni, hogy mi lenne, ha kutyanék lenne (1996), csak néhány a vál-

tozatos tényezők közül, amelyek kicsiket és nagyokat nyelvtanulásra ösztönöznek. Az első fejezet (8) három írása a motivációkutatás új tendenciáit mutatja be, amelyek közül kiemelkedik az időbeni változások mérése és a különböző korcsoportok összehasonlítása. Kormos Judit és Cszér Kata (9) azt vizsgálja, hogyan hat a nyelvtanulási motivációra és a vélt nyelvhasználati hatékonyságra az interkulturális kontaktus egy külföldi hallgatók számára szervezett egyéves brit tanulmányi program alatt. Heitzmann Judit (23) tanulmánya a saját intézményi gyakorlat vizsgálatának kitűnő példája, amely során egy általa tanított osztály motivációinak alakulását tanulmányozta a 9.-től a 12. osztályig. Legfontosabb következtetése az, hogy a nyelvtanulás során a motiváció dinamikusan változik a tanári személyiség, a tanulási tevékenységek és a csoportklíma függvényében. Józsa Krisztián (37) e folyamat egyetlen elemét veszi górcső alá: az elsajátítási motiváció alakulását elemzi a 4., 6., 9. és 10. osztályokon keresztül, megvilágítva az angol és német nyelv tanulásával, a tanulók nemével vagy a szülők iskolázottságával kapcsolatos elgondolkodtató összefüggéseket.

A következő részben (51) megjelennek a korai nyelvtanulás mai szakirodalmát jellemző legfontosabb témák: az egyéni különbségek, a mérés és az értékelés (lásd Nikolov 2009). A fejezetet Jelena Mihaljević-Djigunović nyitja, akivel Nikolov Marianne az utóbbi időszak két legjelentősebb összefoglaló cikkét (Nikolov–Mihaljević-Djigunović 2006, 2011) jegyzi a gyermekkori nyelvtanulás gyakorlatáról, lehetőségeiről és korlátairól. Ebben az írásában Mihaljević-Djigunović (53) a fiatal nyelvtanulók dinamikusan változó énképét vizsgálja: kiemeli, hogy a korábbi elképzelésekkel ellentétben az egyéni különbségek ebben a korcsoportban is fontos szerepet játszanak. Hild Gabriella (72) cikkét, amely a mérés és értékelés témáját vezeti be, minden korai nyelvtanításban részt vevő tanárkolléga

számára fontos olvasmányoknak tartom. Bár az általános iskolai tanárok válaszaiban kicsit összemosódnak a különböző korcsoportok (egy felső tagozatosra már nem feltétlenül ugyanazok az elvek vonatkoznak, mint egy alsó tagozatosra), a nyilatkozatok mégis azzal szembesítenek bennünket, hogy a tanárok nem veszik figyelembe a fiatal nyelvtanulók életkori sajátosságait, így értékelési gyakorlatuk sok esetben nem alkalmas valós nyelvtudásuk megítélésére. Thékes István (87) cikke a szókincs mérésével kapcsolatban azonnal jó megoldást is kínál erre a problémára, míg Lucilla Lopriore (100) betekintést nyújt a gyermekkori nyelvtanítás olasz gyakorlatába.

A harmadik fejezet (117) a nyelvi kompetencia „ötödik dimenzióját” (Damen, idézi Holló, 133), a nyelvi tudást tágabb perspektívába helyező (inter)kulturális ismereteket tárgyalja. Elgondolkodtak már valaha azon, mit árulnak el a különböző kultúrák világlátásáról népmesék rituális záró fordulatai (boldogan éltek, míg meg nem haltak)? Hogy „keresik”, „nyerik” vagy „kiérdemlik”-e a fizetésüket, vagy hogy Józsinak, Józsi bátyámnak vagy Kovács úrnak szólítják-e a főnöküket? Holló Dorottya (133) áttekintéséből kedvünkre válogathatunk a kulturális különbségek megközelítési lehetőségei közül, amelyek segítségével például a fenti talányok is megfejthetőek, míg Menyhei Zsófia (119) és Kiszely Zoltán (149) az elméletek gyakorlati hasznosíthatóságáról számol be. Mindketten egyetértenek abban, hogy az interkulturális tudatosság fejlesztése a globális kommunikáció korszakában kulcsfontosságú, jelentse ez akár a sztereotípiák újraértékelését vagy a retorikai konvenciók összehasonlítását. Az új attitűdök vagy retorikai sémák kialakítása azonban nem mindig könnyű feladat.

A nyelvpolitikáról szóló negyedik fejezet (161) külön cikk apropója is lehetne mind terjedelme, mind a kiváló szerzőknek és Nikolov Mariannának a témához kapcsolódó munkássága okán. A kontrasztív retorika atyjának tartott Robert B. Kaplan fejezetnyitó írása (163) igazi unikum: többnyelvű oktatási kö-

zegekben szerzett tapasztalatai alapján a szerző rámutat, hogy a nyelvpolitikai tervezés nem csupán oktatási, hanem politikai kérdés is, ezért akkor lehet sikeres, ha szaktudással, befolyással és hatalommal rendelkező emberek is részt vesznek a stratégiák kidolgozásában. Napjainkban nyelvpolitikai állásfoglalás kérdése például a bevándorlók nyelvének szerepe a többségi társadalmakban, a világnyelvek új variációinak státusza vagy az egynyelvűség ideológiájának megkérdőjelezése. Ezek közül Kaplan külön kitér az angol mint világnyelv szerepére az ázsiai országokban, és megvilágítja azokat az okokat, amelyeknek köszönhetően sem az angol nyelv közoktatásban tapasztalható dominanciája, sem a korai nyelvtanulás nem tudja beváltani a hozzá fűzött pozitív reményeket. Provokatív, de elgondolkodtató olvasmány! A nyelvpolitika magyar perspektíváit Medgyes Péter, Bárdos Jenő és Öveges Enikő mutatják be. Az immár 20 éve útjára indított anyanyelvű / nem anyanyelvű tanár dilemmára (Medgyes 1994) reflektálva, Medgyes Péter (176) is hangsúlyozza a paradigmaváltás szükségességét az angoloktatásban. Az a tény, hogy ma az angol nyelvű kommunikáció domináns többsége nem anyanyelvi beszélők között zajlik nemzetközi színtereken, új megvilágításba helyezi a nyelvek közti közvetítésre képes, interkulturális kompetenciákkal rendelkező nem anyanyelvű tanárok szerepét, illetve a nyelvtanítást eddig uraló anyanyelvi normákat. Mindez olyan új nyelvtanítási módszereket tesz szükségessé, mint a tartalomalapú nyelvoktatás vagy az iskolán kívüli nyelvtanulási formák bevonása az oktatásba. A tanítási módszerek és tartalmak folyamatos felülvizsgálatát és aktuális kontextushoz illesztését Bárdos Jenő (186) is a tanári gyakorlat leglényegesebb elemeinek tartja; éppen ezért Medgyes Péter anyanyelvű / nem anyanyelvű dichotómiájához kapcsolódva annak a véleményének ad hangot, hogy bármi is az anyanyelvé, a jó tanárt speciális személyiségvonások, ismeretanyag és nyelvpedagógiai tudatosság is jellemzi, és ezek a tulajdonságok együtt

teszik hatékonyá. Visszatérve a nyelvpolitikai tervezéshez, Öveges Enikő (206) azt vizsgálja, hogyan változtak a modern nyelvek tanítására vonatkozó elvek a Nemzeti Alaptantervben 1995 óta. Megállapítja, hogy bár a legfrissebb, 2012-es NAT már sikeresen képviseli a legfontosabb európai értékeket, még mindig tartalmaz anomáliákat. Az általános iskola 5.-6. és 7.-8. osztályaiban például csökkentett óraszám mellett kellene magasabb szintű kimeneti nyelvtudást elérni és még egy második idegen nyelvet is elkezdenni a 7. osztályban. Ezenkívül a valóban szabad nyelvválasztás, a folyamatosság és az 1.-3. osztályban megkezdett idegennyelv-tanítás kereteinek megerősítése is fontos lenne a hatékony nyelvtanítás szempontjából. A fejezet záró két cikk kitűnően illusztrálja a Bárdos Jenő által említett ismereten és tudatosságon alapuló jó gyakorlatot. William A. Thomas (216) bemutatja, hogyan járulhat hozzá a szóbeli tesztfeladatok során tapasztalt különböző hallgatói megközelítések elemzése a hatékonyabb feladat- és óratervezéshez, valamint az osztályban uralkodó erőviszonyok átértelmezéséhez. Baróczy Stefka (227) pedig arról számol be, hogyan fejleszthető kooperáció segítségével a nyelvtanár szakos hallgatók nyelvpedagógiai tudatossága.

Az ötödik rész (241) azoknak a tanulói tulajdonságoknak a gazdag tárházát mutatja be, amelyek miatt olyan drámaian más egy idegen nyelv tanulása, mint anyanyelvünk elsajátítása. A fejezetet Stephen Krashen indítja, aki inputelméletével (1985) először próbálta rendszerbe foglalni a második nyelv elsajátításának sokszínűségét. A Nikolov Mariannéval közösen írt 1997-es cikkükben azt vizsgálták, fel kell-e mindenképpen áldozni a nyelvhelyességet a folyékony beszéd érdekében. Élvezetes stílusú tanulmányában ezúttal azt bizonyítja a szerző (243), hogy az állati kommunikációból vett példák is igazolják: a nyelvtanulás leghatékonyabb módja a természetes közegbe ágyazott, „itt és most” alapú nyelvelsajátítás, amely egy közösség támogató tagjai között folyik, akik a tanuló szintjéhez

igazítják nyelvi reakcióikat, és hajlandóak kivárni, míg az készen nem áll a nyelvhasználatra. További bizonyítéku szolgál a krasheni inputelmélet érzelmi szűrő (1985) aspektusára Tóth Zsuzsanna cikke (259) is: vizsgálata egyértelműen kimutatja, hogy azoknak a nyelvtanulóknak a szóbeli produkcióját, akiknek a nyelvi szorongása alacsonyabb szintű, minden szempontból hatékonyabbnak ítélték az anyanyelvű kommunikációs partnerek. A nyelvtanulók persze nem csupán személyiségi jegyeik alapján különbözhetnek: rendelkezhetnek olyan fogyatékossgal is, amely alapvetően meghatározza a nyelvtanulási esélyeiket. Piniel Katalin, Csizér Kata és Kontra H. Edit cikke (274) rámutat arra, hogy nyelvtanítási szempontból a siket és nagyothalló tanulók különösen kritikus csoportot alkotnak. Az idegen nyelv tanulása során ugyanis nem csupán a nehézkes szóbeli inputfelvétellel kell megküzdeniük: sokuknál már az első (jel)nyelv elsajátítása is megkésett és korlátozott volt, tehát ez sem tud megfelelő támaszt nyújtani a második nyelv tanulásakor. Esetükben rendkívül fontos a megfelelő attitűdök, motivációk és tanulási stratégiák tanulmányozása és kialakítása, ezért a szerzők olyan kérdőív validálási folyamatát mutatják be, amely alkalmas a siket és nagyothalló nyelvtanulók egyéni különbségeinek feltérképezésére.

A második nyelv tanulásának fontos aspektusa a már korábban elsajátított nyelvek és stratégiák hatása. Sárdi Csilla (289) egy felnőtt nyelvtanuló esetén keresztül vizsgálja meg a manapság még nyelvpolitikai döntéseket is befolyásoló feltételezést, miszerint nem szerencsés az angolt a német előtt tanulni, mert egyszerűbb nyelvtani szerkezetének köszönhetően az angol nem támogatja, sőt akár gátolja a német elsajátítását. Ezzel szemben feltételezve, hogy több nyelv megtanulása nemhogy akadályozza, mint inkább segíti a folyamatot, Tankó Gyula (303) a nyelvfenoménok titkát kutatja. Amíg a tanulmány egyik legérdekesebb eleme kétségkívül az adatbázisként szolgáló online könyv, amelyben a világ gyakorló poliglottjai osztják meg tapasztalataikat,

a konklúziók is minden nyelvtanuló számára megfontolásra méltóak: a nyelvtanulás élethosszig tartó vállalkozás, amit nemcsak (több szerző szerint nem is elsősorban!) az osztályteremben kell művelni, hanem meg kell tanulni saját érdeklődésünknek megfelelő, élvezetes formáit. Ez a fajta belső, a tevékenység öröme által keltett motiváció sajnos kevés magyar nyelvtanuló sajátja (lásd Einhorn 2012), amit Loch Ágnes és Dévény Ágnes egyetemisták nyelvtanulását elemző cikke (316) is bizonyít. A válaszadók nagyrészt szakmai célból tanulják a nyelvet, és a módszerekre vonatkozó preferenciáik is haszonelvűek: valószínűleg a vizsgákon való megfelelés szempontjából tartják leghasznosabbnak a vizsgafeladatok gyakorlását, a nyelvtani tesztekét és a tanári előadásokat. Elgondolkodtató kontraszt azonban, hogy 4–12 év nyelvtanulás után a többség csak középfaladóra értékeli nyelvtudását, ami némileg megkérdőjelezi e preferenciák hasznosságát. A fejezet zárásaként Barabás Mariann (330) rendkívül érdekes cikke az ellenpólusról szól: a nyelvtanárokról, akiknek az életében a nyelv nemcsak kötelező tantárgy, hanem hobbi, szenvedély, hivatás és megélhetés is. Az öt tanárinterjúból gazdag kép bontakozik ki arról, hogy egy másik nyelvvel és kultúrával való intenzív kapcsolat hogyan alakítja a nyelvhasználók személyiségét, látásmódját, és gyakran az életét is.

A következő két fejezet a nyelvi készségek fejlesztési (341) és mérési (383) gyakorlatával foglalkozik. Lehman Magdolna beszámolója (344) egy helyi angol nyelvi lexikai korpusz létrehozásáról más intézmények számára is hasznos és követendő példát nyújt. Megtudhatjuk, hogyan térképezhető fel egy adott tanulmányterülethez kapcsolódó szókincs, amely megbízható segítséget nyújt a szükséges szókészlet fejlesztéséhez, méréséhez, és az egyéni tanuláshoz is. A következő két cikk a tudományos stílusú írás fejlesztési lehetőségeivel foglalkozik: míg Doró Katalin (356) összehasonlító tanulmánya azt mutatja be, a tudományos stílus mely elemei okoznak

gondot az anglisztika BA szakosok szakdolgozati absztraktjaiban, Horváth József (370) a plágium összetett problémáját vizsgálja hallgatói kérdőívek alapján. A nemzetközi korpuszból származó válaszok új megvilágításba helyezik a kérdést: rámutatnak, hogy az online kommunikáció világában megváltozott adatfelhasználási szokások, valamint a felsőoktatásban eluralkodó teljesítménykényszer, amely a minőség helyett a mennyiséget helyezi előtérbe, egyaránt a szabályos forrásfelhasználás ellen hatnak. A témakör lezárásaként a 7. fejezet (383) három írása a mérés és értékelés kérdéseit vizsgálja. Szabó Gábor (386) nyolc államilag akkreditált nyelvvizsga szövegértési feladatát összehasonlítva mutatja be, milyen összetett fogalom a „feladatnehézség”: azonos nehézségi fokú feladatok összeállításához nem csupán hasonló komplexitású szövegek, hanem hasonló kognitív erőfeszítést kívánó feladattípusok is szükségesek. Csépes Ildikó (399) rámutat, fontos lenne a leendő tanárok értékelési tudatosságát fejleszteni annak érdekében, hogy ők maguk is képesek legyenek tanítványaik nyelvi kompetenciáját megbízhatóan mérni és értékelni, és az értékelést a tanulás szolgálatába állítani. Amint a tíz magyarországi angoltanári mesterképzést áttekintő összehasonlításából kiderül, ezen a téren még van mit pótolni: csupán hat képzés tantervében szerepelt külön nyelvi méréssel és értékeléssel foglalkozó kurzus, és ezeknek a tartalma sem egységes és átfogó. A tanári tréning fontosságát hangsúlyozza Bukta Katalin (412) is az esszéek értékeléséről szóló írásában.

A kötet utolsó fejezete (427) elméleti nyelvészeti és fordítási perspektívákkal gazdagítja a képet. Egy Nikolov Mariannéval közösen kezdett kutatás továbbgondolásaként Ottó István (429) a „felnőtt nyelvtanulási paradoxont” értelmezi újra egy mesterséges neurológiai hálózat számítógépes modellezésével. Vizsgálatában arra keresi a választ, milyen hatással vannak a felnőttek nyelvtanulására a tanárok által közvetített explicit célnyelvi leíró kategóriák, és van-e különbség haté-

konság szempontjából az eltérő típusú kategóriák között. Martsa Sándor (449) szemantikai átváltási műveleteket elemző írását Andor Józsefnek az angol félig kompozicionális szerkezetekről (például *have a tea, take a walk*) szóló tanulmánya (463) követi, amelyben hangsúlyozza, hogy ezeket a nyelvtanulók számára gyakran nehézséget okozó, figyelemre méltó regionális variációt mutató szerkezeteket nem megfelelő mértékben reprezentálják a korpuszalapú szótárak. A fejezetet két fordítási témájú cikk zárja. A fordítói gyakorlatot nem éppen megszokott szemszögből vizsgáló cikkében Heltai Pál (475) arra világít rá, hogy egy fordítást mindig az adott szituációban megfelelő és megvalósítható módon kell(ene) elkészíteni – idő- és költségráfordítás szempontjából is ez lenne a leghatékonyabb mindkét fél számára. A gyakorlatban azonban több okból is ritkán valósul meg a minőségi szintek tudatos megválasztása. A szerző ezeket az okokat és a megoldás lehetőségeit térképezi fel, amely hasznos olvasmány mind a megrendelők, mind a fordítók számára. A fordítói tudatosság növelése azonban nem csak a hivatásos fordítók számára lényeges: Lovorka Zergollern-Miletić (488) horvátországi angol szakos hallgatókkal végzett vizsgálata alapján azt a következtetést vonja le, hogy a fordítás elősegíti az eredeti idegen nyelvi szöveg pontosabb megértését és a kulturális különbségek elfogadását, aktiválja a szókincs és nyelvtani struktúrák használatát, valamint fejleszti a szótárhasználati készségeket is.

Szívesen ajánlom ezt a kötetet mindazoknak, akik többet szeretnének tudni az alkalmazott nyelvészeti kutatás legújabb irányzatairól és a nyelvtanulás/nyelvtanítás kérdéseiről, vagy egyszerűen csak ötleteket szeretnének kapni saját tanítási gyakorlatuk fejlesztéséhez. Színes, gazdag, inspiráló olvasmány!

Magnuczné Godó Ágnes

IRODALOM

- Einhorn Ágnes (2012): Nyelvtanításunk eredményessége nemzetközi tükrőben. *Modern Nyelvtanítás* 18/3, 22–34.
- Krashen, S. D. (1985): *The input hypothesis. Issues and implications*. Harlow: Longman.
- Medgyes, P. (1994): *The non-native teacher*. Houndsmills: Macmillan.
- Nikolov, M. (1996): “I wish I had a dog”: Stories written by children. *NovELTy* 3/1, 58–67.
- (1999): “Why do you learn English?” “Because the teacher is short.” A study of Hungarian children’s foreign language learning motivation. *Language Teaching Research* 3/1, 33–56.
- (2003): Angolul és németül tanuló diákok nyelvtanulási attitűdje és motivációja. *Iskolakultúra* 13/8, 61–73.
- Nikolov, M. (ed., 2009): *The age factor and early language learning*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Nikolov, M. – Krashen, S. (1997): Need we sacrifice accuracy for fluency? *System* 25/2, 197–201.
- Nikolov, M. – Mihaljević-Djigunović, J. (2006): Recent research on age, second language acquisition, and early foreign language learning. *Annual Review of Applied Linguistics* 26, 234–260.
- (2011): All shades of every color: An overview of early teaching and learning of foreign languages. *Annual Review of Applied Linguistics* 31, 95–119.

Nagy György

Angol közmondások

2000 angol közmondás, szólás és szállóige fordítása és magyar megfelelője

Budapest: Tinta Könyvkiadó, 2013. 253 p.

ISBN: 978-615-5219-19-1

Nagy György tapasztalt szótárkészítő. Gyűjteménye jelent meg *Magyar–angol idiómaszótár* címmel, és a jelenlegihez hasonló műve az *Angol–magyar kifejezések – 3000 gyakori szókapcsolat, szólás, közmondás*.