

MEDVE ANNA

Van róla fogalmunk?

**A magyar grammatika oktatásáról
nem csak „magyargrammatikusoknak”**

1. Recenzió helyett

Bachát László *Magyar nyelvtani műszótár* című könyvéről eredetileg recenziót készítettem írni. Hamar kiderült azonban: a méreteiben és céljaiban egyaránt szerénynek mondható kötet messze túlmutat önmagán, a mondanivalóm pedig a kötetten.

A könyv a magyar anyanyelvi nevelésről tár elénk látéletet a lehető legtömörebb – műszavakba sűrített – formában. Ily módon alkalmat ad (bennünket, az anyanyelvi neveléssel foglalkozókat pedig inspirál) arra, hogy a Magyarországon folyó anyanyelvi nevelés/oktatás/képzés kellő önmérséklettel csupán lehangolónak, a valós helyzetet tekintve azonban siralmasnak mondható gyakorlatáról elgondolkodjunk.¹ Nem csupán az anyanyelvi nevelés, hanem az idegennyelv-oktatás és általában is a nyelvi képzés céljainak és perspektíváinak szempontjából. A tudományokban lezajlott úgynevezett *nyelvi fordulathat* az oktatásban való teljes hiányára is gondolok, főként azonban azokra az újabb, modern nyelvészeti kutatások kínálta kihasználatlan lehetőségekre a magyar nyelvleírásra vonatkozóan, amelyek mellett az anyanyelvi nevelési gyakorlat elmegy, holott ezek évtizedek óta deklarált céljainak megvalósítására kiválóan alkalmasak lennének. A kihasználatlan lehetőségekkel élni, illetőleg azok hozadékára alapozni érdeke lenne más műveltségterületek szakembereinek is. (Elsősorban most is az idegennyelv-oktatásra gondolok, de ide tartoznak a formális képzést adó területek – matematika, informatika, művészetelmélet – és elég tágasan gondolkodva a természet-tudományok is). Az új tudásanyag – és főként szemlélet – beépítése az oktatásba alapvetően azonban az anyanyelvi curriculumok körül bábáskodókon és – mint majd utalni fogok rá – az alapkutatókon kérhető számon.

Mindezekhez a kérdésekhez a jelen írásban elsősorban a grammatika (nyelvtan) felől közelíték. A nyelvi kommunikációs blokk (természetéből adódóan is) jobban él az alapkutatások kínálta újabb s újabb megközelítések lehetőségével.

2. A tankönyvek nyelvszemléletéről

Az eddigiek szempontjából figyelemre méltóak és sokat mondóak már a Bachát-kötet megszületésének körülményei, illetőleg motivációi is. A történet szerint Bachát tanár úr mintegy megrendelés alapján, „alulról jövő kezdeményezésre” fogott bele a szótár szerkesztésébe. Az utcájában lakó kisebb-nagyobb gyerekekkel beszélgetve derült ki, hogy azok nehezen igazodnak el a nyelvtan/anyanyelv órán használt fogalmak érdekében, s „vevők lennének” egy olyan könyvre, amely biztos iránytűül szolgál számukra. Így fogalmazódott meg az imént szerénynek mondott, a kötet bevezetőjében megfogal-

mazott cél: általános és középiskolás diákok, valamint tanáraik számára összegyűjteni és értelmezni (magyarázni) a tanórákon előforduló „nyelvtani”² fogalmakat.

A szerző ezt a feladatot úgy oldotta meg, hogy a forgalomban levő tankönyveket végigolvasva azok definícióit – magyarázatait –, illetőleg szakirodalmi alapjait követve adja meg a műszavak jelentését. Ez a munka nem tűnik értelmetlennek annak ellenére, hogy a tankönyvek általában tartalmazzák a magyarázatokat. Egyrészt azonban ezt sokszor hiányosan teszik, másrészt pedig kislexikon, fogalomtár nem lévén divatban a tankönyvpiacra, a keresés nehézségeibe ütközik.

A szótár összeállítása problémamentesnek bizonyult (miként a bevezetőből ezt is megtudjuk), minthogy a különböző (tan)könyvek ugyanazt a terminológiát használják, ugyanazon jelentéssel: „azt láttam, hogy Szinnyeitől napjainkig a nyelvtani fogalmak meghatározásában a legtöbbször alig van különbség” (p. 3).

A megállapítás megdöbbentő, és első megközelítésben hihetetlennek is tűnik; bizonyos értelemben azonban igaznak mondható. Az „iskolai nyelvtudomány”, vagyis az, ami a nyelvtudományból az iskolai programokban lecsapódott, a programok túlnyomó többségének lényegét tekintve valóban nem változott az utóbbi száz év alatt. Kérdéses persze, mennyiben nevezhető tudománynak ez az iskolai nyelvtan. A tudományosság modern kritériumai szerint (formalizálhatóság, falszifikálhatóság) természetesen nem, sőt a hagyományos tudomány-felfogásba is csak nagy ügyel-bajjal lehet belegyömöszölni, jól körülhatárolt kutatási terület híján (nyelv és beszéd, írott és szóbeli változat tisztázatlansága), illetőleg a preskripció árnyékának a deskripcióra való folyamatos rávetülése miatt. A tudományosság látszatát legfeljebb az keltheti, hogy a felsőoktatásban, azon belül a pedagógusképzésben erősen igyekszik képviseltetni magát azzal az ideológiával, hogy a pedagógusoknak azt a nyelvtant kell ismerniük, amit majd tanítani fognak, tanítani pedig a meglevő tankönyveket fogják.³ Új, modern nyelvészetben alapuló tankönyvek létrejöttének esélye ebben a gondolatmenetben nem szokott felmerülni.

A Bachát-kötet azért ad alkalmat az általánosításra, mivel a szerző azokat a tankönyveket vette alapul, amelyekből a történetben szereplő gyerekek (a potenciális fogyasztók) tanulnak. Ez a minta pedig valószínűleg kicsi ugyan és véletlenszerű, de leképezi az országos helyzetet. A könyveket a bibliográfia tartalmazza: a legnépszerűbb, legnagyobb hagyományokkal rendelkező tankönyvekről van szó.

Problematikus először is az iskolai tantárgy és az alapjául szolgáló tudományos diszciplínák viszonya.⁴ Ez megmutatkozik egyrészt a tantárgy elnevezésének kettősségében. A hivatalos *anyanyelv* (általános iskola) és *magyar nyelv* (középiskola) mellett él a „vernakuláris” (familiáris?) *nyelvtan* is, ami a nyelvészeti diszciplínáknak csupán egyike, s az említett tantárgyaknak is csak egy részterülete. A tantárgy és a tudományágak viszonyának tisztázatlansága másrészt abban mutatkozik meg, hogy a tankönyvek jelentős része nagyvonalúan eltekint attól, hogy a címlapján szereplő fogalom (*Anyanyelv, Magyar nyelv*), valamint a *nyelvtan szó jelentését, s a köztük levő kapcsolat természetét feltárja. Sem a tankönyvek tetemes részében, sem a tanári és tanulói nyelvhasználatban, de még a tudományos „köznyelvben” sincs megnyugtatóan tisztázva, ki mire gondol a nyelvtan szó használatakor.*

A Bachát-kötet címét is érinti ez a tisztázatlanság, illetőleg többértelműség. A szakmabéli – sőt a nyelvészet terén csak valamelyest is járatos – olvasó teljes joggal feltételezi (jó másfélszáz évvel a saussure-i fordulat után), hogy a nyelv, azaz a *langue* vizsgálatával foglalkozó tudományra, illetőleg annak iskolai vetületére kell gondolnia.

A kötet azonban többet tartalmaz ennél: nem csupán a huszadik századi értelemben vett nyelvtant mint tudományágat, illetőleg ennek tananyag-vetületét dolgozza fel szócikkekben, nem a *langue*/kompetencia vizsgálata során (tudósok, tanárok, diákok által) használt műszavakról nyilatkozik csak, hanem a teljes nyelvészet – „beszédészet” fogalomkincséről, amely iskolai tananyagként a már említett *anyanyelv/magyar nyelv* tantárgyakban jelenik meg. S amely tantárgyak elsősorban nem érzelmi indíttatásból és nevelő céllal, hanem a (tantárgy)pedagógiában lezajlott modernizációs törekvés eredményeképpen kapták a nagy múltra visszatekintő *nyelvtan* helyett mai nevüket. E törekvés szerencsésen találkozott a nyelvészetben végbement (már említett) „profilisztulási” folyamattal, amelyben *nyelv* és *beszéd*, *langue* és *parole*, kompetencia és performancia önálló státusa észrevétetett, kimondatott, s kapcsolatuk természetének feltárása megkezdődött. A szóban forgó tantárgyak mindkettejük vizsgálatát céljuknak tekintik, Bachát László szótára pedig mindkettejük fogalomkincsét tartalmazza. A „beszédészethez” tartozó, gyakran új és/vagy erősen interdiszciplináris területek (kommunikációtudomány, stilisztika, szociolingvisztika) tudásanyagát is. Más – de egyáltalán nem érdektelen – kérdés, hogy a hivatalos tantárgynevek nemigen tudtak a nyelvhasználatban gyökeret verni, a tanárok, s így a diákok ajkán is a *nyelvtan* elnevezés él, a szerző pedig, aki iskolásoktól kapta az inspirációt a szótár megírására, valószínűleg az ő nyelvi regiszterüket használva kezdi az előszót azzal, hogy a „*nyelvtan* tanulásához és tanításához” szeretne segítséget nyújtani.

A kötet tartalma ugyanakkor más értelemben kevesebb is, mint a magyar nyelvtan értelmezett műszavainak tárháza. Az imént szó esett a szűken értett nyelvtan mint tudományág területén zajló paradigmaváltásról. E folyamatból a kötet alapjául szolgáló tankönyvek fogalomkincse alig-alig tükröz valamit. Maga a *nyelvtan* címszó nem szerepel a listán, az *anyanyelv* ugyan igen, de csupán azt tudjuk meg róla, hogy „reflexnyelv”, az *anyanyelvtudás* úgyszintén nem. A *nyelvés* a *beszéd* igen, s az előbbi definíciójában szerepel a *rendszer* kifejezés, ami azonban már nincs definiálva. A grammatika területének címszavai tehát a saussure-i állapotot tükrözik, minthogy azok a tankönyvek, amelyek kiegészítéséül – „támaszau” – a kötet készült, szintén e pillanatot, a saussure-i *felismerés* pillanatát képviselik. A nyelvet tiszta formaként és rendszer-mivoltában kezelő saussure-i szemlélet *metodológiai* következményei azonban még nem jelennek meg bennük, s így e szótárban sem.

A saussure-i elmélet a *langue* tárgyalásakor a mondat szintjével gyakorlatilag nem foglalkozik. A tankönyvek is a *jelentéssel* kapcsolatban jórészt csupán a szójelentést vizsgálják. Holott a nyelvet hangalak és jelentés „összeparosításának” eszközeként tekintve didaktikailag is nagyobb jelentőségűek a homonímia és szinonímia szó szintjén jelentkező eseteinél a mondat szintjén jelentkezők:

*A szegeden élő barátnóm férjhez ment a nyáron.
A barátnóm, aki Szegeden él, férjhez ment a nyáron.
Péter simogatása mindig megnyugtat.
Az, hogy Péter simogat, mindig megnyugtat.
Az, hogy simogatom Pétert, mindig megnyugtat.
Berci és Marci fekete kutyái és macskái a parkban kergetőznek.
Holtfáradtan hoztam haza a gyereket.
Mari mindig csak önmagához hasonlítja Pétert.⁵*

Az eddig érintett kérdések általános nyelvészeti természetűek, a nyelv mibenlétével kapcsolatosak. Természetesen nem gondolom, hogy az említett fogalmak mind definiálандók lennének, különösen nem, hogy a klasszikus definíciók módján. A *jelentést* például általános iskolában nem tekinteném grammatikai műszónak. Egyrészt, mert nem tudunk róla ezen a szinten sok okosat mondani, másrészt pedig, mert számunkra itt bőven elég a szó köznyelvi jelentése. A gimnáziumban viszont – ahol már filozófiát/logikát is tanul(hat)nak a diákok – valószínűleg nagyobb figyelmet kellene szentelni a jelentés kérdésének. Az mindenesetre triviálisnak tűnik, hogy olyan definíciót nem érdemes a gyerekek kezébe adni, amellyel nem tudnak mit kezdeni: amelynek segítségével a definiált dolgot nem tudják elkülöníteni más dolgoktól. Röviden: operatív fogalmakat érdemes kialakítani, és általában is operacionalizált tudást érdemes adni. (Az operacionalizáltságon természetesen nem elméletlenséget értek.)

Azt sem gondolom, hogy az előállt helyzetért csupán a közoktatás szakemberei lennének felelősek. Felelős érte a nyelvész „szakma” is, amely nem gondoskodott olyan közegről, amely az alapkutatások eredményeit kényszerűen (?) ezoterikus nyelven bemutató publikációkat közvetítené az olvasóknak. (Jelen esetben tanároknak, curriculum-fejlesztőknek, tankönyvíróknak.)

Így fordulhat elő, hogy míg az átlagos műveltségű magyar állampolgárok elfogadható szinten meg tudják mondani, hogy mi a munkája egy történésznek, egy növénytannal, egy állattannal, egy kémiával foglalkozó kutatónak, a nyelvészekkel kapcsolatban sajátos, gyakran mókás elképzelések élnek a köztudatban.⁶ (A nyelvészet kutatási területe természetesen nehezebben megfogható, mint a többi említett tudományterületé, ennek a ténynek azonban éppen ahhoz kellene vezetnie, hogy a közoktatásban a nyelvészet mibenlétével, kutatási területével igen körültekintően foglalkozzunk.)

3. A grammatika fogalmai

Nézzük, mit takar az imént tett megállapítás, amely szerint operacionalizált tudást érdemes adni az oktatásban. Úgy vélem, e gondolat kapcsolatban van azzal az állítással, hogy a saussure-i felismerést a metodológia szintjére lenne szükséges „levinni” a grammatikai elemzésekben. Egy „fél” fordulatra lenne szükség legalább. Legalább arra, hogy a definíciókban s a velük végzett elemzésekben jobban támaszkodjunk a formára. Nagyon minimális program ez, hiszen nem a formális elemzést hiányoltam, nem a formalizmusról – a metanyelvről – beszélek, csupán a tárgynyelv formai oldaláról, az arra való következetes hivatkozásról. Annak földhözragadt, pozitivista-gyanús, de hasznos bevonásáról az elemzésbe. Ez egyébként Bachát tanár úr jóvoltából sok esetben meg is történik, így a szófajok tárgyalásakor is. Rosszabb a helyzet a mondatn háza táján. Nézzük meg például, mire mennek az iskolapadok koptatói Bachát tanár úr utcájában s szerte az országban, ha mondatrészek után kutatva az alanyt a következő definíció alapján kell azonosítaniuk: „A mondatnak az a fő része, amely megnevezi azt a személyt vagy dolgot, akiről vagy amiről állítunk valamit” (p. 5). Vajon mit tesznek, látva a következő mondatokat?

- (1) Pétert nagyon érdekli a nyelvészet.
- (2) Marinak sajnos tyúkszem nőtt a talpán.
- (3) A macskám nem tud lemászni a fáról.
- (4) Ki menjen vissza bezárni az ajtót?

A hitében még vélelmezhetően romlatlan diák, bízva a definícióban, valamint saját, jelentésre vonatkozó intuíciójában (ha már a definíció arra hivatkozik), az (1) és (2) mondat esetében pillanatok alatt megtalálja az alanyt a *Pétert*-ben és a *Marinak*-ban. (S aztán persze nem érti, miért minősül rossznak a megoldás.) A 3. mondatot alanytalannak kellene nyilvánítania, lévén a macskám se nem személy, se nem dolog. De valószínűleg gyanakodni kezd, s ha elég nagyvonalú, ki is kiáltja alanynak. A 4. mondat esetében viszont nincs mese: se megnevezett személy nincs, se dolog, de még csak állítás sincs.

Tapasztalva a kudarcot vagy kedvét veszti, vagy rátalál saját, formára vonatkozó intuíciójára, s ettől kezdve a definíció ellenében fogja megtalálni az alanyt: a „finit” igével számban és személyben egyeztetett nominatívuszi bővítményt.

Vajon miért nem áruljuk el ezt neki? Nem hinném, hogy a dolgok ilyen állása (mármint hogy az alany így lenne megtalálható, s általában is, hogy a formai oldal hasznos támpont az elemzésekben) szégyen lenne a (magyar) nyelvre nézve.

A helyzet különös érdekessége, hogy az alanyról idézett definíció kiválóan alkalmas viszont a sajátos magyar mondat szerkezet egy jellegzetes pozíciójának, a topiknak a szemantikai jellemzésére.⁷ Nem meghatározására: ahhoz formai jellemzése is szükséges (intonáció, szórendi hely). Ezekről azonban nyelvtankönyveink jórészt feltűnően hallgatnak, illetőleg a „futottak még” kategóriában esik szó róluk a különféle – valószínűleg vonatkozásra hivatkozva definiált – mondatrész-taxonómia után. Ez a tény azért sajnálatos, mivel a magyar mondat szerkezetnek legfőbb sajátossága a már Brassai által megfigyelt kommunikatív tagolás, amelynek kutatását a modern (generatív) nyelvészet úgy vitte tovább, hogy megállapította: a magyar mondatban a fő összetevők sorrendje a mondat logikai-szemantikai jelentésének leképezésére alkalmas.

(5) *Péter több barátját is minden fellépésére elvitte.*

(6) *Péter minden fellépésére több barátját is elvitte.*

Tekintsük most a mondatnak azt a jelentését, amely szerint Péter szokott fellépni, s nem a barátai!

	Aula	Vigadó	Metropolitan
Marci	x	x	x
Nándi	x		x
Oszkár	x	x	

A táblázat ábrázolta modellre („világállapotra”) az (5) mondat igaz módon vonatkozatható, a (6) azonban nem. A szórend tehát valóban logikailag (az igazságérték vonatkozásában) is megfoghatóan befolyásolja a jeltést. Ugyanez nem mondható el – szórendi „kötöttségéből” adódóan – az angolról. Az angolban a mondat szórendjébe más információ van kódolva, mint a magyarban.

Az anyanyelvről való tudás tekintetében felmérhetetlen jelentősége lenne annak, hogy a magyar nyelv egyik legfőbb tulajdonságáról, a mondat fő összetevőinek kváziszabadságáról számot tudjunk adni: fel tudjuk tárnunk ennek a viszonylagos szabadságnak az okait, ki tudjuk bontani a szórendben kódolt információkat, s magyarázattal tudunk szolgálni a rosszul formált alakokra vonatkozóan. (**Péter megkérte nem Marinak a kezét./* Péter kinek megkérte a kezét?*) Gondolom, nem szorul bizonyításra, hogy az ilyen természetű tudás az anyanyelv grammatikájáról rendkívül stabil alapot biztosíthat az idegennyelv-oktatáshoz.

4. Modern magyar nyelvészeti műszótár

A Bachát-kötet minden bizonnyal nagy hasznára válik a tanulóknak, akik az alapul vett tankönyveket tanulják. Felbecsülhetetlen szakmai jelentőségét az anyanyelvi nevelés szakemberei tudják értékelni. Szívem szerint azonban arra kérném Bachát tanár urat – úgy is, mint volt általános iskolai tanár, aki szintén segíteni akart a gyerekeknek, meg úgy is, mint jövőd tanárok tanára, aki közvetve most is a gyerekeknek akar segíteni –, ha van kedve s ideje, írja meg egyszer a *modern magyar nyelvészeti műszótárat* is. Közvetve ugyan, de ez is a felnövekvő generáció érdekeit szolgálná, segítve annak a már említett hiányzó közvetítő irodalomnak a létrejöttét, amely a modern nyelvészet eredményeit lenne hivatva közvetíteni a tankönyvkészítőknek.

A bibliográfiában nem szerepelnek a *Strukturális magyar nyelvtan* kötetei, sem az *Új magyar nyelvtan*. Valószínűleg azért nem, mert kevesen tanítanak/tanulnak olyan programok tankönyveiből, amelyek a modern nyelvészeti kutatásra épülnek. Ilyen program a *Nyelvtan - irodalom - kommunikáció*, valamint a *Nyelvtan - kommunikáció - irodalom tizenéveseknek*. Ez utóbbit kevesen tanítják, minthogy a pedagógusképzés során kevés tanárjelölt részesült modern nyelvészeti képzésben. Meggyőződésem, hogy ez a program nagyobb elterjedésének a fő akadály, nem pedig az oktatásirányítás. A kerettantervek ugyanis gyakorlatilag modellfüggetlenek. Sőt, a 11–12. évfolyamra két kerettantervi változat van érvényben, s ezek közül az egyik a modern, Chomsky utáni grammatikára épül.

Mindez azonban nem azt jelenti, hogy a tantárgy helyzete oktatáspolitikai szempontból problémamentes volna. Nincs ugyanis még egy tantárgy, amelynek vizsgálati területéről annyi magasztaló, érzelmekre hatni kívánó kijelentés frogna „közkezen”. (*Nyelvében él a nemzet; Meleg szeretettel csüggj a hon nyelvén; Erős várunk a nyelv; stb.*) A nyelv úgy áll a gyerekek előtt a tankönyvi idézetek tükrében, mint valamely érzelmileg és egzisztenciálisan is létfontosságú entitás. Ugyanakkor nincs még egy tantárgy, amely deklarált jelentőségéhez képest óraszámában ennyire alulreprezentált lenne.

A gimnáziumiban jelenleg heti 1 órát (45 percet) áldozunk rá hetente.

JEGYZETEK

¹ a) Tantárgyunk egy Baranya megyére kiterjedő felmérés alapján készített népszerűségi listán az utolsó előtti helyet szerezte meg (*Iskolakultúra*, 2000/6–7.), a nemzetközi felmérések eredményeitől pedig hangos az ország.

b) Gyakorlaton most elsősorban nem a módszertant értem, hanem a rendelkezésre álló taneszközöket.

² Az idézőjelbe helyezéséről a későbbiekben még lesz szó. Most legyen elég annyi magyarázat, hogy az anyanyelvi nevelést jellemzi a *nyelvtan* szó rosszul definiált használata.

³ Az irodalomjegyzékben szereplő legfrissebb átfogó nyelvészeti szakmunka az 1982-es kiadású *Mai magyar nyelv* (Benczédy – Fábíán – Rác – Velcsóvné).

⁴ Talán érdemes idézni egy ezzel kapcsolatos megjegyzést, szintén a Bevezetőből: „Sok meghatározás különben sem változott jelentősen századunk folyamán. Több nyelvtanunk azért fogalmaz gyakran bonyolultan, hogy ne azt írja, amit nyelvtaníró elődei” (pp. 3-4).

⁵ A példák egy készülő tankönyvből valók, amelyet az *Anyanyelvi nevelés specializáció* egyik kurzusának keretében készítünk érdeklődő diákokkal.

⁶ „A megkérdezettek többsége rövid és egyöntetű válaszokat adott. A nyelvészet a nyelvvel foglalkozik, szűkebben a nyelvtannal, még szűkebben a helyes beszéddel. A nyelvészek nem tudni, mit csinálnak valójában, homályba burkolóznak, néha könyveket írnak, esetleg az egyetemen tanítanak. Vágó Istvánt és Grétsy Lászlót sorolták fel mint nyelvészeket (a pszichológus hallgató Chomskyval bővítette a listát). Magát a nyelvészetet...a társadalom tudományokhoz hasonlítják, ketten inkább a biológiához közelítenék (mert agyi folyamatokat is figyelembe kell venni), ketten pedig kételkednek, egyáltalán tudomány-e a nyelvészet. (Részlet Csöngői Adriennek egy *Anyanyelvi nevelés specializációs* kurzuson beadott egyik házi feladatából.)

⁷ Amiről egyébként – miként az aktuális mondattagolásról és az azzal kapcsolatos legfontosabb pozíciókról – a tankönyvek nagy részében (s így a Bachát-kötetben is) alig esik szó.

IRODALOM

Bánréti Zoltán: Nyelvészeti kutatás és oktatás. In: Terts István (szerk.) *Nyelv, nyelvész, társadalom.*

Emlékkönyv Szépe György 65. születésnapjára. Pécs – Budapest, 1996.

É. Kiss Katalin: A műveltség tartalom változása. *Iskolakultúra*, 1996/5.

Takács Viola: Attitűdvizsgálat - strukturális elemzéssel. *Iskolakultúra*, 2000/6–7.

Kálmán László (szerk.): *Leíró magyar nyelvtan.* Tinta Kiadó, Budapest, 2001.

Új kiadás!

Balázs Géza

Magyar nyelvhelyességi lexikon

A rádiós és televíziós nyelvművelő műsoraiból jól ismert, fiatal nyelvész lexikonszerűen, címszavakba rendezve, könnyen kezelhető formában tekinteti át a helyes magyar nyelvhasználat legkényesebb és legvitatottabb kérdéseit, mindenekelőtt a középiskolások igényeit tartva szem előtt – útmutatásai és tanácsai azonban mindenki számára hasznosak lehetnek.

228 oldal, 1800 Ft



CORVINA