

Modern Nyelvoktatás

Alkalmazott nyelvészeti szakfolyóirat

A tartalomból:

- ❖ Modern Nyelvoktatás 2005 ❖
- ❖ Nyelvi jogok a nyelvvizsgáztatás tükrében ❖
- ❖ Hogyan érdemes generatív mondattant tanítani középiskolában? ❖
- ❖ A szegedi magyar-francia két tanítási nyelvű képzés ❖
- ❖ Dalszövegek felhasználása az idegennyelv-oktatásban ❖
- ❖ Általános fordítástechnika idegen nyelvről magyarra ❖

❖ Könyvszemle ❖ Hírek és felhívások ❖



XI. évfolyam 1. szám

2005. április

Modern

Nyelvoktatás

Alkalmazott nyelvészeti szakfolyóirat

A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének lapja

Főszerkesztő: Szépe György

TARTALOM

- Szépe György:** Modern Nyelvoktatás 2005: Kezdődik a második évtized...3
Lengyel Zsolt: Nyelvi jogok a nyelvvizsgáztatás tükrében ...8
B. Nagy Ágnes és Farkas Judit: Hogyan érdemes generatív mondatant tanítani középiskolában?...14
Doró Katalin: A szegedi magyar-francia két tanítási nyelvű képzés: iskolaválasztás és nyelvhasználat...29
Kuthy Erika: Dalszövegek felhasználása az idegennyelv-oktatásban...48
Klaudy Kinga: „Általános fordítástechnika idegen nyelvről magyarra” Módszertani útmutató a tantárgy oktatásához...57

KÖNYVSZEMLE...65
HÍREK ÉS FELHÍVÁSOK...90

XI. évfolyam 1. szám

2005. április

Szerkesztőbizottság

ABÁDI NAGY ZOLTÁN, Debreceni Tudományegyetem, Angol Tanszék

GÓSY MÁRIA, MTA Nyelvtudományi Intézet és Eötvös Loránd Tudományegyetem, Fonetikai Tanszék, Budapest

HIDAS JUDIT, Budapesti Gazdasági Főiskola, Keleti Intézet és Kanda Egyetem, Japán

KLAUDY KINGA, Miskolci Egyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék és Eötvös Loránd Tudományegyetem, Fordító- és Tolmácsképző Központ, Budapest

KONTRA MIKLÓS, MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest és Szegedi Tudományegyetem

LENGYEL ZSOLT, Veszprémi Tudományegyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék és Pécsi Tudományegyetem, Nyelvtudományi Tanszék

MANHERZ KÁROLY (*elnök*), Eötvös Loránd Tudományegyetem, Germanisztikai Intézet, Budapest

MEDGYES PÉTER, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Angol Tanárképző Központ, Budapest és Oktatási Minisztérium, Budapest

SZÉKELY GÁBOR, Nyíregyházi Főiskola, Tanárképző Kar, Német Nyelvi és Irodalmi Tanszék

SZÉPE GYÖRGY (*főszerkesztő*), Pécsi Tudományegyetem, Nyelvtudományi Tanszék és Zsigmond Király Főiskola, Budapest

ZSOLNAI JÓZSEF, Veszprémi Egyetem Pedagógiai Kutatóintézete, Pápa

Híróvat: SZABLYÁR ANNA, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Német Szakdidaktikai Központ, Budapest

Szoftver-kritika-rovat: HORVÁTH JÓZSEF, Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

Felelős szerkesztő: BLASCHTIK ÉVA, Corvina Kiadó, Budapest

Megjelenik négyszer egy évben ♦ Kiadja a Corvina Kiadó kft. ♦ Felelős kiadó: Kúnos László ♦
Műszaki vezető: Illyés Éva ♦ A kiadó és a szerkesztőség címe (valamint hirdetésfelvétel): 1072 Budapest, Rákóczi út 16. ♦ Telefon: 267 7682 ♦ Fax: 318 4410 ♦ E-mail: corvinad@axelero.hu ♦ Levélcím: H-1364 Budapest, Pf. 108. ♦ Tördelés: Fodor Bt. ♦ Nyomás és kötés: Könyvpont Nyomda, Budapest ♦
Az egyes számok megrendelhetők vagy megvásárolhatók a kiadónál ♦ ISSN 1219-638 X

Modern Nyelvoktatás 2005: kezdődik a második évtized

1. A folyóirat 1995 őszén egyetlen (az angol, a francia, a német és az orosz tanárok egyesületeinek, valamint a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének tagjai körében ingyen terjesztett) számmal indult meg. A főszerkesztő beköszöntő írásának címe ez volt: „Modern Nyelvoktatás 1995”, a folyóirat 1. évfolyamában, az 1. füzet 3–6. lapján olvasható.

Az első 10 évfolyam szerzői mutatója a 11. kötet 1. füzetének mellékleteként mindenkinek rendelkezésére áll. Nem az én feladatomban, hogy megítéljem az eddigi munkát (amelyben természetesen igen nagy részem volt). Amikor egyik mesteremtől, Bárczi Gézától (aki korának legjobb középiskolai franciatanára, tankönyvírója és ugyanakkor a magyar nyelv történetének és sokoldalú vizsgálatának is egyik legnagyobb mestere volt) megkérdezték egy bizonyos korban, hogy mikor és hogyan gyakorol önkritikát, akkor azt felelte, hogy tessék csak figyelni: folyamatosan kicserélem előadásaimból és cikkeimből azokat az elemeket, amelyeknél jobbat találtam.

Ezzel magam is vagyok, S azt hiszem, hogy voltaképpen így járt el a *Modern Nyelvoktatás* szerkesztője is.

Ide tartozik még talán az is, hogy én magam személy szerint viszolygok a szürke – de hasznos – tudományt újabban elárasztó – önmaga értékénél nagyobb hírt gerjeszténi szándékozó – jubileumok, évfordulók, megünneplést szünetnapok – kétes hasznosságú – hullámaintól. Nem helyes összekeverni a magánünnepléseket a nyilvánossággal. Tudomásul kellene venni, hogy a tudományos tevékenység (beleértve annak alkalmazott szintjét) hosszú távon értékelődik majd a jövőben. (Ez, persze, nem jelenti azt, hogy ne emlékeznénk meg – életükben vagy eltávozásuk alkalmából – azokról, akik *ezért a szakmáért* munkájukat, idejüket, energiájukat: életük javát áldozták.)

2. Mi is ez a szakma? Az *alkalmazott nyelvészet*, amelynek szakfolyóirata vagyunk indulásunk óta. Ennek ezernyi meghatározása lehet, de talán az volna a legszűkebb és egyben legtágabb meghatározása, hogy *közreműködés nyelvvel kapcsolatos problémák megoldásában, illetve a nyelvészet (s rokon területei) által való közreműködés bármilyen probléma megoldásában. A közreműködés* (mint alkalmazott szociálpszichológiai terminus) az *együtműködésnek* nem tolaikodó változata; vagyis nem tartunk rá igényt, hogy feltétlenül egy (alkalmazott) nyelvész vezesse, szervezze a kérdéses tevékenységet. Ezzel együtt kiemelkedő fontosságú az alkalmazott nyelvészek helyzetfelismerése, vállalkozása, menedzseri hajlandósága – főleg egy olyan, szemünk láttára kibontakozó korszakban, amikor a más célokra létrejött kormányzat lépésről lépésre kivonul

azokról a területekről, amelyeken csak véletlenszerűen lehet kompetens. A civil állam illemszabályain – úgy látszik – még nagyon sokáig kell majd dolgoznunk, de ez az érdekeltek együttes munkája lesz (a bencés hagyományokra visszamenő és az Európai Unió működését kinyilvánított módon – reményeink szerint valóban – meghatározó „szubszidiaritás elvének” értelmében: vagyis azok hozzák a döntéseket – beleértve a források elosztását – akik ebben érdekeltek és értenek is hozzá).

Az alkalmazott nyelvészetbe bele van építve az együttműködés a nyelvtudomány egészével, más – az emberre vonatkozó – diszciplínákkal, valamint az aktív figyelése a bennünket körülvevő világnak. Ezért bizonyos tekintetben természetes része, elválaszthatatlan eleme a legtöbb alkalmazott nyelvészeti közleménynek a „tudományos ismeretterjesztés”. (Ez persze, nem zárja ki, hogy természettudományi egzaktságra törekvő írások ne jelenhetnének meg a folyóiratunkban. Szeretnénk azonban fenntartani a különbözőségünket azoktól a folyóiratoktól, amelyek elsősorban a hivatkozási indexek vadászterületei.)

A reális folyamatok megfigyelése folyamatosan megerősíti azt, hogy az alkalmazott nyelvészetnek továbbra is az idegen nyelvek (elsősorban az angol) tanításában/tanulásában alkalmazott része látszik legfejlettebbnek (főleg, ha saját szemüvegükkel nézzük); éppen ezért valamennyi más nyelvet oktató magyarországi nyelvtanár számára elengedhetetlen erről képet kapni.

Nem mondhatunk azonban le az alkalmazott nyelvészet többi ágáról sem. Nem lehet ugyanis előre tudni, hogy a saját tematikának a továbbfejlődése a belső folyamatokból profitál-e többet, vagy abból, hogy az érintkező tematikákból merít ihletet. (Én, természetesen, az utóbbinak vagyok a híve.)

3. A folyóirat gazdasági háttere a különböző támogatásoknak és pályázati lehetőségeknek köszönhetően pozitív módon alakult az elmúlt 10 évben, és nem kellett a kiadás teljes költségét az olvasókra hárítani.

A legjelentősebb változás az utóbbi mintegy két évben az, hogy a folyóiratot indító és azóta is folyamatosan megjelentető Corvina Kiadó mellett a kiadás terjesztési feladataiba intézményi előfizetőként bekapcsolódott a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete [MANYE]. A folyóiratot egyesületünk tagjai társasági illetmény-lapként kapják (egyesületi tagdíjuk egyik ellenszolgáltatásaként). (Ezen a ponton mindenképpen meg kell jegyezni, hogy a MANYE-nek az elnöke is én vagyok, de a fenti egyességet mások hozták létre, s remélhetőleg a kiváló együttműködés azután is fennmarad, amikor én már nem töltök be semmilyen funkciót.)

A tudomány története számára itt regisztrálom örömmel, hogy a Corvina Kiadónak – mint magánkézben levő kiadónak – a folyóirat megindításának kockázatát vállaló igazgatója Bart István (író, műfordító és filológus); a fenti egyességet pedig ketten hozták létre: Blaschik Éva, a Corvina Kiadó szerkesztője (műfordító és tudományos szerkesztő) és Fóris Ágota, a MANYE pénztárosa (lexikográfus és alkalmazott nyelvész).

S ezen a helyen nyugtázzuk, hogy a folyóirat kiadását, illetve szerkesztését az elmúlt tíz évben – alkalomszerűen – anyagilag támogatták a következő szervezetek (hozzávetőlegesen időrendben): Művelődési és Közoktatási Minisztérium, Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete, Soros Alapítvány, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara, Klebelsberg Kuno emlékére szakalapítvány, Oktatási Minisztérium, TEMPUS Közalapítvány.

4. A folyóirat szakmai mezejében is megváltozott. Valamivel előttünk, 1993-ban indult a *Nyelv-Info*, egészen eltérő célokkal; mi egy pillanatig sem tekintettük riválisunknak. Örvendetes módon a székesfehérvári Kodolányi János Főiskolához kapcsolódik újabban a szerkesztése és kiadása – ugyanoda, ahova az 1985 óta megjelenő *Deutsch als Fremdsprache in Ungarn* (DUFU) is. 1996-tól fogva jelenik meg a British Council és az IATEFL közös kiadványaként az angoltanárok szaklapja, a *NovELTy*, melynek szerkesztése a Pécsi Tudományegyetemhez kötődik, valamint az orosz tanárok lapja, a *Вестник*, amelyet a Budapesti Orosz Kulturális Központ Puskin Nyelvi Intézete ad ki. Rangidős az alkalmazott nyelvészeti folyóiratok sorában a *Magyartanítás* (jelenleg a Trezor Kiadó adja ki), amely 1960-ban indult, három évvel korábban, mint folyóiratunk elődje, az „első” *Modern Nyelvoktatás* (1963–1987).

Folyóiratunkhoz hasonlóan a kilencvenes évek „alapítási lázában” indult meg az *Alkalmazott Nyelvtudomány* című periodika a Veszprémi Egyetemen (az MTA Alkalmazott Nyelvészeti munka-bizottságának folyóirataként). Miskolcon, illetve Budapesten indult meg három – valamilyen módon – összefüggő periodika a magyarországi hiányzó szakterületek lefedésére: *Fordítástudomány* (1999), *Modern Filológiai Közlemények*, (1999) *Across Languages and Cultures* (2000).

Az alkalmazott nyelvészetnek – a klasszikus idegennyelv-oktatás és fordítástan mellett – a legdinamikusabban fejlődő ágai közül az egyiknek saját évkönyve van: a *Hungarológiai Értesítő* (Pécsi Tudományegyetem, a Magyar mint idegen nyelv/hungarológia Program) I. kötete 2001-ben jelent meg; a másiknak – a lexikográfiának – egyelőre csak gyűjteményes kötete áll rendelkezésre. Sajnálatos módon szünetel két figyelemre méltó vállalkozás: a *Kétnyelvűség* (Szent István Egyetem, Gödöllő) és a *Linguistica Medicina* (Simmelweis Orvostudományi Egyetem, Budapest).

A mezőny gazdagodásához hozzájárulnak a különféle egyéb kapcsolatrendszerben megjelenő periodikák, konferencia-kötetek. A legjelentősebb eseménye azonban szervezetünknek az évi kongresszusok stabilizálódóban levő hagyománya. Ezek a kötetek rendkívüli gazdag keresztmetszetét adják a magyarországi alkalmazott nyelvészeti zóna kutatásainak, problémáinak és eredményeinek. (Ilyen hagyomány és sorozat – tudomásom szerint – egyedül Németországban volt.) A nagy hagyományon belüli kisebb hagyomány az, hogy a kongresszusok plenáris előadásából a folyóirat első helyén is közzé tesszük a mi szempontunkból kiemelt figyelemben részesítendő előadás szövegét.

5. A folyóirat szerkesztése folyamatos kísérletezést jelent. Az pedig, hogy egyszerre kívánunk – olvasható módon – tudományos és ismeretterjesztő periodikát összeállítani, nem mindennapi feladat. Sajnos, azt a hagyományt nem tudjuk folytatni, hogy a füzetek kiemelt helyén egy külföldi vendégszerző írását közöljük. Ezt csak a jó véletlen hozhatja a jövőben is.

Szeretnénk megőrizni a folyóiratot az első publikálás fórumaként is.

Meg kell érteni a nagy tudósoknak is, hogy egy olyan gyakorlat-orientált szakmának, mint amilyen az alkalmazott nyelvészet, egészséges körülmények között nincsenek – egész életükben – főhivatásszerű kutatói. A szakmát olyan tanárok (és nem tanárok) teszik ki, akik tanítanak vagy más munkakörben dolgoznak főhivatásszerűen, s az ebből adódó problémákat igyekeznek ebben az – alkalmazott nyelvészeti, komplex – keretben megoldani. Ez nem „big science”, s az Isten óvjon attól, hogy valaha azzá váljon!

6. A recenzió-rovatnak két főproblémája van. Az egyik az egész folyóiraté (s egyszerre a magyarországi művelődésé): szeretnénk megőrizni a soknyelvűségünket. Tessék megnézni, hogy valamennyi világnyelv és még több egyéb idióma megtalálható a referált könyvek között. A másik dilemma a recenzió (bírálat) vagy ismertetés. A mi megoldásunk a kritikai ismertetés volna. Mivel azonban nem kívánjuk manipulálni a recenzenseinket, ezért nem tudjuk megkötni a kezüket abban a tekintetben, hogy mennyiben és hogyan bírálnak. A rivalizálást, persze, ugyanúgy szeretnénk elkerülni, mint a „jó baráti” ismertetéseket. S ügyelünk az összeférhetlenségek elkerülésére is.

7. Nagyon örülünk annak, hogy megindítottuk a Szoftver-kritika rovatunkat. Ebben az irányban szeretnénk majd további lépéseket tenni. (Ehhez azonban nyilván gazdagítani kell majd informatikai kapcsolattrendszerünket.)

8. A Hírek rovatának szerkesztése rendkívül nehéz egy évenként gyakorlatilag háromszor megjelenő folyóiratban. Ezzel együtt mindenki hasznosnak tekinti. Folytatni szeretnénk összehangolva a MANYE honlapjával és más honlapokkal. A következő tíz évben nyilvánvalóan ki fog alakulni a papíron és elektronikus közegben megjelenő tudományos publikálásnak valamilyen újabb rendje (vagy zűrzavara). S egy „link”-kel (vagyis ráutaló kapcsolattal) nyilván meg fogjuk tudni oldani a szakma „befutott könyvei”-nek „monitorizálását” is.

Azt is tervezzük, hogy valamivel szorosabbra vonjuk ezen rovatnak az egyesülettel való kapcsolatát. Közzétesszük a Brassai-díjban részesültek névsorát (laudatiókkal egyetemben); s hasonlóképpen a tiszteletbeli tagokról szóló információt is.

9. A főszerkesztő személyes tervei közül említék meg néhányat (hozzátéve, hogy ez bizony nagyon vegyes tartalmú halmaz).

Az egyes cikkek előtt idegen nyelvű összefoglalást szeretnénk közölni; hasonlóképpen idegen nyelvű tartalomjegyzékre is törekszünk. A szerzők munkahelye mellett e-mail címüket is közöljük.

Két új rovatot indítunk: Az alkalmazott nyelvészet történetéből. (Emellett a recenzió-rovaton belül lesz egy „Elmaradt recenziók” című szekció, amelyben 2000. január 1-től minden – szakmánkba tartozó – magyar nyelvű könyvről szívesen közlünk annotációt, vagyis 15 sornál rövidebb ismertetést.)

A másik – nem állandó – rovatnak a Bibliográfia-rovatot tervezzük, amelyben különféle hasznosnak tekintett szakirodalmi összeállításokat adunk közre (ha lehet, akkor megfelelő annotációkkal).

A szerkesztő bizottsággal kapcsolatban is szeretnénk – fokozatosan – elérni, hogy a mostani kiválóságok grémiuma „tanácsadó testület”-ként segítse tovább munkánkat, ameddig csak lehet. Mellettük azonban alakuljon meg egy kis szerkesztő csoport a választmány tagjaiból (minthogy a folyóirat a MANYE szellemi védnöksége alatt áll), s ez pedig rotáció útján cserélődne, mint ahogy az stabil államokban szokás.

Ezeket a változtatásokat fokozatosan vezetjük be: a jó előkészítést fontosabbnak tartjuk, mint a jubileumi számmisztikát.

10. A főszerkesztő szeretne nyilvánosan köszönetet mondani mindazoknak, akik nagy mértékben hozzájárultak ahhoz, hogy most a XI. évfolyamunkat indíthatjuk meg.

A legelső szó a Corvina Kiadó igazgatóit illeti: Bart Istvánt, a folyóirat alapítóját és Kúnos Lászlót, a jelenlegi igazgatót.

A főszerkesztő részéről több mint köszönet jár Blaschik Éva szerkesztőnek (aki remélhetőleg nem cenzúrázza ki ezt a mondatot). Csak – nagyjából – azonos műveltségű és amatőr (vagyis a szöveggel szeretettel foglalkozó) filológusok között képzelhető el ilyen eszményi együttműködés! (A köszönet nagyon is megilleti a Kiadó valamennyi munkatársát, elsősorban azokat, aki a szerkesztővel azonos vagy szomszéd szobából segítettek ennek az intellektuális vállalkozásnak a jókedvét fenntartani. Ugyanez vonatkozik a szerkesztőnek – általam csak telefon útján ismert – férjére is.)

Meg kell köszönnöm a rovatvezetőknek, Horváth Józsefnek és Szablyár Annának azt a munkájukat, ami nélkül ez a folyóirat nem lehetett volna olyan egyedi, mint amilyen lett.

S természetesen hálás köszönet jár a szerkesztő bizottság elnökének és tagjainak, hogy hozzájárultak ahhoz, hogy nevük szerepeljen ennek az akadémiától távol álló magán-vállalkozásnak a keretében megjelenő lapon. Soha sem kértünk tőlük kollektíven több egyetértést annál, hogy hadd legyen együttesen ott a nevük. (Természetesen egyedileg nagyon sok segítséget kaptunk tőlük.)

11. Végül a főszerkesztő megköszöni a szerzők és az olvasók kitartását. Őértük készül ez a folyóirat! Emberekért, aki a tudományt és a gyakorlatot csinálják. Nem megfordítva.

12. A főszerkesztő több évtizede próbálkozik ezzel-azzal a magyarországi (s néha azon túlmenő) alkalmazott nyelvészet segítségével. Még soha nem volt alkalmam arra, hogy saját magamról (munkámról) írjak – még ha ilyen keserédesen is. (Kérdésekre válaszként már volt alkalmam elmondani bizonyos dolgokat.) Talán több ilyen már nem is lesz.

Azt várom, hogy még életemben át tudjam adni a főszerkesztést másnak, s az utódomat – akárki lesz is – bemutatthassam. A XXI. kötet indulásáról már minden bizonnyal valaki más fog írni.

Nyelvi jogok a nyelvvizsgáztatás tükrében

1. Bevezető megjegyzések

1.1. A nyelvvizsga letétele és a nyelvi jogok összekapcsolása váratlanul tűnhet. Közlelebbről a következőkről van szó. Az anyanyelv elsajátításában, majd az anyanyelvi nevelésben egy-egy jól körülhatárolt fogyatékoság (nagyothallás, siketség, gyengénlátás, vakság, mozgáskorlátozottság stb.) vagy krónikus betegség (cukorbetegség, epilepszia stb.), illetve más szerzett vagy öröklött diszlexia, diszgráfia nehezítést, de nem leküzdhetetlen akadályt jelent. Az idegen nyelv tanulásának pedagógiája a szóba hozott fogyatékoságok, károsodások egy részét képes kezelni, más részét kevésbé. Ebből a folyamatból mi itt azt vizsgáljuk, hogy ez a – nyilván nem kis létszámú – csoport számot adhat-e az ilyen vagy olyan módon megszerzett idegen nyelvi ismereteiről. Élhet-e azzal a nyelvi jogával és jogosultságával, hogy idegen nyelvi ismereteinek megmérettetésében nem nyelvi jellegű akadály ne rontsa teljesítményét?

1.2. E vizsgálat véghez vitelének lehetőségét az biztosítja, hogy nemrég (2004-ben) jelent meg *A (nyelv)tudás hatalom* című kiadvány (kiadó: Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Központ, főszerkesztő: Fazekas Márta igazgató). A gondosan szerkesztett könyv egységes szerkezetben tekinti át a Magyarországon működő (egy- és kétnyelvű általános, egy- és kétnyelvű szaknyelvi) vizsgarendszereket; összesen 27 vizsgaközpontot. Vannak olyan vizsgaközpontok, amelyek több vizsgarendszert is működtetnek (pl. a Pécsi Tudományegyetem Általános Orvostudományi Kara Profex Nyelvvizsgaközpontja kétnyelvű általános és szaknyelvi vizsgát gondoz), de az alábbi elemzésben csak egyszer vesszük számításba ezeket a központokat, mivel a fogyatékkal vagy krónikus betegséggel élők szempontjából a feltételek nem függenek a vizsgák fentebbi különbségeitől.

1.3. A vizsgálatból kizártuk a közoktatást, amely az emelt szintű érettségi révén került a kiadványba. Az ilyen típusú idegen nyelvi érettségi államilag elismert nyelvvizsgának feleltethető meg – meghatározott feltételek megléte esetén. Az emelt szintű idegen nyelvi érettségi nem taglalja a címben megjelölt témát. Természetesnek könyveljük el, hogy az oktatásnak, a vizsgáztatásnak ez a szférája, mivel a vizsgázójelölttel az adott intézmény többéves kapcsolatot tart fenn, képes ezeket a helyzeteket kezelni (bár vélelmezhető, hogy e megállapítás némi optimizmust tükröz).

1.4. Rövid tanulmányunk arra a jelenségre kívánja felhívni a figyelmet, hogy a nyelvi

jogok sokrétűek: beletartozik a nyelvvizsga letételének mikéntje is. A jog mellett (pontosabban: azt megelőzve) az esélyegyenlőséget kell mindenki számára biztosítani. Mint ki fog derülni, van mit javítani, fejleszteni. Bár gondosan áttanulmányoztuk az egyes vizsgaközpontok ez irányú állásfoglalásait, vizsgálatunk mégsem az egyes nyelvvizsgaközpontokra koncentrál, hanem átfogó igényű. Még a látszatát is el akarjuk kerülni az esetleges pellengérré állításnak.

2. Speciális eljárást igénylő helyzetek: fogyatékkal élők, krónikus betegek vizsgái

Az alcím szó szerint idézi a nyelvvizsgarendszerek akkreditációs vizsgálatának egyik szempontját. Minden vizsgaközpontnak válaszolnia kellett: miként jár el, ha fogyatékkal vagy krónikus betegséggel élő kíván nyelvvizsgát tenni.

2.1. Fogyatékkal, krónikus betegséggel élők vizsgalehetőségei: általános áttekintés. Táblázat formájában (ld. alább) összesítettem a vizsgaközpontok válaszait. Első lépésként a legáltalánosabb vonások áttekintésére kerül sor, az áttekintést segítik az egyes oszlopok, amelyeknek legfontosabb jellemzőit a táblázat után taglaljuk.

vizsgahely:	figyelembe veszi	külön	kérelem	szabályok	kizár
BME	igen	nem	igen	nem	igen ¹
ITK Origó	igen	nem	nem	igen	nem
International House	igen	igen	igen	nem	nem
KJF Társalkodó	igen	nem	igen	nem	nem
OR – ZSE	igen	nem	igen	nem	nem
PTE ÁOK és EFK Profex	igen	igen	igen	igen	nem
Pannon	igen	igen	nem	igen	nem
Alliance Française	igen	nem	nem	igen	nem
British Council	igen	nem	nem	nem	nem
Pitman	igen	nem	nem	nem	nem
Trinity	igen	nem	nem	igen	igen ²
Goethe Institut	igen	igen	nem	igen	igen ²
ÖSD Osztrák Intézet	igen	igen	nem	igen	nem
PTE ECL	igen	nem	igen	igen	nem
TIT TLC	igen	igen	nem	igen	igen ²
BGF	igen	nem	igen	igen	nem
BKÁE	igen	igen	nem	igen	nem
GDF Lexinfo	igen	igen	nem	igen	nem
International House	igen	nem	igen	nem	nem
SZIE Zöld Út	igen	nem	nem	igen	igen ²
ZMNE	nem	nem	nem	nem	igen
KITEX	igen	nem	igen	nem	nem

¹ Siketeket.

² Krónikus betegségben szenvedőkről vagy nem esik szó, vagy az fogalmazódik meg, hogy „rájuk nézve nincsenek külön szabályok”.

1. oszlop: „figyelembe veszi.” Ez a szempont „igen” vagy „nem” minősítést kaphat. Magáról a kérdésről minden vizsgaközpont nyilatkozik, hiszen ennek megválaszolása – mint volt róla szó – akkreditációs követelmény. Az oszlopban akkor szerepel „igen” jelzés, ha a szóban forgó rétegek számára lehetőség nyílik a vizsga letételére, és akkor szerepel „nem”, ha ezek a vizsgázók eleve ki vannak zárva.

2. oszlop: „külön.” Itt azt tüntettük fel, hogy a fogyatékkal élőkről és a krónikus betegségben szenvedőkről külön-külön nyilatkoznak-e a vizsgaközpontok, vagy nem. Az „igen” jelzés az elkülönítés tényét rögzíti, a „nem” az ellenkező esetet.

3. oszlop: „kérelem.” Akkor szerepel „igen”, ha a vizsgázónak külön kérelemmel kell fordulnia problémájával a vizsgaközpontokhoz, „nem” pedig akkor, ha a vizsgaközpont eleve számol ezzel a lehetőséggel, és a vizsgáztatóknak kiadott tájékoztatóban ezt meg is fogalmazza.

4. oszlop: „szabályok.” Szorosan összefügg a 3. oszloppal. Annyival több, mint a 3. oszlop „nem”-je, hogy konkretizálja a 29/2002. (V. 17.) OM rendeletet: eleve nyilatkozik (a lehetőségek megjelölésével) arról, hogy egy adott fogyatékkal vagy krónikus betegség milyen vizsgafeltételeket von maga után.

5. oszlop: „kizár.” „Igen” akkor a válasz, ha az adott vizsgaközpont meg is nevezi, hogy mely fogyatékkal, illetve betegség típusokkal élők nem tehetnek nála vizsgát. „Nem”, ha kizárást nem fogalmaz meg a vizsgaközpont.

2.2. A táblázat szerint a Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem nyelvvizsgálója zárható ki a további vizsgálatokból. A dolog természetéből fakad, hogy a katonai pálya a fogyatékkal, krónikus betegséggel élők számára elzár. (Mindazonáltal meggondolandó, hogy nem lehet-e a civil szféra számára is „kinyitni” ezt a vizsgát, és ekkor a vizsgálat tárgyául tett szempontot is át kell gondolni.)

2.3. „Külön.” Ez az oszlop arról informál, hogy a vizsgaközpont külön csoportként kezeli-e a fogyatékkal és a krónikus betegséggel élőket. Másféle segítséget kap-e a két csoport? 13 „nem” és 8 „igen” választ tüntet fel a táblázat (a Zrínyivel már nem számoltam). A vizsgaközpontok többsége tehát arra – a nem feltétlenül helyesíthető – nézőpontra helyezkedik, hogy vannak „egészséges vizsgázók” és mások. Elfogadhatóbbnak tűnne egy olyan felosztás, amely már a kiinduláskor nem veszi „egy kalap alá” a fogyatékkal és a krónikus betegséggel élőket.

Az elkülönítés szükségletessége olykor nyíltan megfogalmazódik: „A krónikus betegségben szenvedők vizsgáira ugyanezek a szabályok [ti. amik a fogyatékkal élőkéire – L. Zs.] vonatkoznak.” Vannak olyan központok, amelyek a krónikus betegségben szenvedőkre eleve nem vonatkoztatnak szabályokat: „A krónikus betegségben szenvedők vizsgáival kapcsolatban nincsenek külön szabályok.” Az „egybeomlás”, mint látható a két véleményből, homlokegyenest ellenkező irányt követ: a krónikus beteget hol a fogyatékkal élőkkel tekintik hasonlóknak, hol a „problémamentesekkel”.

Örvendetes, hogy jelentős azon vizsgaközpontok száma, amelyek a kétféle helyzetet elkülönítve kezelik.

2.4. „Kérelem.” Mint szó volt róla, azt tünteti fel, hogy a szóban forgó vizsgázói csoport önmaga kénytelen a hátrány leküzdését kezdeményezni, avagy az adott vizsgaközpont eleve számít rájuk, tehát bizonyos adekvát módokat kínál fel (ezekről majd később). Nyilván a második megoldás a kedvezőbb, ha ebben a vonatkozásban „automatizmusok” működnek. 12 „nem” és 9 „igen” választ rögzít a táblázat, tehát a vizsgaközpontoknak többsége „automatizmusokat” működtet. Kisebb számban vannak azok a vizsgaközpontok, amelyek szerint az érintettek dolga a kezdeményezés.

2.4.1. Egyes vizsgaközpontok nyíltan megfogalmazzák a kezdeményezés jogát, lehetőségét, kötelezettségét:

– „egyéni elbírálást kérhetnek”;

- „külön szabályozás nincs, minden vizsgázó speciális elbánásban részesül, igényei szerint”;
- „kérvényezni kell”;
- „amennyiben különleges igényeiket előre jelzik”;
- „jelzik, hogy milyen speciális igényeik vannak, és erről orvosi igazolást hoznak”;
- „kötelesek jelezni, hogy igénylik-e a rájuk vonatkozó különjárási szabályok alkalmazását”, ha igen, akkor „a biztonsági előírások betartása mellett”.

2.4.2. Vannak ennél szigorúbb (olykor akár bántó) előírások is:

- „bizonyított fogyatékoság”;
- „A vizsgaközpont nem zárkózik el olyan személyek vizsgáztatásától, akiknek a vizsgához szükséges készsége valamilyen mértékben károsodott. Az ilyen jelentkezők esetében a vizsgaközpont igazgatója minden jelentkezőt egyedi esetként kezel és a vizsgáztatás körülményei által megszabott lehetőségeket figyelembe véve dönt a vizsgázás módjáról.”

Kétszeresen sem szerencsés: egyfelől bántónak hat a „nem zárkózik el”, másfelől nem igazolt az „egyedi eset” (hiszen a siketség, vakság stb. nem egyedi esetek). A nyelvi megfogalmazáson túl tartalmi kifogást is emelhetünk: „a vizsgáztatás körülményei által megszabott lehetőségeket figyelembe véve”, hiszen a körülmények alakíthatók.

2.4.3. Vannak „engedékeny” vizsgaközpontok :

- „A vizsgahely méltányolhat különleges eljárásra vonatkozó kéréseket.”
- „Módosítható a kérdésfeltevés, a válaszadás módja is a látás-, hallás- és mozgássérültek esetében.”

A -hat/het-es igék bizonytalanságot keltenek (ui. vagy méltányol vagy nem), de érthetetlen a második idézetben megfogalmazott „engedmény”: egy mozgássérült miért szorul a kérdésfeltevés és válaszadás módosításra.

- „A vizsgázó a vizsgára való jelentkezéskor írásban tájékoztathatja a vizsgahelyet vagy a vizsgaközpontot a problémájáról. Kérését orvosi igazolásokkal alá kell támasztania.”
- „A fogyatékkal élők a fogyatékoság fajtájától és súlyosságától függően egyéni elbírálást kérhetnek.”

A -hat/het-es fogalmazás akkor sem szerencsés, ha a vizsgázó jogának minősül az akadálymentesítés:

2.4.4. Van olyan vizsgaközpont, amely – pozitív előrelépésként – önmagát kötelezi: „minden különleges körülményeket kívánó, fogyatékkal élő vizsgázó számára biztosítani kell a számára optimális feltételeket”, de ezek mibenlétét nem részletezi. E törekvés variánsa: „A fogyatékkal élők bizonyos vizsgarészek alól felmentést kapnak, amit a vizsgabizonyítványon külön megjegyzésben közöl a központ.”

2.4.5. Vannak önmaguknak ellentmondó tájékoztatások: „A jelentkezés leadása előtt kell tájékoztatni a központot a fogyatékek természetéről, ennek ismeretében tudja a központ a megfelelő lépéseket megtenni, ill. a megfelelő vizsgaanyagról gondoskodni. A jelentkezés alkalmával részletes orvosi igazolást kell a vizsgázónak magával hoznia.” Később azonban hozzáteszi: „Az értékelési standardok egyformán vonatkoznak mindenkire, a vizsga levezetésében lehet csupán különbség, a hallgató szükségleteinek megfelelően.” Tehát tartalmi különbségről nincs szó. Néhány vizsgaközpont le is szögezi: „A vizsga tartalmának megváltoztatása azonban a vizsgaközpontnak nem áll

módjában.”; „szakorvosi vélemény alapján engedélyez módosításokat a vizsgakörülményekben”.

2.4.6. A legpozitívabban – és itt helyén való nevet is közölni – az Osztrák Intézet ÖSD vizsgálója fogalmaz: „Fogyatékkal élő vizsgázók esetén lehetőség nyílik a vizsga tárgyi és tartalmi feltételeit a vizsgázó hátrányos helyzete mértékéhez igazítani. Amennyiben az illető személy hátrányos helyzetéből adódóan valamelyik készség mérésére szolgáló vizsgarésznek, ill. feladatnak nem tud eleget tenni, az ÖSD Vizsgaközpont a vizsgázó számára külön bizonyítványt állít ki. Vizsga előtt a fogyatékkal élő vizsgázó adatait a szakorvosi igazolással együtt el kell küldeni a bécsi ÖSD Vizsgaközpontnak.”

2.5. „Szabályok.” Ez az oszlop azt a szándékot és megoldási törekvést rögzíti, hogy a vizsgaközpont lehetőségeihez mérten külön (a hátrányos helyzetben lévő vizsgázókat segítő) szabályokat dolgozott ki. Mint látható, 13 „igen” és 8 „nem” válasz született, tehát a vizsgahelyek többsége nem éri be az általános deklarációval: „minden lehető segítséget megadunk” (a 8 „nem” minősítést kapott vizsgaközpont tipikusnak tekinthető válasza).

Érdekes táblázatban rögzíteni a helyzetet:

Vizsgahely:	mozgássérült	gyengénlátó	nagyothalló	diszlexiás	diszgráfiás
ITK Origó	igen ¹	igen ²	nem	nem	nem
PTE ÁOK és EFK Profex ³					
Pannon	igen ¹	igen ²	igen ²	nem	nem
Alliance Française	igen ¹	nem	nem	nem	nem
Trinity	nem	igen ²	nem	nem	nem
Goethe Institut	nem	igen ²	nem	igen	nem
ÖSD Osztrák Intézet	igen ¹	nem	nem	nem	nem
PTE ECL	igen ⁴	igen ⁴	igen ⁴	nem	nem
TIT TLC	nem	igen ⁵	igen ⁶	igen ⁷	igen ⁸
BGF	igen ¹	nem	nem	nem	nem
BKÁE ¹⁰	igen ¹	nem	igen ⁹	nem	nem
GDF Lexinfo	igen ¹	nem	nem	nem	nem
SZIE Zöld Út	igen ¹	igen ²	igen ⁹	igen ⁷	igen ⁷

Általában: a vizsgákra elkülönítve kerül sor; hosszabb időt kapnak mind a szóbeli, mind az írásbeli vizsgán. E feltétel minden vizsgaközpontnál szerepel, ezért külön nem tüntetjük fel.

1. Lift szolgál a mozgáskorlátozottak számára a vizsga- és a mellékhelyiség megközelítésére.
2. Vakok számára készült írógép vagy számítógép használata engedélyezett; a dolgozatok Braille írással készíthetők; külön terem; felnagyított feladatlap.
3. Ugyanazon a napon tehetik le a szóbeli és az írásbeli vizsgát, további részletezés nincs.
4. Módosítható a kérdésfeltevés, a válaszadás módja is a látás-, hallás- és mozgássérültek esetében.
5. Gyengénlátók több időt kaphatnak a feladatok megoldására.
6. A hallássérült vizsgázó kérheti, hogy a magnóhallgatás alól úgy mentse fel, hogy a többi részeredményének átlagos pontszámát számítsák fel a magnóhallgatás részfeladatra.
7. A diszlexia: a felcserélt betűk nem rontják az eredményt.
8. A diszgráfia: a vizsgázó a levelet számítógépen írhatja meg.
9. Gépi hang helyett élő hang biztosítása a hallás utáni megértés készségének megértésekor.
10. Egyedülként említik: kézfírásban gátoltak esetén a feladatok számítógépen oldhatók meg.

Látható a táblázatból, hogy a vizsgaközpontok – nyilván szándéktalanul – elsősorban a mozgáskorlátozottakra gondolnak. A 13 vizsgaközpont közül 8 az ő számukra nyújt adekvát segítséget (a többi vizsgaközpont vagy nem tesz erről említést, vagy inadekvát a segítségnyújtás módja). A vizsgaközpontok majdnem fele teszi lehetővé a gyengélátók és vakok számára a vizsgalehetőséget. A nagyothallók, siketek, diszlexiások, diszgráfiások problémáira már csak egy-két vizsgaközpont gondol. (Szükséges lenne ennek szakmai megvitatása, és az is, hogy mi a leghatékonyabb akadálymentesítés.)

2.6. A krónikus betegséggel élőkéről kevésbé strukturált képet kapunk. A legtöbb vizsgaközpont – ha külön is említi – rendszerint beéri azzal, „hogy minden segítséget megadunk”. Így aztán kivételnek számít a BKÁE Közgazdasági Szaknyelvi Vizsgaközpont – OECONOM, ezért szó szerint idézzük ide vágó feltételeiket: „A krónikus betegségben szenvedők esetében (asztma, cukorbetegség, reuma, epilepszia stb.) előzetes tájékoztatásra, és a betegség jellegéhez alkalmazkodva megfelelő segítségnyújtási módozatot munkál ki [ti. a vizsgaközpont – L. Zs.] (szóbeli vizsga idejének meghosszabbítása, a vizsga folytatását lehetetlenné tévő roham esetén a részvizsga elemének megismétlése). Bármely segítségnyújtási módozat egy alkalommal alkalmazható.”

3. Zárás helyett

1999. december 31-éig egyetlen magyarországi vizsgaközpont létezett. 2000. január 1-étől a helyzet megváltozott: a vonatkozó szakmai és adminisztratív eljárások eredményeképpen újabb és újabb vizsgaközpontok kaptak vizsgáztatási és egyúttal államilag elismert nyelvtudásról szóló bizonyítvány kiadási jogot. Elég munkát jelentett ezeknek a központoknak az, hogy saját idegennyelvtudás-konceptiójukat az e tudás mérésére alkalmas formába öntsék, hogy a vizsgáztatás nem könnyű szervezési, adminisztratív követelményeit zökkenőmentesen végezzék. A fogyatékkal és a krónikus betegséggel élő nyelvvizsgázók hátrányainak leküzdése az induláskor is alapos mérlegelés tárgya volt. Azonban a „puding próbája az evés” igazsága azt diktálja, hogy a megszerzett tapasztalatok nyomán nem árt e kérdést ismételten átgondolni.

Hogyan érdemes generatív mondattant tanítani középiskolában?

0. Bevezetés

A Pécsi Tudományegyetem Nyelvtudományi Doktori Iskolájának hallgatóiként, illetve az egyetem Nyelvtudományi Tanszékének munkatársaiként¹ néhány éve részt veszünk egy az anyanyelvi nevelés témakörébe tartozó kutatásban, amelynek célja egy modern nyelvészetre épülő középiskolai tananyag létrehozása. Ebben a tanulmányban erről a munkáról számolunk be úgy, hogy az első részben néhány elméleti kérdést, illetve alapelvet tisztázunk, majd egy konkrét terület – a mondattan – tanításának néhány problémáját vázoljuk fel kicsit részletesebben.

1. Elméleti kérdések

1.1 *Hogyan vélekednek a tanulók a nyelvtanóráról?*²

Kiindulásként egy Baranya megyében végzett tantárgyi attitűd-vizsgálatot (Takács 2000:199) szükséges megemlítenünk, mely szerint az általános iskolai tanulók tantárgyi népszerűségi listáján „...*utolsó helyen a fizika és a nyelvtan áll.*” A középiskolai eredményeket tekintve azt látjuk, hogy kissé szebb a kép, a nyelvtan már az éneket és a kémiát is megelőzi, de ez nem megnyugtató. Nincs olyan tantárgy, amelynek ne csökkenne a népszerűsége a középiskolában. Csak a földrajz, a matematika, a nyelvtan és a számítástechnika tartotta meg korábbi helyét.

Viszont a tanulók fontosnak és hasznosnak gondolják ezt a tárgyat, érzékelik a kommunikációs képességek fejlesztésének fontosságát. És valóban, a nyelv *használat*a tekintetében van tennivaló az iskolában. Elég itt csupán a szövegértést vizsgáló nemzetközi felmérésekre, és azok magyarországi eredményeire gondolnunk.³

Mi viszont most nem a kommunikációs képességek fejlesztéséről kívánunk szólni, hanem a nyelvtanóra másik komponenséről, a grammatika oktatásáról.

A tanulók többsége nem kap kielégítő választ arra a kérdésre, hogy miért kell egyáltalán nyelvtannal foglalkozni. Nem értik, miért van szükség nyelvtanóra, hiszen mindenki tudja az anyanyelvét, képesek vagyunk nyelvünk szavainak, mondatainak észlelésére, megértésére és produkálására is. Gyakran úgy hiszik, hogy a nyelvtanóra csupán arra való, hogy megtanuljanak magyarul. Az egyesekben élő még vadabb elképzeléseket, pl. „*nyelvtant azért tanulunk, mert különben a nyelv visszafejlődik*” (Mártonfi 1978:40) már említeni sem érdemes.

Elhangzott a Nyelvészdoktoranduszok 8. Országos Konferenciáján, Szegeden 2004. november 11-én.

1.2. A modern grammatika nyelvfelfogása

A hagyományos (klasszikus) nyelvészet a nyelvi rendszer tényeit entitásoknak tekinti – az anyanyelv törvényszerű, szabályos folyamatát nem mutatja be, inkább a kivételekre fordítja a figyelmet –, s ennek a szemléletnek megfelelően kialakult egy „állóképszerű” grammatika és ennek iskolai oktatása is. Az iskolai nyelvészet és a nyelvtudomány elkülönült egymástól, az anyanyelvi ismereteket tanító nyelvtan korszerűtlenné vált az idők folyamán. (É. Kiss 1996:75)

Mindezekkel szemben korunk kurrens nyelvészeti paradigmájának, a generatív nyelvelméletnek a nyelvfelfogása egészen más: tárgya maga az egyén anyanyelvtudása; alapkérdése, hogy miben áll az anyanyelvtudásunk, és hogyan jutunk ennek birtokába. Hogy anyanyelvtudásunk nem más, mint az a képességünk, amellyel végtelen számú mondatot tudunk létrehozni és megérteni, és amellyel ítéletet tudunk hozni egy soha nem hallott mondat jólformáltsága tekintetében. A generatív nyelvészet e képességünket modellálja (rendszeresen leírja, algoritmizálja), olyan grammatikát létrehozva, mely az adott nyelv elemtárát tartalmazó lexikonból és formalizálható szabályokból áll. Így feleslegessé válik a nyelvi jelenségek véget nem érő áradatának (önkényesen felállított „rendszer” szerinti) kategorizálása, mely a meglévő nyelvtanok (és tankönyveink) nagy részét jellemzi.⁴

1.3. Miért tanulmányozzuk a nyelvünket?

Mit mondhatunk modern nyelvészeti keretben a grammatika tanulásáról? Miért tanulmányozzuk, ha amúgy is birtokoljuk? Mert kíváncsiak vagyunk rá, hogy miként működik. Meg akarjuk ismerni, le akarjuk írni a szabályszerűségeket. Célunk a megismerés folyamata. A különféle elemzések útján csak tudatosítjuk azt, ami ösztönösen bennünk van. Az implicit tudásunkat kell tehát explicitté tennünk, hogy tudatos nyelvhasználóvá váljunk, mely fejlődési folyamat hatással lehet kognitív fejlődésünkre éppúgy, mint például idegennyelv-tanulásunkra.

1.4. Minek alapján vélekednek negatívan a diákok?

Valószínűleg közrejátszik az egyes tanulók nyelvtanóráról való vélekedésében az a tény, hogy ezen az órán a többi tanórához képest mást kapnak. A természettudományos gondolkodásban hozzászoktak, hogy az adott meghatározások alapján felismerik, azonosítani tudják a definiált jelenséget, és a megadott szabályok alapján rátalálnak a megoldásra. Nyelvtanórán ez nem mindig van így.

Kiábrándító és unalmas az is, hogy 12 év alatt gyakran háromszor találkoznak ugyanazzal a jelenséggel (alsó tagozatban, felső tagozatban és középiskolában). Például a szófajok vagy a mondatrészek fajtáira gondolok. Minden iskolafokon egy kicsivel többet kapnak a „gyártott” kategóriákból. A fő probléma persze nem az, hogy koncentrikusan visszatérve többször is találkoznak egyazon témakörrel, hanem az, hogy az újabb találkozások során szerzett tudás alapvetően csupán egy taxonómiát finomít. És ezeket az „álrendszereket” csak bemagolni lehet.

Problémát okozhat még az is, hogy a nyelvtanórák anyaga lezárt egésznek tűnik. Négy év alatt (a gimnáziumban) meg lehet tanulni a magyar nyelvtant. Ezt az érzetet sugallják a tankönyvek, és tanítják a tanárok. Sehol nem látszik, semmiből nem derül ki, hogy itt egy tudományról van szó, mely állandóan fejlődik, és rengeteg izgalmas területe van.

1.5. Milyen lenne egy jó középiskolai tananyag? Elvek és célok

1.) Koherens tudományos megalapozottság

Elméleti alapok nélkül nem tudunk mire építkezni, nem tudunk mire hivatkozni, és nem tudunk megfelelő válaszokat adni akkor, ha olyan (érdeklődő, nyitott) diákok kérdeznek, amelyeneket nevelni szeretnénk. Biztosítanunk kell – a lehető legrészletesebben – a nyelvben jelen levő legapróbb mozzanatok elemzését is. A nyelv minden jelenségéről számot kell adnunk az elemzésben, és ezt meg is tudjuk tenni, ha tananyagunk valóban koherens elméleti alapokon nyugszik. Ezt természetesen nem úgy gondoljuk, hogy minden jelenséget be kell mutatnunk, hanem hogy olyan eszközt kell a tanulók kezébe adnunk, amellyel valamilyen szinten meg tudnak közelíteni bármilyen nyelvi jelenséget. Megközelítésen értjük azt is, hogy értelmesen meg tudják fogalmazni az adott jelenség által felvetett problémát.

2.) Problémacentrikusság és problémaérzékenység

Cél, hogy a tanulóknál aktív, önálló elemzési készség alakuljon ki. A nyelvtanórának problémamegoldó jellegűnek kell lennie (eljárásokat és műveleteket kell tanítanunk ahelyett, hogy a már említett, önkényesen létrehozott és a nyelv lényegéről, működéséről semmit nem mondó taxonómiát finomítanánk).

3.) Heurisztikus megközelítés

Tananyagunkat heurisztikus (felfedeztető) megközelítésben kell kialakítanunk, rá kell ébreszteni a tanulókat, hogy anyanyelvünk grammatikája nem más, mint nyelvi kompetenciánk modellje, mely felfogható, tudatosítható, és ez a folyamat rendkívül izgalmas.

4.) Holisztikus szemlélet

Annak megmutatása, hogy a nyelv különböző területein vagy a szerkezetek különböző mélységeiben azonos elvek érvényesülnek; vagy hogy a különböző nyelvekben, illetőleg a nyelvekben és egyéb objektívációkban (zene, élő és élettelen természet, játékok stb.) azonos elvek érvényesülnek (gondoljunk itt például a rekurzióra).

5.) Hipotetikus-deduktív módszer

Célunk a tanulók önálló, alkotó, teremtő képességeinek megőrzése, fejlesztése, hisz mindez az emberhez elválaszthatatlanul hozzátartozik. A használt módszerekben csak iskolafoktól függően kell, hogy különbség legyen.

Mіндеzen elveket megvalósítva létrejöhet egy olyan tananyag, melyben a tanuló valóban a *miért*ekre keresi a választ, és a nyelvvel való foglalatatoskodás valóban motíválja ennek folytatására, akár iskolája befejezése után is.

2. A középiskolások számára javasolt mondattani modell

2.1. Bevezetés

A dolgozat második részében egy konkrét területre, a mondattanra vonatkozó elképzeléseinket szeretnénk bemutatni. Mondattani modellünk keretének a generatív grammatikát választottuk a következő okok miatt: fejleszti a formális gondolkodást; alkalmas az érdeklődés felkeltésére; elősegíti a tudatos nyelvhasználatot; és mivel épít az anyanyelvi beszélőkben meglévő implicit nyelvtudásra, a diákok véleménye is ugyan-

olyan fontossá válik például egy-egy szósor megítélése kapcsán, mint a tanaré. Ezen utóbbi tény pedig már önmagában is egy egészen más szemléletmódot közvetít, mint a hagyományos iskolai nyelvtan előíró nézőpontja: az említett szemlélet- és keretváltás pedig hozzásegítheti a nyelvtant, hogy elmozduljon a korántsem kedvező helyéről a tantárgyak népszerűségi listáján.

A generatív paradigmán belül a transzformációs irányzat keretei között kívánjuk kialakítani modellünket, melyet a következő okokból választottunk: ez a legkidolgozottabb a magyar nyelvre; ahol az egyetemen generatív grammatikát tanítanak a magyar szakosoknak, ott ilyen rendszert tanítanak, így lesznek tanárok, akik már ki vannak képezve arra, hogy egy ilyen modellt tanítsanak. Az pedig nyilvánvaló, hogy ez utóbbi mennyire központi fontosságú kérdés, ha egy ilyen nagymértékben újító tananyagot szeretnénk bevinni a közoktatásba. Az is fontos szempont volt a választásban, hogy ebben a keretben nagyon könnyen átlátható ágrajzok készíthetők, amelyeket intuitívan könnyű olvasni, valamint azt is látványosan meg lehet mutatni, hogy miben tud többet a mi modellünk a hagyományos leíró nyelvtaninál, hiszen a szórend, továbbá bizonyos jelentések és hangsúlyviszonyok leolvashatóak az ágrajzokról.

Célunk egy lehetőségekhez igazított bonyolultságú modell megalkotása volt. Ez azt jelenti, hogy mindig szem előtt kellett tartanunk azt, hogy legfeljebb egy–másfél év áll rendelkezésünkre a modell megtanítására. Így törekedtünk egy reálisan egyszerűsített rendszer kialakítására, amely kevésbé bonyolult szerkezeteket eredményez, mint a tudományos munkák (például megpróbáljuk visszaszorítani a láthatatlan kategóriákat). Az egyszerűsítés természetesen nem egyenlő a tudományosság teljes kiiktatásával: olyan modell kialakítását tűztük ki célul, amely védhető a tudományosság szempontjából.

A kialakítandó rendszer célja a teljes magyar nyelv leírása volt. Bár tudományos szempontból egyenértékű probléma az „alulgenerálás” és a „túlgenerálás”, oktatási szempontból az előbbi jelentős mértékben nagyobb gondot okoz, hiszen az órákon grammatikus mondatok elemzésével foglalkozunk, így sokkal nagyobb hátrány az, ha egy ilyen tulajdonságú szósorhoz nem tudunk ágrajzot rendelni, mint az, ha szóba sem kerülő agrammatikus szósorok levezetésére is alkalmas az általunk javasolt rendszer. Ezen okból tehát arra törekedtünk, hogy modellünk semmiképpen se legyen alulgeneráló.

Az alapokat a klasszikus X' -elméletre építettük; a tudományos munkák közül pedig főleg É. Kiss Katalinnak az *Új magyar nyelvtanban* megjelent mondattani fejezetére, valamint Alberti Gábor és Medve Anna *Generatív grammatikai gyakorlókönyvére* támaszkodtunk. Nagyon következetesen építkező modellt szerettünk volna létrehozni egyetértve Alberti Gáborral (Alberti, 1998–1999) abban, hogy a generatív nyelvészet átadásakor nem a formalizmus „minimalizálása” az egyetlen lehetséges út: egy következetesen építkező, precíz rendszer megismertetése a diákokkal lehetséges feladat.

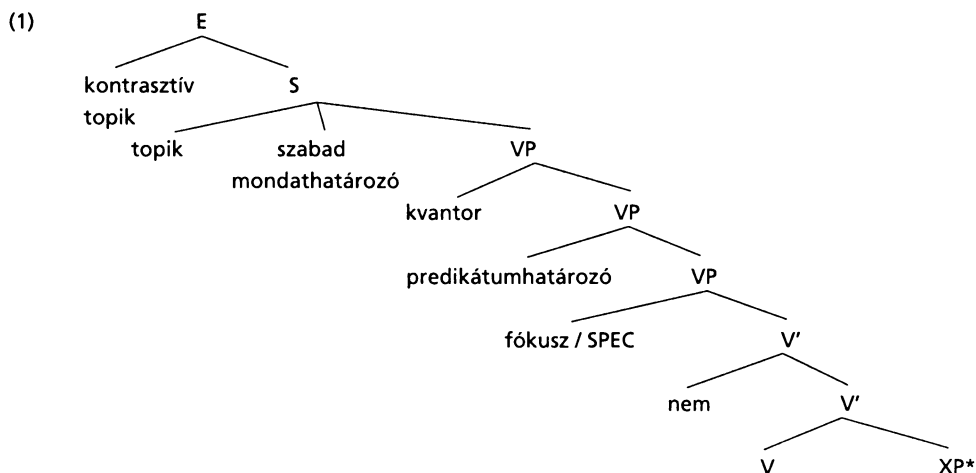
Még egyetlen aspektusát szeretnénk a téma ezen részének felvillantani: ha legfeljebb másfél év alatt kívánjuk megtanítani a diákoknak a modellünket, akkor a munka hatékonyságához elengedhetetlen, hogy az osztályok legfeljebb 20–25 fősek legyenek, ami azt jelenti, hogy a jelenleginél kisebb létszámú osztályok, vagy pedig csoportbontás szükséges a nyelvtanóra esetében (is).

A dolgozat következő részében két központi problémára térünk ki hosszasan: az operátor-zóna, valamint a főnévi csoport felépítésére; majd néhány szóban felvázoljuk az igeneves szerkezetekre és a láthatatlan kategóriákra vonatkozó elképzeléseinket is. A két központi téma bemutatásakor három modell hasonló jelenségeinek ke-

zelését fogjuk röviden ismertetni: a *Strukturális magyar nyelvtan* vonatkozó fejezetét (hiszen ez az akadémiai rangú nyelvtan, így megkerülhetetlen); a már említett É. Kiss Katalin-féle *Új magyar nyelvtanban* megjelent mondatban megfelelő részeit (hiszen ez középiskolai tanárok számára íródott, így ebben a témában újtó jellegű, és mindenképpen érdemes végiggondolni az ott felvetett megoldási javaslatokat); valamint a szintén már korábban említett Alberti–Medve-féle munka vonatkozó részeit (ami egyetemen használatos tananyag, ezért kiemelkedő fontosságú a jelen témát tekintve). Abból a szempontból fogjuk kritikai megjegyzésekkel illetni az említett modelleket, hogy mi egy következetesen építkező, minden nyelvi jelenséget kezelni képes, egyszerű, legfeljebb másfél év alatt megtanítható, „intuícióbarát” modellt szeretnénk létrehozni.

2.2. Az operátor-zóna kérdései

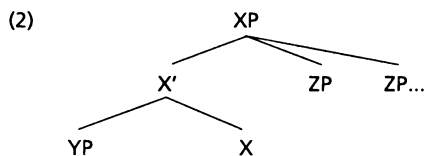
A következőkben rátérünk a mondat szerkezet felépítésének problematikájára. A *Strukturális magyar nyelvtan* erre a kérdéskörre vonatkozó fejezetét É. Kiss Katalin írta „Az egyszerű mondat szerkezete” címmel. Ebben a modellben az egyszerű mondat fő váza a következőképpen épül fel:



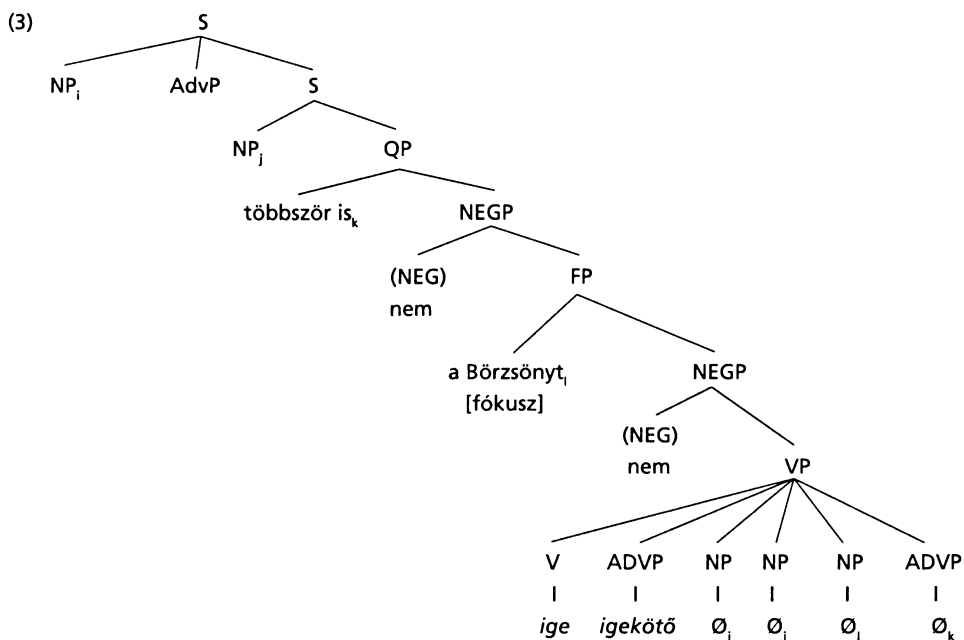
Ezzel a rendszerrel kapcsolatban (a mi szempontunkból) a következő kritikai észrevételek fogalmazhatóak meg: nem látszik, hogy a mondat semleges vagy nem, mert É. Kiss ezen munkájában nem alkalmaz funkcionális frázisokat; mivel a fókusz és igemódosító számára azonos pozíciót feltételez, fókusz tartalmazó mondatokban nem lehet számot adni az aspektusról, az operátorok sorrendje kötött lesz (topik > kvantor > fókusz), többszörös fókusz tartalmazó mondatok nem kezelhetők ebben a keretben, továbbá vannak olyan szósorok, amelyeknek két jelentésük van, ez a rendszer mégis ugyanazt a reprezentációt rendeli hozzájuk (pl. *Péter sárgára festette a kerítést* ~ *Péter "sárgára festette a kerítést"*). A modell további problémája, hogy a kvantornak és a predikátumhatározónak is ugyanazt a pozíciót tételezi fel, és ugyanez igaz a topik és a szabad mondatathatározó viszonylatában is, ami ezen esetekben is az imént említett elkülönítési problémához vezet. A vonzatok és a szabad bővítmények elkülönítése nem „látva-

nyos”, hiszen É. Kiss mindkettőre mozgatószó megoldást javasol. Végül pedig megemlítenénk, hogy a kontrasztív topik pozíciójának mondaton kívül történő feltételezése rendkívül problémás, hiszen léteznek olyan mondatok, amelyekben a kontrasztív topik egy másik topik után hangzik el (pl. Péter Marit# szereti), ám az említett okokból ezek a szósorok ebben a rendszerben nem generálhatóak (vagyis itt a rendszer alulgenerál).

Az *Új magyar nyelvtan* mondattani fejezetére rátérve először is azt jegyeznénk meg, hogy ebben a munkájában É. Kiss Katalin nem a „hagyományos” X'-elmélettel dolgozik, hanem annak bizonyos szempontból nézve éppen a fordítottját alkalmazza:



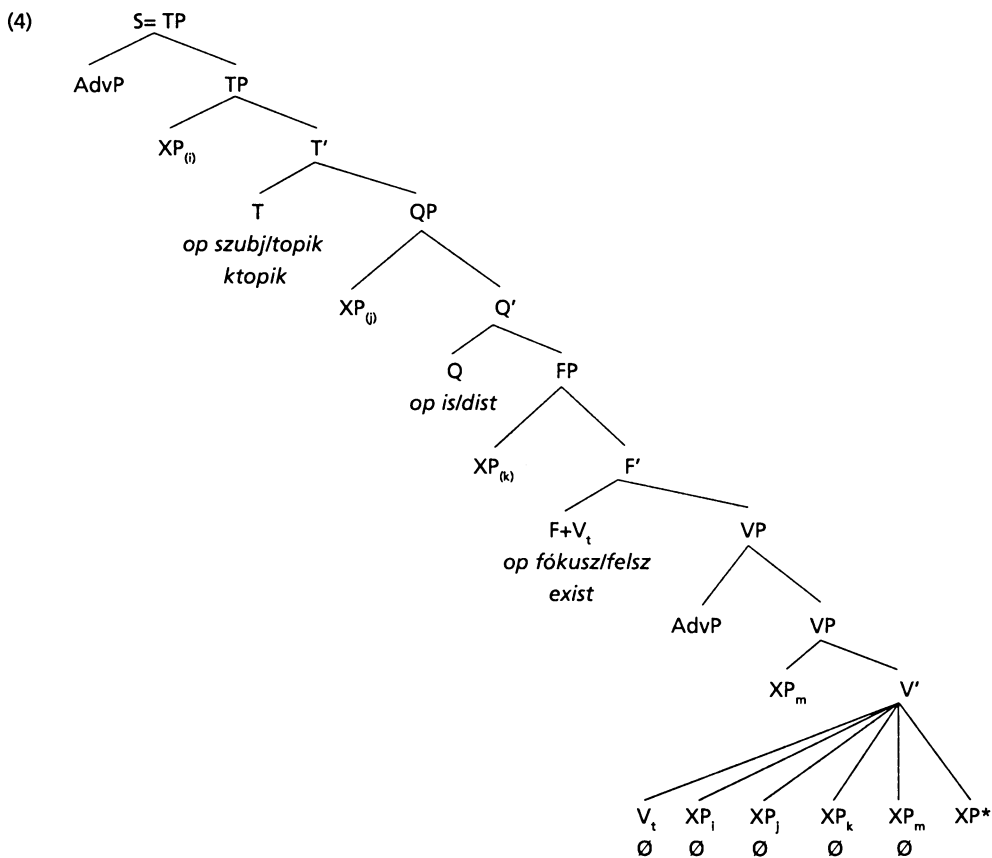
É. Kiss Katalin ezen művében a következő mondat szerkezeti vázát javasolja:



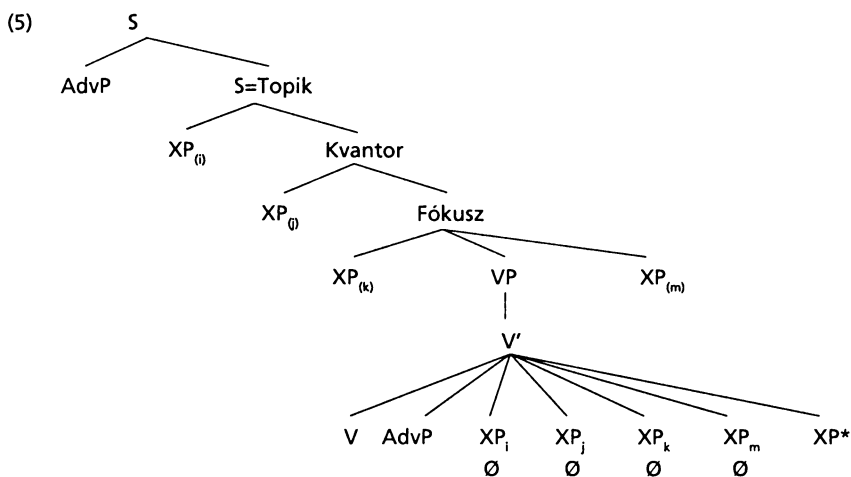
Az ebben a munkában található ágrajzokból láthatóan néhány fejkategórián (Q, F) kívül az X' kategóriák jelentős része is hiányzik: mi ezt a következtelenséget nem tartjuk követendő példának. A modellnek (a mi szempontunkból nézve) a következő problémáit említhetjük még meg: a topikokat eltérően kezeli a többi operátorhoz (kvantorhoz, fókuszhoz) képest, és ez az igevek kezelésénél különösen nagy problémát jelent (ott ugyanis igen gyakori a topik frázis alkalmazása: pl. *a feleségét mindig megajándékozó férj*). Nem szerencsés továbbá a mondatrésztágadás kezelésére tett javaslat (a hatókő-

rök miatt), és magukkal a jelölésekkel is akad némi gond: ha ugyanis az ágrajzban szerepel QP, akkor ez az X'-elméletbeli jelölés azt vonja maga után, hogy a diákok a Q'-t és a Q fejet is keresni kezdik, ezek azonban hiányoznak az ágrajzokból. Az is megkérdőjelezhető, hogy látszólag ugyanolyan pozíciókba hol fej, hol pedig frázis nagyságú elemek kerülnek (QP vs. NEGP által közvetlenül uralt csomópontok). Ez a modell sem képes továbbá kezelni a többszörös fókusz tartalmazó mondatokat, valamint az operátorok sorrendje ebben a rendszerben is kötött.

Alberti Gábornak és Medve Annának a *Generatív grammatikai gyakorlókönyv*ben javasolt modellje csak egy szempontból nem felel meg a korábban felsorolt követelményeinknek: a sok hangalak nélküli elem túlzottan bonyolult struktúrákat eredményez, az egyes absztrakt egységek megkülönböztetése pedig még az egyetemistáknak is gondot okoz. Ennek a rendszernek a legnagyobb előnyeként viszont feltétlenül megemlítenénk a rendkívüli következetességet, amely szempontból számunkra példaképként szolgált. Ebben a modellben az egyszerű mondatokhoz a következő jellegű ágrajz rendelhető:



Mindezek fényében mi az alábbi modellt javasoljuk a középiskolások számára:



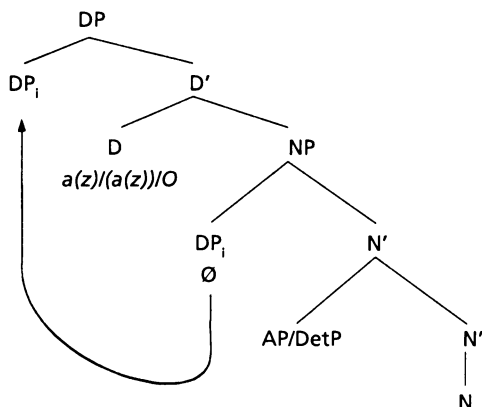
Ez a rendszer láthatóan egészen másképpen kezeli a lexikális és a funkcionális frázisokat, ezt azonban nem tartjuk nagy problémának, hiszen ezen frázisok funkciója is egészen más (a hagyományos nyelvészet tulajdonképpen az egyes X'-ok alatti információkat reprezentálja az ágrajzain). A javasolt megoldásban az operátorok nem illeszkednek ugyan az X'-elméletbe, de így rengeteg hangalak nélküli elemet „megtakaríthatunk”, és egységes, egyszerű operátor-zónát hozhattunk létre, amely az igeneveknél is jól alkalmazható. Mivel ez a rendszer sem tartalmaz a fókusz esetén igemozgatást, ugyanolyan problémákkal találjuk szemben magunkat, mint a két említett É. Kiss Katalin-féle megoldás esetében (az operátorok sorrendje kötött, többszörös fókusz nem kezelhető az Alberti–Medve-féle módon, valamint továbbra sem tudunk számot adni az aspektusról a fókuszot is tartalmazó mondatokban).⁵ A vonzatok és a szabad bővítésmények kezelését tekintve az Alberti–Medve-féle megoldást követjük, és csak az utóbbiakat mozgatjuk.

2.3. A főnévi csoport felépítésének kérdései

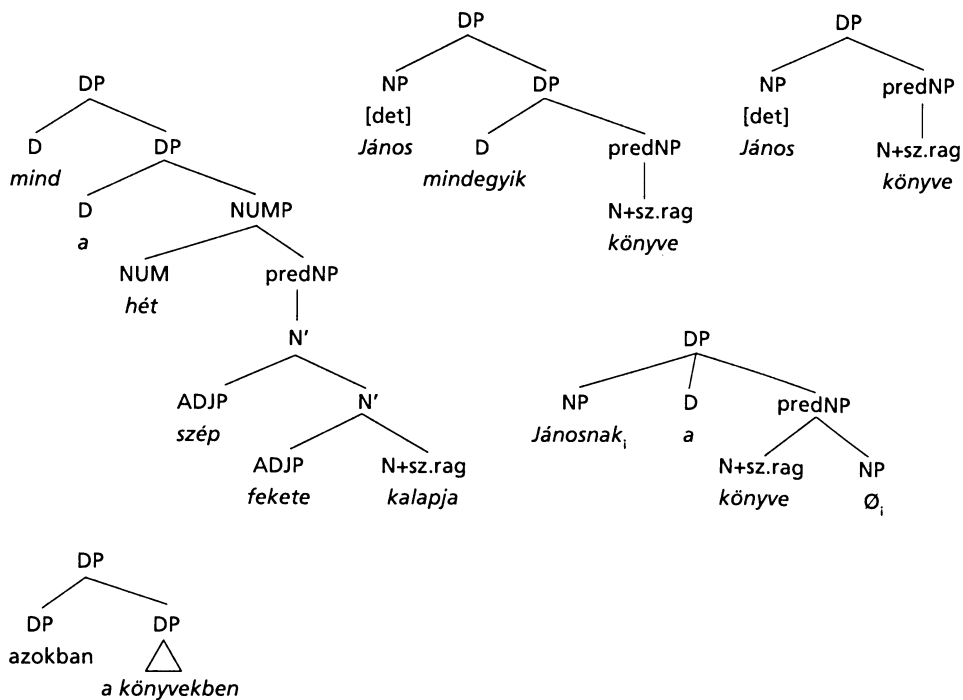
A következőkben néhány a főnévi csoporttal kapcsolatos kérdésre térünk ki. A *Strukturális magyar nyelvtan* vonatkozó fejezetét Szabolcsi Anna és Laczkó Tibor írta „A főnévi csoport szerkezete” címmel. Az általuk javasolt megoldás tulajdonképpen csak a birtokos szerkezetek kezelésében különbözik Alberti Gábor és Medve Anna megoldási javaslatától. Az utóbbi szerzők a birtokost vonzatként kezelik, és ennek megfelelően N' alatt veszik fel, míg az előbbieknél a birtokos mindig NP módosítójában születik, onnan mozog(hat) tovább DP módosítójába. É. Kiss Katalin *Új magyar nyelvtan*beli főnévi csoportja az említettektől jelentősen különbözik. Több funkcionális héjat használ (NUMP), amely egyértelműen a tudomány haladási irányát tükrözi (vö. Bartos 2000), de a középiskolában történő alkalmazást túl bonyolulttá tenné. A modell legnagyobb problémája azonban nem ez, hanem a következtelenség (az ide vonatkozó alábbi ágrajzon látható, hogy a jelzők közül az első „módosítói” pozícióban van, a következőt viszont már csatolja a szerző; a birtokosok közül a hosszút vonzatként kezeli,

míg a rövidet determinánsi pozícióban feltételezi, és az ilyen szerkezetekben a DP újraírásakor a D például teljesen el is tűnik az X'-elméletet megsértő módon). Az említett három megoldás tehát a következőképpen fest ágrajz formában:

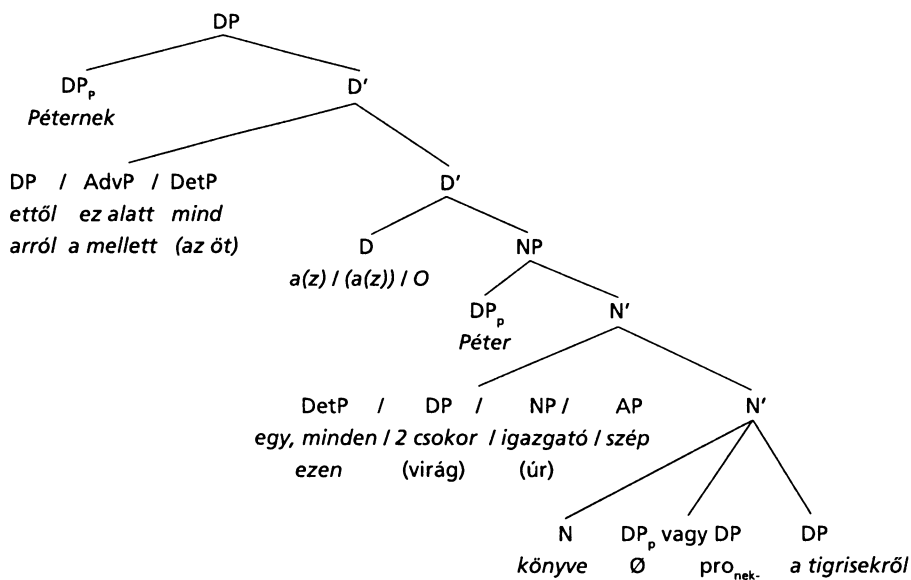
(6) Szabolcsi – Laczkó 1992



(7) É. Kiss 1998

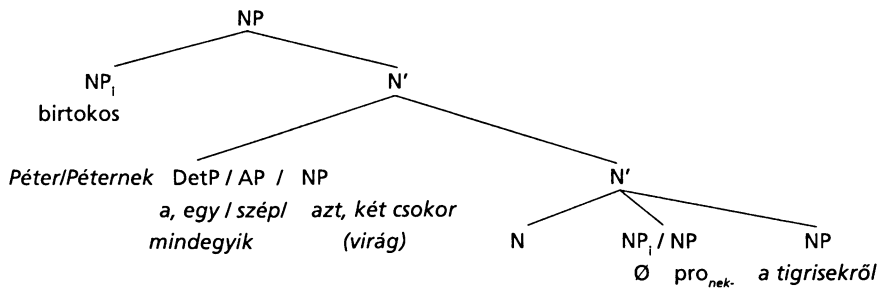


(8) Alberti – Medve 2002



Az alább ágrajz formájában bemutatott, általunk javasolt főnévi csoport az intuíciónak jobban megfelel akkor, amikor a főnévi kifejezést NP-ként reprezentálja, és nem DP-ként. A határozott névelő DetP-ként N'-ra csatolódik, a birtokosokat vonzatként kezeljük Alberti és Medve érvelését elfogadva. A szabályrendszerünk a sok N'-ra csatolandó bővítmény miatt erősen túlgenerál, de mint azt már korábban említettük, ezt oktatási szempontból kevésbé tartjuk problémásnak, mintha alulgenerálna. A javasolt szerkezet nagyon egyszerű, így megtanítható a rendelkezésre álló időben, és minden szerkezetet le lehet vezetni általa. A rendszer egyik további előnye az, hogy amennyiben szeretnénk, a köztudatba *határozatlan névelő*ként beépült egy ilyen megjelölése megtartható, ám a felmerülő problémákat nem eltitkolva ki lehet például térni a kétféle birtokos és a „névelők” közötti szórendi különbségre is.

(9) Középiskolásoknak javasolt modell



2.4. Az igeneves szerkezetek és a láthatatlan kategóriák kérdése

A dolgozat most következő részében az igeneves szerkezetekről és a transzformációs grammatikákban olyan gyakran felbukkanó láthatatlan kategóriákról szeretnénk néhány megjegyzést tenni. Vita tárgyát képezi, hogy az igeneveket VP-ként vagy AP-ként, InfP-ként, illetve AdvP-ként célszerűbb-e reprezentálni. Mi az utóbbi megoldás mellett döntöttünk. Nyilvánvalóan az lenne a legelegánsabb leírás, ha a szóképzést is be lehetne vinni a szintaxisba, és így a „mélyen” V-ként megszülető igenév mozgatással olyan pozícióba kerülne, amelyet A, Adv, illetve Inf kategória ural. Ez azonban középiskolás szinten nem reális elvárás, így mi azt ítéltük fontosabbnak kifejezni, hogy ezek a szerkezetek „kívülről” minek látszanak, és onnan A-nak, Adv-nak, illetve Inf-nek tűnnek. Ez a megoldás az ige definiálása miatt is kedvező, így ugyanis a finit igével tudjuk majd meghatározni a V kategóriát, amelyből (egyszerű) mondatonként csak egy lehet. A diákoknak könnyebben kezelhető egy ilyen megoldás, mint az, ahol sok VP szerepel.

A hangalak nélküli elemekről néhány szót ejtve megjegyeznénk, hogy pro-t és nyomot alkalmazni fogunk, hiszen a nyomra egy transzformációs modellben elengedhetetlenül szükség van, míg a pro jelenlétére valamilyen személyrag utal, és fontos vonzatszerepeket tölt be, amelyeket nem hagyhatunk jelöletlenül. Reális egyszerűsítésként viszont elhagyjuk a főként szemantikai szempontból fontos PRO-t, az operátorfejeket (hiszen az operátorfrázisoknak nem lesz fejük (sem), ahol ezen elemek megjelenhetnek), valamint nem szerepel a hangalakot nem öltő határozatlan névelő (O) sem az ágrajzainkon, hiszen az általunk javasolt főnévi csoportban nem épül ki DP-burok a határozatlan főnévi csoport esetében (sem). A pro és a nyom elkülönülnek egymástól (*pro* vs. \emptyset), hiszen annyira különböző dolgokat jelölnek, hogy nem lehet ugyanazt a jelölést alkalmazni mindkét elemre.

2.5. Illusztráció

Az elmondottak szemléltetésére szolgál a következő két ágrajz, amelyek ugyanazt a mondatot reprezentálják a hagyományos iskolai nyelvtani keretben, valamint az általunk javasolt modellben. A következőkben néhány mondatban összefoglaljuk a legfontosabb különbségeket a két keret, és az ezekben készíthető ágrajzok, valamint azok információtartalma között.

A legfontosabbnak azt tartjuk kiemelni, hogy az általunk javasolt generatív ágrajz semmiképpen sem mutat kevesebbet, mint hagyományos iskolai megfelelője: minden olyan információt, amelyet az utóbbi tartalmaz, az előbbi is reprezentál, legfeljebb más formában.⁶ Az iskolában tanított ágrajzon csak annyi látható, hogy melyik bővítmény melyik mondatbeli összetevőhöz tartozik, és hogy ezek milyen mondatrészi funkciót látnak el. Azt nem tudjuk meg a tanulmányozásával, hogy a bővítmények közül melyik kötelező bővítmény (azaz vonzat), és melyik az, amelyik szabadon kapcsolódik be a szerkezetbe.⁷ Az említett modell nem tesz különbséget a birtokos „jelző” és a többi jelző között, pedig az előbbinek a szerkezetben való megjelenése a főnévi alaptag megváltozását vonja maga után: egyeztetés történik birtokos és birtok között számban és személyben. Nem láthatjuk az ágrajzokon (külön feltüntetve) az igekötőket (amelyek pedig szintaktikailag önállóak, hiszen képesek elválni az igéktől és bizonyos igenevektől is: pl. *menjünk el, el akarok menni, be van csukva*), valamint a grammatikai elemeket sem: a névelő, a tagadó- és tiltószó, a névutók, a különböző partikulák (pl. *is, csak*) nem jelennek meg az ilyen keretben elkészített reprezentációkon, pedig jelentős

szerepet játszanak mondatokban (ld. alább). Ez a sorsuk azon elemeknek is (a rejtett alany kivételével), amelyek jelenlétére csupán bizonyos elemek személyragozásából tudunk következtetni: pl. *a kutyám*. Nem olvasható le az ágrajzról a szórend sem – ez a modell nem rendel eltérő reprezentációt a különféle szórendi variánsokhoz, amelyeknek pedig nem (mindenben) azonos a jelentésük a példaként felhozott szósoréval.⁸

- (10a) *Lujza eladja a diákoknak a kutyakölyköket.*
- (10b) *Eladja Lujza a diákoknak a kutyakölyköket?*
- (10c) *Lujza a kutyakölyköket adja el a diákoknak.*
- (10d) *Lujza adja el a kutyakölyköket a diákoknak.*
- (10e) *Lujza a diákoknak adja el a kutyakölyköket.*

Az általunk javasolt modellben viszont olyan ágrajzok készíthetők, amelyekről leolvasható a szórend, amelyeken látható, hogy melyik bővítmény vonzat (ezek a régensük – az „alaptagjuk” – mellett nyomot hagynak), és melyek a szabad bővítmények (ezek csatolási művelettel kerülnek a szerkezetbe, vagy amennyiben többletjelentésük van, és így különféle operátorok módosítói pozíciójában tűnnek fel, akkor ott vesszük fel őket, és nem mozgatással kerülnek a helyükre, mint a vonzatok). A különböző bővítmények kapcsán feltétlenül meg kell jegyeznünk, hogy az alany a generatív rendszerben nem egyenrangú az állítmánnyal (amelyet ebben a keretben mindig ige képvisel), hanem annak egyik kitüntetett vonzata.⁹ A grammatikai elemek ugyanúgy vannak kezelve ebben a keretben, mint lexikális jelentéssel rendelkező társaik, sőt néha fontosabbak is ezeknél, mivel ők azok, amelyek egy-egy összetevő szintaktikai viselkedését meghatározzák: erre példaként említhetjük, hogy egy névelővel ellátott főnév más pozíciókban fordul elő, mint egy névelőtlen (pl. *A fiú megvárta Marit* ~ **Fiú megvárta Marit*). A grammatikai elemek fontosságát az a tény is bizonyítja, hogy például a *nem* tagadószó mondatba kerülésének komoly szórendi következményei vannak: pl. *A fiú megvárta Marit* ~ *A fiú nem várta meg Marit* ~ *Nem a fiú várta meg Marit*. A generatív modellben azon összetevőket is feltüntetjük továbbá az ágrajzokon, amelyek ottlétére csak a ragozásból tudunk következtetni: ezekben az esetekben alkalmazuk a *pro* elemeket (pl. *a kutyám, elmennünk, szereilek, alattad*).

Ezek a legfontosabb különbségek, ha a kétféle rendszert össze szeretnénk hasonlítani. Remélhetőleg így mindenki számára tisztán látható, hogy milyen sok előnye lenne annak, ha az általunk javasolt modellt tanítanák.

MELLÉKLET

Hagyományos leíró nyelvtan iskolai változata

(11a)

Holnap a pécsi vásárban Lujza minden kedves diáknak a legkedvesebb kutyám

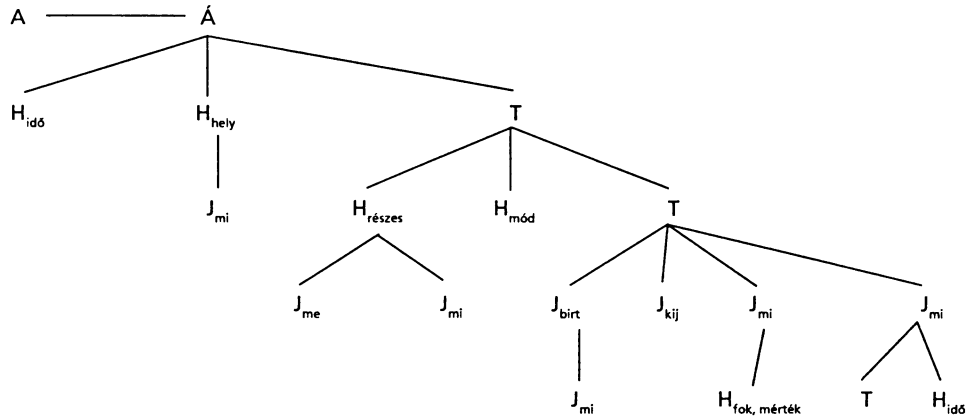
idő mi hely me mi részes mi birt

egyik rendkívül virgonc, Elemért és Gézát tegnap is felvidító kölykét próbálja meg

kij fm mi idő mi

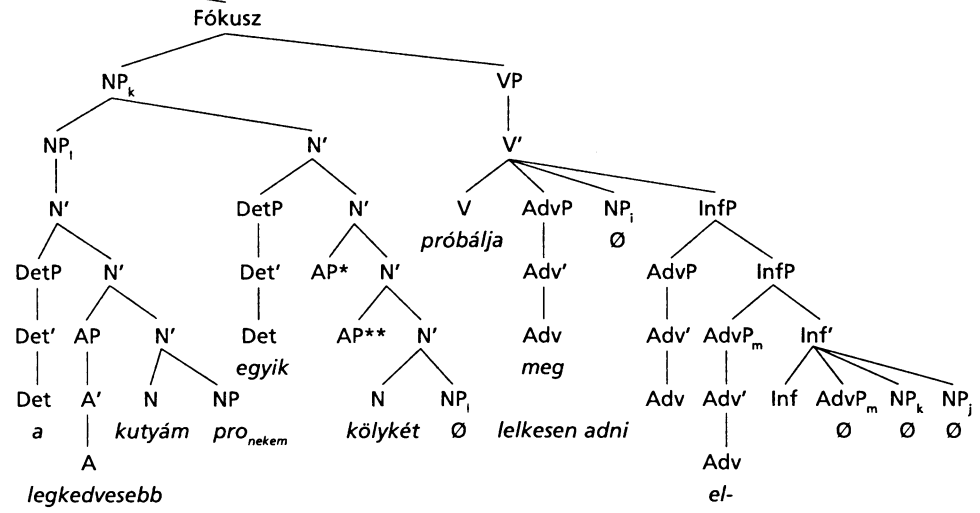
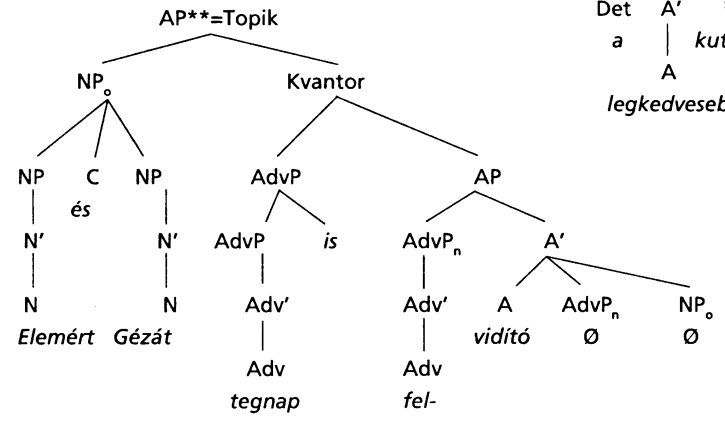
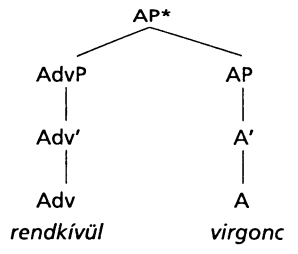
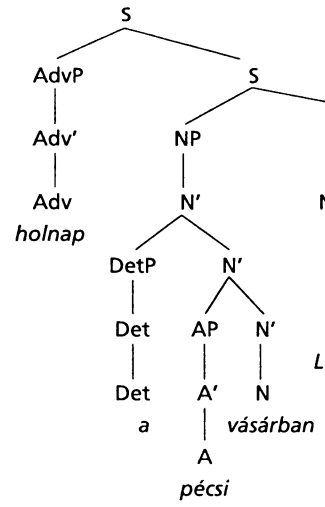
lelkesen eladni.

mód



Középiskolások számára javasolt generatív modellünk ugyanarról a mondatról

(11b) Holnap a pécsi vásárban Lujza minden kedves diáknak a legkedvesebb kutyám egyik rendkívül virgonc, Elemért és Gézát tegnap is felvidító kölykét próbálja meg lelkesen eladni.



JEGYZETEK

¹ A munka Medve Anna tanárnő vezetésével zajlik.

² A tantárgy elnevezésének kapcsán ld. Medve (2002)-t.

³ Ld. a bibliográfiában a *A PISA 2000 vizsgálatról* tételt.

⁴ Ld. Molnár Cecília témába vágó előadását és az ott felmerült kérdéseket (Molnár 2004).

⁵ Azért nem alkalmaztunk igemozgatásos megoldást a fókusz esetében, mert ha ennél az operátornál kiépitենék az F'-t és az F fejet, akkor az összes operátornál is alkalmaznunk kellene hasonló csomópontokat a következetességre való törekvésünk miatt, és ez az Alberti–Medve-féle túlzottan bonyolultnak ítélt struktúrákat eredményezné.

⁶ A bővítményi viszonyt a hagyományos iskolai nyelvtanban azzal jelölik, hogy az alárendelt tagot az alaptagja alá írják egy vonallal összekötve őket, míg a transzformációs generatív ágrajzokon ez a viszony úgy jelenik meg, hogy a régens (az alaptagnak megfelelő összetevő) X'-a alatt, a fej testvére(i)ként veszik fel az adott összetevő vonzata(i)t, amelyek elmozgásuk esetén itt nyomot hagynak, így a köztük lévő reláció mindig rekonstruálható marad.

⁷ Egyetlen kivételként talán az állandó határozók kategóriáját említhetnénk, amelyek csoportját olyan vonzatok alkotják, amelyek nem sorolhatók be a többi rendelkezésre álló kategóriába.

⁸ Itt az említett példamondat néhány lehetséges variációját közlöm, méghozzá egyszerűsítve annak érdekében, hogy a lényeg könnyebben látható legyen.

⁹ Ezt a felfogást találjuk meg a *Magyar Grammatikában* (pl. p. 394) is, az iskolai tankönyvekben azonban ez a szemlélet (még) nincs jelen: itt „hozzárendelő jellegű viszonyról” és „egyenrangúságról” beszélnek az alany és az állítmány viszonylatában: pl. Honti–Jobbágy (1994, 29).

IRODALOM

- Alberti Gábor (1998–1999): A legújabb magyar mondattanról. *Nyelvtudományi Közlemények*, 96. pp. 193–199.
- Alberti Gábor – Medve Anna (2002): *Generatív grammatikai gyakorlókönyv*. Budapest, Janus/Books.
- Bartos Huba (2000): A magyar inflexiók jelenségek szintaktikai háttere. In: Kiefer Ferenc (szerk.): *Strukturális magyar nyelvtan 3. Morfológia*, pp. 653–762.
- É. Kiss Katalin (1992): Az egyszerű mondat szerkezete. In: Kiefer Ferenc (szerk.): *Strukturális magyar nyelvtan 1. Mondattan*, pp. 79–177.
- É. Kiss Katalin (1996): A műveltség tartalom változása. Anyanyelv – idegen nyelv – nyelvészet. *Iskolakultúra*, 1996/5. pp. 75–80.
- É. Kiss Katalin (1998): Mondattan. In: É. Kiss Katalin – Kiefer Ferenc – Siptár Péter: *Új magyar nyelvtan*. Budapest, Osiris Kiadó, pp. 15–184.
- Honti Mária – Jobbágyiné András Katalin (1994): *Magyar nyelv a gimnázium II. osztálya számára*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Keszler Borbála (szerk.) (2000): *Magyar grammatika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, pp. 367–554.
- Mártonfi Ferenc (1978): Segédkönyv a középiskolai nyelvtanításhoz (Kézirat, Budapest)
- Medve Anna (2002): *Generatív nyelvészet az oktatásban* (PhD-disszertáció, Kézirat, Pécs)
- Molnár Cecília *Középiskolai tanárok vallomásai a nyelvtan tanításáról* című előadása (elhangzott Budapesten a Nyelvtudományi Intézetben 2004. október 26-án)
- Szabolcsi Anna – Laczkó Tibor: A főnévi csoport szerkezete. In: Kiefer Ferenc (szerk.): *Strukturális magyar nyelvtan 1. Mondattan*, pp. 179–298.
- Takács Viola (2000): Attitűdvizsgálat – strukturális elemzéssel. *Iskolakultúra* 2000/6–7. pp. 199–201.
- Vári Péter – Auxné Bánfi Ilona – Felvégi Emese – Rózsa Csaba – Szalay Balázs: *A PISA 2000 vizsgálatról. Új Pedagógiai Szemle*, 2001. december.

A szegedi magyar–francia két tanítási nyelvű képzés: iskolaválasztás és nyelvhasználat

1. Bevezetés

Egy nagyvárosban és vonzáskörzetében élő általános iskolás számos továbbtanulási lehetőség közül választhat. A skála szinte végtelen és évről évre változik, új képzési módok és új specializációk indulnak. A választásban szerepet játszik többek között az iskolák presztízse, a különböző osztályokról hallott hírek, a szülők véleménye, az ismerősök, testvérek, barátok, tanárok tapasztalatai, a diák képességei és általános iskolai eredményei. A jó képességű diákoknál szintén számításba kerül az, hogy melyik iskola készíti fel őket leginkább a továbbtanulásra. A középiskolába lépésnél dönteni kell arról is, hogy melyek legyenek a kötelezően tanulandó idegen nyelvek. A nyelvek kérdése egyre nagyobb hangsúlyt kap, hiszen használható nyelvtudás szükséges a későbbi továbbtanuláshoz és karrierépítéshez akár itthon, akár külföldön. A különböző idegen nyelvek egyéni és társadalmi megítélése eltér, választásukban kulturális, gazdasági, „jól használhatósági” szempontok és személyes kötődések is szerepet játszanak.

A jelen tanulmány azt vizsgálja, hogy a két tanítási nyelvű, azon belül is a francia képzés választásakor milyen szempontok motiválják a leendő középiskolásokat, mennyire cseng össze az iskola kiválasztása és a francia nyelv emelt szintű továbbtanulásának igénye. Arra is kitér a kutatás, hogy a középiskolás évek alatt a diákok hogyan értékelik a választott két tanítási nyelvű képzést, és hogy az iskolai tanulmányaik mellett a magas szintű nyelvtudásukat hogyan használják, illetve fejlesztik.

1.1. Középiskolai expanzió

A tizenöt évvel ezelőtti politikai rendszerváltozás egybeesett olyan gazdasági, demográfiai és társadalmi változásokkal, melyek magukkal hozták a középiskolai oktatás expanzióját. Az általános iskolások egyre nagyobb aránya iratkozott be középiskolába, s mivel egyre inkább háttérbe szorult a szakmunkásképzés, megnőtt az igény a gimnáziumi és szakközépiskolai férőhelyek iránt. Ennek következtében új állami és egyházi iskolák alakultak, illetve a már meglévő intézmények bővítették képzési kínálatukat. Sok vegyes profilú iskola jött létre, melyek különböző tagozatokat indítottak, illetve több iskola hirdetett meg egyszerre gimnáziumi és szakközépiskolai osztályokat. Ezzel egy időben teljesedett ki a középiskolai képzés szerkezetváltása is, megjelentek az öt-, hat- és nyolcosztályos gimnáziumok. A 90-es évek első éveiben kicsúcsosodó demográfiai görbe aztán néhány év alatt lehanyatlott, erősen csökkent a középiskolás korosztály tanulói létszáma. A 90-es évek második felére a szerkezetváltás folyamata is visszaesett, megszűnt az új képzés újdonságában rejlő vonzerő, és a gyakorlat is igazolta, hogy mennyire voltak sikeresek az egyes intézmények szerkezetváltó próbál-

kozásai. A gyermekszám visszaesésével fokozódott a verseny a diákokért az intézmények között, ami a mai napig a középiskolai oktatás egyik fontos jellemzője. Az iskolák közötti verseny eredményeként igyekeznek a középiskolák egyre többféle képzést indítani egy intézményen belül, például jelen van a hatosztályos gimnáziumi osztály, a két tanítási nyelvű képzés, humán, reál, művészeti tagozatos gimnáziumi osztályok, illetve az érettségi utáni szakmai képzést előkészítő tanfolyamok, specializációk. Az új, modernebb és vonzóbb tagozatok indítása azt jelenti, hogy, főleg a nagyobb településeken, az általános és középiskola közötti váltáskor egyre szélesebb palettáról választhatnak a diákok és szüleik.

A szerkezetváltási és profilváltási folyamatot több tényező együttese befolyásolja, a szülői és tanuló igény mellett a minisztériumi oktatáspolitikai koncepciók, beleértve a finanszírozást is, valamint a helyi fenntartók érdekei és az iskola igénye a tanulólétszám és a színvonalas oktatás fenntartására. A nagyvárosi iskolák komolyan megválogathatják leendő diákjaikat, míg a kevésbé nívós vagy kisvárosi iskolák bárkit felvesznek.

A középfok expanziója leglátványosabb módon az érettségit adó, úgynevezett teljes értékű középiskolai oktatásban mutatkozott. 1990 és 1998 között a gimnáziumi osztályok száma 25, a szakközépiskolai osztályok száma 80 százalékkal nőtt (Surányi 2000:46). Surányi tanulmányában azt írja, hogy az érettségizők számának növekedésével az érettségi bizonyítvány nem vesztett értékéből, mivel nem figyelhetjük meg sem a bizonyítvány piaci leértékelődését, sem a középiskolás korosztály képességeinek általános csökkenését, illetve körükben fellépő tanulási motivációs problémákat. (Surányi 2000:48–49). Ennek látszik ellentmondani az a tény, hogy a 2005-ben bevezetésre kerülő kétszintű érettségi különbséget tesz egy, a mostaninál könnyebb, illetve egy másik, a mostaninál nehezebb érettségi szint között. Ez azt jelenti, hogy az alapszintű vizsgák letételével még nagyobb réteg szerezhethet érettségit. Ugyanakkor a középiskolai bizonyítvány önmagában már kevés, az érettségizők egyre nagyobb hányada folytatja tanulmányait az egyre bővülő felsőoktatásban. A felsőoktatás expanziójával az egyetemre és főiskolára most belépők nagy része kevésbé felkészült és motivált, mint a 10–15 évvel ezelőtti korosztály.

1.2. Iskola- és nyelvválasztás

A középiskolai továbbtanulás színteréül választandó iskola és osztály kiválasztásakor a tanulandó nyelv(ek) kérdése is felmerül, hiszen az általános iskolában a gyerekek egy vagy két nyelvet már tanulnak. Sokat olvashatunk az angol és a német nyelv választása mögött húzódó okokról, ezen nyelvek tanulásának motivációjáról (lásd pl. Csapó 2001-es, Nikolov 1995 és 2003-as és Dörnyei 1996-os tanulmányát). Csapó (2001:30) a nyelvtanulást és a nyelvtudást befolyásoló tényezők között az anya iskolai végzettségét, a regionális és települési különbségeket, valamint a tanuló képességeket sorolja fel. A kép azonban sokkal bonyolultabbá válik olyan települések esetében, ahol az angol és a német mellett más nyelvek is bővítik a választási skálát. Amennyiben az általános iskolában tanult nyelv az angol vagy a német, azt a tanuló viheti tovább, hiszen a középiskolák szinte mindegyike mindkettőt tanítja. Természetesen ennek a két nyelvnek az esetében is gondot jelenthet a megfelelő szinten folyó továbbtanulás, amennyiben az iskola pedagógushiány miatt vagy finanszírozási okokból nem tud csoportbontást biztosítani vagy nem sikeres a kezdeti szintfelmérés.

Egyéb nyelvek esetében is a 8. osztály végére meg lehet szerezni egy olyan nyelvi alapot, melyre építhető (lenne) a haladó szintű középiskolai nyelvtanulás. Csakhogy még a nagyvárosokban sem könnyű a középiskolában a már tanult két nyelvet haladó szinten folytatni. Ezért előfordul, hogy a diákok abbahagyják a korábbi nyelv tanulását, esetleg magánúton folytatják azt, újrakezddik a 9. évfolyamon, vagy a tanult nyelvekhez keresnek iskolát. Itt felmerül a kérdés: a kisebb nyelvek esetében (azaz az angol és németen kívül bármelyikről is legyen szó) a középiskolába jelentkezéskor iskolaválasztás vagy nyelvválasztás történik. Szerencsés esetben a kettő egybeesik, azaz a választott intézményben a kívánt nyelve(ke)t a megfelelő szinten tanulhatja a diák. Az Eurobarometer 2003.1-es felmérése szerint jelentős különbség mutatkozik a között, hogy milyen nyelveket tanulnak, illetve szeretnének tanulni az európai fiatalok. Míg Magyarországon az angol és a német nyelvet tanulják a legtöbben, addig sokan szeretnének franciát, olaszt és spanyolt tanulni. A három legnagyobb nyelv összehasonlítását lásd az 1. számú táblázatban. Petneki (2002:149) felhívja a figyelmet arra, hogy a kisebb nyelvek általános iskola utáni folytatásakor sokszor „a szabad nyelvválasztás csupán látszatszabadság”.

1. számú táblázat: A magyar fiatalok nyelvismerete és nyelvtanulási szándéka a három legnépszerűbb nyelv esetében

	Angol	Német	Francia
Hány százalékuk tanulja	48	41	6
Hány százalékuk szeretné tanulni	39	29	19

Forrás: Eurobarometer 2003.1:18–20

Jóllehet a nyelvtanulás szükségessége társadalmilag elismert tény, mely az uniós csatlakozással még inkább előtérbe került, a magyar lakosságnak csak töredéke rendelkezik használható nyelvtudással. A 2003.1-es Eurobarometer adatai szerint a magyar fiatalok csupán 77%-a állítja magáról azt, hogy képes lenne rövid beszélgetést folytatni valamilyen idegen nyelven. Ezzel a teljesítménnyel az alsó harmadba tartozunk. Ugyanez a felmérés beszámol az európai fiatalok által beszélt nyelvek, illetve az általuk szükségesnek tartott nyelvek számáról. A 2. számú táblázat adatai szerint a magyar fiatalok átlagosan 1.2 nyelvet beszélnek, de meg is elégednének az átlagos 1.5 nyelv tudásával. E számok alá a jelenlegi uniós országok közül csak a korábbi 15 tagállam csúszik, ahol azonban a lakosság nagy része abban a szerencsés helyzetben van, hogy anyanyelveként valamely világnyelvet beszél.

A 2003-ban beindult Világ–Nyelv program célja a magyar fiatalok nyelvi felzárkóztatása, melynek többek között része a középiskolai tanárok nyelvi továbbképzése, a taneszközök fejlesztése, a diákcserek támogatása és a nyelvi órák számának megemlése. A 2004/05-ös tanévtől 0. évfolyam indítható a középiskolákban, melyen, hasonlóan a kéttannyelvű képzéshez, a tanórák döntő többsége a diákok idegen nyelvi felzárkóztatását, fejlesztését segíti. A 2005-ben bevezetésre kerülő kétszintű nyelvi érettségi kommunikáció-centrikusabb nyelvtudást igényel, az emelt szint sikeres letétele pedig középfokú C nyelvvizsgálóval egyenértékű. Ennek célja a középiskolások mind szélesebb rétegének használható nyelvismerethez, illetve nyelvvizsgálóhoz való eljuttatása.

2. számú táblázat: Az európai fiatalok által ismert, illetve az általuk tanulni kívánt nyelvek száma

Ország	Ismert nyelvek	Tanulandó nyelvek	Ország	Ismert nyelvek	Tanulandó nyelvek
Málta	2.2	1.0	Románia	1.4	1.4
Szlovákia	2.1	1.8	Ciprus	1.2	1.7
Szlovénia	2.0	1.6	Lengyelország	1.2	1.8
Lettország	1.9	2.0	Magyarország	1.2	1.5
Észtország	1.7	2.0	Bulgária	1.0	1.2
Litvánia	1.7	2.0	Eu-15	1.0	1.2
Cseh Köztársaság	1.5	1.6	Törökország	0.5	1.7
2004-ben csatlakozók összesítve	1.4	1.7			

Forrás: Eurobarometer 2003.1:21

1.3. A két tanítási nyelvű oktatásról

A középfokú oktatásban az idegen nyelvek tanítása a legnagyobb szerephez a kéttan nyelvű képzésben jut. A jelen tanulmányban csak az olyan két tanítási nyelvű középiskolákról beszélünk, ahol a magyar mellett egy idegen nyelven folyik a képzés, a kisebbségi tannyelvű iskolákról nem. Ezt a tényt fontos kiemelni, hiszen a szóban forgó iskolákban a tanulónak a célnyelv nem anyanyelvük, szemben a már említett, Magyarországon is működő magyar–kisebbségi kétnyelvű iskolákkal, illetve a világ sok országában kétnyelvű oktatásként működő programokkal (az európai és kanadai kétnyelvű programok részletes bemutatását lásd Baker 2002). Az 1987-ben kísérleti jelleggel beindított oktatás kezdetben csak néhány gimnáziumot érintett, ahol a 0., alapozó év után a diákok öt tantárgyat tanultak célnyelven (Bognár 2000:56). Azóta a magyar és idegen nyelven tanító középiskolák száma folyamatosan nőtt, mára az ország számos általános- és középiskolájában folyik célnyelvi oktatás. Középiskolai kétnyelvű oktatás már száznál több intézményben folyik, nemcsak gimnáziumokban, hanem szakközépiskolákban is. A 3. számú táblázat adatai szerint hat év alatt az angol célnyelvű iskolák száma megháromszorozódott, a német nyelvűeké majdnem megduplázódott, a franciáké pedig 6-ról 13-ra emelkedett. A spanyol két tanítási nyelvű iskoláknál is látványos az ugrás, néhány év alatt négy új iskola indította be a spanyol célnyelvi képzést. Az olasz és az orosz nyelvű iskolák száma azonban változatlan maradt.

A szóban forgó iskolák jelentősen különböznek egymástól színvonalukban, szakmai tapasztalatukban, szakképzett pedagógusgárdájukban, anyanyelvi oktatóik számában és a tanítandó tárgyakban. Az iskolák maguk választják meg, hány és milyen tan-

3. számú táblázat. Magyar-idegen nyelvű oktatás a középiskolában

	Középiskolák száma nyelvi bontásban					
	Angol	Német	Francia	Olasz	Spanyol	Orosz
1996/97-es tanév	17	23	6	3	1	1
2002/03-as tanév	51	39	13	3	5	1

Forrás: 1996/97-es tanév: Vámos (1998:39), 2002/03-as tanév: Halász Gábor és Lannert Judit (2004:478–81)

tárgyat tanítanak célnyelven, hogy egynyelvű célnyelvi oktatást folytatnak-e, vagy a tantárgyon belüli kétnyelvűség a jellemző. Ezeket a szempontokat általában a hagyomány és a pedagógusok szakképzettsége határozza meg. A gimnáziumokban jellemző az, hogy a nyelvi tagozatos osztályok helyett két tanítási nyelvű csoportokat hoztak létre, hogy minél magasabb óraszám juthasson a célnyelvi képzésre, illetve, hogy lépést tartson az iskola az oktatási expanzió kihívásaival. Biztosan kijelenthetjük, hogy vannak olyan iskolák, ahol a képzés beindítása az intézmény túlélési stratégiájának része, a diáklétszám megtartásának egyik eszköze. Hiszen a kétnyelvű oktatás nagy vonzereje a társadalmi tudatban az, hogy az érettségi kiváltja a nyelvvizsgát, az oktatás komolyabb és színvonalasabb, a diák későbbi továbbtanulásánál és elhelyezkedésénél a kéttannyelvű osztályban tanulók előnnyel indulnak az egynyelvű képzésben részt vevőkhöz képest. Feltételezhető az, hogy a két tanítási nyelvű iskolák számának ilyen rohamos változása az általános színvonal csökkenését jelenti. Vámos (2000:63) fel is hívja a figyelmet arra, hogy „a »kétnyelvű oktatás« kifejezés ma jól hangzik, de sok iskola nem tudja, hogy – a tantárgy kiválasztásán túl – mit is kell csinálnia. Általános nézet, hogy mindent ugyanúgy kell csinálni, mint eddig, hiszen csak a tanítás nyelvében lesz változás.” Ez azonban koránt sincs így, hiszen nem elég a korábbi nyelvi tagozatos osztályt átnevezni, az óraszámokat változtatni, hanem komoly pedagógiai programot kell kidolgozni és a képzés szakmai és tárgyi feltételeit biztosítani.

A kéttannyelvű képzésben a diák vállalja, hogy a célnyelvet olyan szintre fejleszti, hogy az nem csupán tantárgy, hanem más tantárgyi ismeret megszerzésének az eszközévé válik. Ez hagyományosan a 0. évfolyamon történik, ahol a diákokat a kezdő vagy középfaladó szintről egy év alatt készítik fel a következő négy évben elengedhetetlen célnyelvi szintre, vannak azonban olyan négy évfolyamos középiskolák is, ahol már a meglévő komoly nyelvi ismeretre alapoznak. Ez azt jelenti, hogy bizonyos ismereteket a tanuló nem az anyanyelvén sajátít el, ugyanakkor célnyelvi készségei, szókinccse, kulturális ismerete pótolhatatlanul fejlődik.

Örök dilemma, hogy a megszerzett nyelvi előnyök, valamint az esetleges magyar nyelvű tantárgyismereti hátrányok az egyetemi/főiskolai felvételnél milyen szerepet fognak játszani, hiszen a két tanítási nyelvű osztályba jelentkező 8. osztályosok és szüleik az esetek többségében nem terveznek 4–5 évre előre. A tervezést, az előnyök és hátrányok mérlegelését a változó oktatáspolitikai is nehezíti. A 2005-ben életbe lépő érettségi/felvételi rendszer például nem kedvez a kéttannyelvű osztályokban tanuló diákoknak. Az eddigi gyakorlat szerint a jeles és jó nyelvi érettségijük államilag elismert felsőfokú, azaz C/1 szintű nyelvvizsgával volt egyenértékű. 2005-től a tervezet szerint az idegen nyelvi emelt szintű érettségi minden középiskolában a B/2 szintnek fog megfelelni. A C/1 szint csak két célnyelvi tantárgyi vizsga jeles vagy jó eredményével érhető el (Novák 2003:7) Ez azt jelenti, hogy a kéttannyelvűs diákok az eddiginél könnyebb és más jellegű, az egynyelvű képzésben részt vevő diákokéval azonos nyelvi vizsgát fognak tenni, azaz az oktatás elvesztheti vonzerejét és magas szintű, speciális nyelvi képzésben rejlő előnyeit. Ez a változás legérzékenyebben a 2005-ben érettségiző, akik eddig más program szerint készültek a vizsgákra, illetve a megváltozott feltételek ismerete nélkül indultak el a képzésben.

2. Kutatási kérdések

- A külső szempontok, például továbbtanulás és nyelvvizsga, mennyire befolyásolták a francia két tanítási nyelvű képzés választásakor a diákokat?
- A belső motiváció, például a képzés iránti kíváncsiság vagy a kultúra megismerésének az igénye, milyen részben motiválta a diákok választását?
- Milyen súllyal szerepelt a választásban a szülők, testvérek, barátok, tanárok véleménye?
- Mennyire lehet szó inkább az iskola, mint feltétlenül a kétnyelvű képzés választásáról?
- Milyen tevékenységekre használják a nyelvet és milyen gyakran a diákok az iskolán kívül? Az elvártaknak megfelelően megragadnak-e minden alkalmat arra, hogy kamatoztassák és fejlesszék magas szintű nyelvtudásukat?
- Hogyan értékelik a diákok most a képzést?
- Mennyire találják azt megterhelőnek?
- Miben látják a diákok a kéttannyelvű képzés legnagyobb előnyét és hátrányát?

3. A kutatás módszere, menete és résztvevői

3.1. A kutatásban részt vevő tanulók és iskolájuk

A kutatásban a SZTE Ságvári Endre Gyakorló Gimnáziumának magyar–francia két tanítási nyelvű osztályaiban tanuló 50 diák vett részt. A kerek szám véletlen és abból adódik, hogy az adatfelvétel hetében néhány diák (három fő a 9. és egy-egy fő a 11. és a 12. osztályból) nem volt iskolában. Így a kéttannyelvű oktatás keretében az iskolában tanuló diákok 90%-a vett részt a vizsgálatban. A résztvevők nembeli és évfolyam szerinti eloszlását a 4. számú táblázat mutatja. A képzésben minden évfolyamon erősen domináns a lányok jelenléte, a felmérésben évfolyamonként 2–3 fiú vett részt.

4. számú táblázat: a résztvevők nembeli és évfolyam szerinti eloszlása

	Osztály				Összesen
	9.	10.	11.	12.	
Fiúk	2	2	3	2	9
Lányok	7	11	11	12	41
Összesen	9	13	14	14	50

Az iskolában négy évfolyamos képzés folyik, azaz a már korábban megszerzett jó francia nyelvtudásra épül a célnyelvi oktatás. A korábban működő francia nyelvi tagozatos képzés megszűnt, haladó szinten franciát csak a kétnyelvű osztályban lehet tanulni. A leendő diákok írásbeli és szóbeli felvételi vizsgán vesznek részt, ahol nyelvtani, lexikai és kommunikációs tudásukról kell számot adniuk, illetve általános iskolai osztályzataikat hozzák magukkal. Az évi 12–15 helyre bekerülő diákoknak nemcsak franciatudásuk kimagasló, hanem általános képességeik és szorgalmuk is az. Hiszen van kiből válogatni, statisztikai adatok szerint a 2002/03-as tanévben csak Csongrád megyében 659 általános iskolás tanult iskolai keretek között franciául, országos szinten pedig 4004-en. A megyét ebben a vonatkozásban csak Budapest és Borsod-Abaúj-Zemplén megye előzi meg (Magyar statisztikai évkönyv, 2002:242 és Területi statisztikai évkönyv, 2002:150–53). A nyelvi, civilizációs, kommunikációs és irodalmi ismeret-

reteken túl célnyelvi tantárgyi képzés matematikából, történelemből és földrajzból folyik nagy gyakorlattal rendelkező magyar, illetve egy anyanyelvi tanár segítségével. Az iskola célja eljuttatni a diákokat olyan nyelvi és általános ismeretekhez, amelyek birtokában különböző szakterületeken képesek továbbtanulni akár egynyelvű magyar vagy francia, akár kétnyelvű oktatásban. A kis létszámú csoportok lehetővé teszik a diákokra jutó egyéni figyelmet és egymás segítségét.

3.2. Az adatgyűjtés eszköze

A kutatáshoz egy négy részből álló kérdőívet töltöttek ki a diákok 2004. május végén (lásd a mellékletet). A kérdőív összeállításában segítségemre volt az, hogy én is ebben a gimnáziumban tanultam az akkori olasz és francia tagozatos osztályban, illetve alkalmam volt interjút készíteni a magyar–francia kéttannyelvű képzésben most tanuló egyik diákkal.

A felmérés A részében azt vizsgáljuk, hogy a diákokat milyen szempontok motiválták akkor, amikor a magyar–francia két tanítási nyelvű képzésre jelentkeztek. A megadott 16 állítás mindegyikét egy négyes skálán értékelték a diákok aszerint, hogy az mennyire volt igaz az ő esetükben. Lehetett az állítás teljesen vagy részben igaz rájuk, illetve minimálisan vagy egyáltalán nem. A négyes skála használatával kizártuk a semleges középút választását, mindenképpen ez igaz vagy a nem igaz felé kellett a választásoknak elmozdulniuk.

Az első résznek a végén arra is megkértük a diákokat, hogy válasszák ki a megadott 16 állítás közül azt a hármat, amelyik leginkább befolyásolta a döntésüket a képzésre való jelentkezéskor. Ez a kérdés azért volt fontos, mert a várakozás szerint többen számos választ azonos pontszámmal értékelték, így azok között nem lehetett volna fontossági sorrendet megállapítani.

A kérdőív B része arra irányult, hogy a kötelező iskolai felkészülésen túl a francia kéttannyelvűs diákok mire és milyen gyakran használják, illetve áttételesen fejlesztik, nyelvi és kulturális ismereteiket. Tíz tevékenységet jelölhettek meg aszerint, hogy azokat gyakran, ritkán vagy soha nem végzik.

A felmérés C részében arra voltunk kíváncsiak, hogy a tanulók most, a képzésük során, hogyan értékelik a két tanítási nyelvű képzést, beleértve az osztályozást, a megterhelést, a második idegen-nyelv tanulását és az érettségig megszerzendő francia nyelvi tudásukat. Az A ponthoz hasonlóan itt is egy négyes skála szerint értékelték a diákok az egyetértésük mértékét a megadott állításokkal.

Az utolsó, D pontban pedig egy-egy mondatban összegezik a diákok a kéttannyelvű oktatás legnagyobb előnyét és hátrányát. Itt nem kaptak újabb állításokat azért, hogy maguk fogalmazhassák meg véleményüket, és abban ne korlátozzák őket újabb megadott szempontok.

4. Hipotézisek

- A képzés választásában döntő súlya van a megszerzhető nyelvvizsgának.
- Országosan is kimagasló szintű iskoláról és kiemelkedő teljesítményű diákokról lévén szó, a diákok fele mindenképpen ebben az iskolában szeretett volna továbbtanulni.
- Azoknál, akik nyelvterületen éltek, a legfontosabb szempontok között szerepel

ez a tény, hiszen a két tanítási nyelv esetében módjukban áll a magas nyelvi szintű tanulás folytatása.

- Feltételezésem szerint a diákok nagyobb része úgy gondolta, hogy a kéttannyelvű képzés az egyetlen módja annak, hogy kellő szinten tanulhassa tovább a franciát.
- Fontos szerepe van a választásban a szülők, barátok, testvérek és tanárok véleményének.
- Úgy gondolom, hogy minden diák a B pontban felsorolt tevékenységből legalább három-négyet gyakran végez, főleg gondolok itt az információszerezésre és a szórakozásra, hiszen manapság könnyű hozzájutni francia nyelvű kiadványokhoz, TV műsorokhoz, az internethez.
- Várható, hogy nagy a szóródás a diákok között a C pontban a képzés általános értékelésénél. A diákok többsége legalább részben egyet fog érteni azzal, hogy a képzés megterhelő és ezekben az osztályokban nehezebb jobb jegyet szerezni mint máshol, illetve azzal, hogy az értékelésnél a szaktárgyi tudásnál fontosabb ennek a megszerzett tudásnak a nyelvi megformálása.
- A D pontnál feltételezhető, hogy a tantárgyi ismeret hiányosságát említik a legtöbben a kéttannyelvű képzés hátrányaként.
- Végül valószínű az, hogy eltérések fognak mutatkozni a különböző évfolyamok értékelésénél, hiszen máshogy látja a képzést egy 9. és egy 12. évfolyamos diák, illetve az oktatáspolitikai változások más hatással lehetnek az újonnan belépőkre és a most vagy jövőre érettségizőkre.

5. Eredmények

5.1. A két tanítási nyelvű osztályba jelentkezést motiváló szempontok

Az A1-es állítással sokkal többen értenek legalább részben egyet, mint ahányan nem. Az 5. számú táblázat adatai szerint a diákok 10%-a teljesen, 64%-a pedig részben gondolta úgy, hogy egy nem kéttannyelvű osztályban nem tudná megfelelően tovább tanulni a nyelvet. Ez azt sugallja, hogy a diákok többsége tudatosan választotta a két tanítási nyelvű osztály kimagaslóan magas szintű nyelvi képzését. Csak ketten gondolják úgy, hogy egy haladó franciás osztályban is sikeresen tovább tudták volna fejleszteni a már megszerzett tudásukat. Eltolódás látszik a négy osztály válaszaiban, a 9.-esek között például nem találunk olyan diákot, aki ne értett volna egyet az állítással, a 10. és 11 évfolyamon pedig nem találkozunk szélsőséges válaszokkal.

5. számú táblázat: A1. Azért választottam ezt a képzést, mert egy általános tantervű haladó franciás osztályban nem tudtam volna kellően fejleszteni a már meglévő nyelvtudásomat.

	Teljesen igaz rám	Részben igaz rám	Minimálisan igaz rám	Egyáltalán nem igaz rám
9. osztály	1	8		
10. osztály		10	3	
11. osztály		6	7	1
12. osztály	4	8	1	1
Összesen	5	32	11	2
Összesített		37		13

Szintén a továbbtanulási lehetőségekhez kapcsolódik az A2-es állítás (lásd a 6. számú táblázatot). A válaszadók 32–32%-a ért egyet teljesen illetve részben az állítással, azaz a diákok 64%-a véli úgy, hogy nem tudta volna más módon tovább tanulni a francia nyelvet. A diákok 1/5-e szerint biztosan lett volna lehetőségük más keretek között is továbbfejleszteni a már meglévő haladó szintű nyelvtudásukat. Az utóbbi tíz diák közül kimagaslóan sokan tartoznak a 11. évfolyamhoz. A képzésben három éve részt vevő tizennégy diákból tízen gondolják úgy, hogy nem feltétlenül a két tanítási nyelvű osztály lett volna számukra az egyetlen lehetőség a francia nyelv folytatására.

6. számú táblázat: A2. Nem lett volna lehetőségem más módon tovább tanulni a franciát.

	Teljesen igaz rám	Részben igaz rám	Minimálisan igaz rám	Egyáltalán nem igaz rám
9. osztály	4	4	1	
10. osztály	4	5	2	2
11. osztály	4		3	7
12. osztály	4	7	2	1
Összesen	16	16	8	10
Összesített	32		18	

Az A2-es állításhoz nagyon hasonló eredményt mutat az A9-es állítás, amely az iskolához való ragaszkodásra utal. A diákok 54%-a mindenképpen ebben az iskolában szeretett volna továbbtanulni, s ez az arány különösen magas a két felsőbb évfolyamon, a végzősökből például tizenegyen feltétlenül ezt az iskolát választották. A 10. évfolyam a többiekhez képest kissé eltérő képet mutat, itt a diákok öten, azaz többen, mint a másik három évfolyamon összesen, úgy vélik, hogy szívesen tanultak volna tovább más iskolában is (a részletes kimutatást lásd a 7. számú táblázatban).

7. számú táblázat: A9. Mindenképpen ebben az iskolában szerettem volna tanulni.

	Teljesen igaz rám	Részben igaz rám	Minimálisan igaz rám	Egyáltalán nem igaz rám
9. osztály	5	3	1	
10. osztály	3	3	2	5
11. osztály	8	2	2	2
12. osztály	11	1		2
Összesen	27	9	5	9
Összesített	36		14	

Az iskolához való ragaszkodáshoz képest még több diákot befolyásolt pozitívan a képzés választásában az, hogy úgy gondolták, ezen iskola két tanítási nyelvű, válogatott osztályában minden szinten magasabb színvonalú az oktatás, mint egy másik osztályban vagy iskolában. Huszonegyen teljesen, húszan pedig részben gondolták ezt így. Ez azt jelenti, hogy a tanulók 82%-át befolyásolta a képzés választásakor az oktatás kiemelkedő színvonala. A megkérdezettek közül csupán hárman nem értettek egyáltalán egyet az állítással, ők a felső két évfolyamon tanulnak (a részletes kimutatást lásd a 8. számú táblázatban).

8. számú táblázat: A 4. Úgy gondoltam, hogy itt minden téren magasabb színvonalú az oktatás.

	Teljesen igaz rám	Részben igaz rám	Minimálisan igaz rám	Egyáltalán nem igaz rám
9. osztály	4	4	1	
10. osztály	5	5	3	
11. osztály	6	5	1	2
12. osztály	6	6	1	1
Összesen	21	20	6	3
Összesített	41		9	

Az A12-es állítás arra irányult, hogy megtudjuk, a diákok milyen arányát befolyásolta a magyar-francia két tanítási nyelvű képzésre jelentkezéskor az, hogy milyen információt hallottak ezekről az osztályokról. Az eredmények azt mutatják (lásd a 9. számú táblázatot), hogy az ötven diák közül 36 hallott pozitív információkat a képzésről, s őket ez teljes egészében vagy részben ösztönözte az ide jelentkezésben. A diákok közül csupán hárman vannak azok, akik nem hallottak pozitív beszámolót az itt folyó képzésről, és újabb tizenegy diákhöz is csak részben jutottak el jó vélemények az itteni kétnyelvű osztályokról.

A megkérdezett ötven diákból huszonnégyet ösztönözött általános iskolai tanára arra, hogy a két tanítási nyelvű képzésre jelentkezzen, a tanári vélemény azonban a 9. és a 11. osztályokban volt a legkevésbé meghatározó, mivel csak két, illetve három diák jelentkezett általános iskolai tanárának javaslatára.

9. számú táblázat: A12. Sok jót hallottam az iskola ezen osztályáról.

	Teljesen igaz rám	Részben igaz rám	Minimálisan igaz rám	Egyáltalán nem igaz rám
9. osztály	5	3	1	
10. osztály	3	5	4	1
11. osztály	2	7	4	1
12. osztály	4	7	2	1
Összesen	14	22	11	3
Összesített	36		14	

Tizenöt tanulónak van kéttannyelvűs testvére vagy barátja, a 11. évfolyam külső személyes kötődöttsége a kéttannyelvű oktatáshoz a legkisebb, az itt tanulók közül tizenkettőnek nincs ilyen jellegű képzésben részt vevő testvére vagy barátja. A szülői vélemény a diákok bevallása szerint a vártnál kisebb mértékű szerepet játszott a képzés választásánál. Csupán hatan vallották úgy, hogy a jelentkezéskor a szülő szerepe volt a domináns, tízen pedig úgy, hogy a szülőknek részben volt szerepük a döntésben. Tizenöten úgy nyilatkoztak, hogy egyáltalán nem a szülők döntése volt az, hogy ebbe az osztályba járjanak. A 11. évfolyamra járók közül senki nem emelte ki a szülői szerepet a döntésben, ők fele-fele arányban jelölték a válaszukat 3-as, illetve 4-es számmal. A megkérdezett diákok közül csak egynek van francia anyanyelvű szülője vagy nagyszülője. Ezek az adatok arra engednek következtetni, hogy ezeknél a diákoknál

nem a közvetlen környezet, azaz a szülők, testvérek és a barátok befolyása bír a legnagyobb aránnyal a két tanítási nyelvű osztály választásában.

Ha a közvetlen környezet hatása nem dominál, akkor felmerül a kérdés, hogy a belső motiváció és a kíváncsiság a kéttannyelvű képzés iránt vajon milyen mértékben befolyásolta a diákok döntését. Harmincnégyen jelölték meg válaszukban azt, hogy teljesen vagy részben a képzés iránti kíváncsiság vezérelte őket abban, hogy ide adják be a jelentkezésüket az általános iskola után. Elgondolkodtató azonban az, hogy a komoly felvételi megmérettetést vállaló és a képzésbe be is kerülő diákok közül nyolcan egyáltalán nem voltak kíváncsiak arra, hogy milyen idegen nyelven szaktárgyakat tanulni, s ha kizárjuk közülük azt a hármat, akik jártak nyelvterületen iskolába, azaz volt tapasztalatuk a célnyelvi szaktárgyi tanulásról, még mindig maradnak öten. A célnyelvi országba való utazásnak a többletlehetősége 33 diákot befolyásolt a döntésében, a francia nyelvterületekről szerezhető plusz ismeretek pedig 32 diákot vonzottak.

A továbbtanulásra három kérdés vonatkozott, melyek közül az érettségi szólt a leginkább a két tanítási nyelvű osztály választása mellett (lásd a 10. számú táblázatot). Huszonegy diák választását teljes mértékben az érettségi nyelvvizsgát kiváltó jellege határozta meg, és újabb tizenkilenc diák választását ugyanezen szempont részben befolyásolta. Mindössze három diák esetében nem volt fontos az érettségi ilyen jellegű értéke.

10. számú táblázat: A5: Fontos szempont volt a választásban, hogy az érettségi kiváltja a nyelvvizsgát.

	Teljesen igaz rám	Részben igaz rám	Minimálisan igaz rám	Egyáltalán nem igaz rám
9. osztály	6	1	2	
10. osztály	5	6	2	
11. osztály	7	5	1	1
12. osztály	3	7	2	2
Összesen	21	19	7	3
Összesített	40		10	

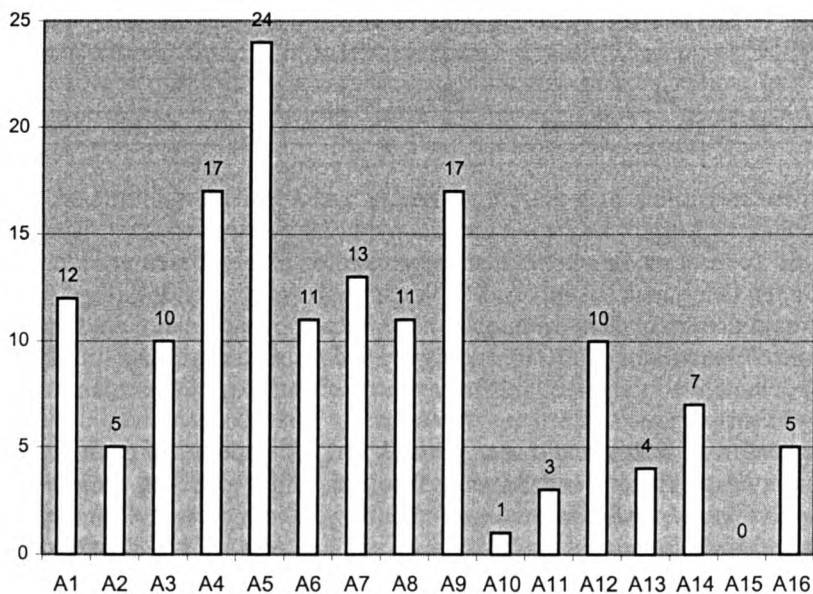
Huszonkilencen jelölték meg azt, hogy francia nyelvterületen szeretnének tovább tanulni és ehhez szükségük lesz a két tanítási nyelvű képzésben szerzett ismeretekre. A fennmaradó huszonegy diák közül tizenegyen zárkóztak el teljesen attól, hogy francia nyelvterületen tanuljanak tovább. A diákok nagyobb aránya gondolja úgy, hogy itthon folytatja majd tanulmányait és a magyarországi továbbtanulásnál előnyt fog jelenteni az itt szerzett bizonyítvány. 72%-uk érzi úgy (a 9. évfolyamon például mindenki), hogy előnyt fog jelenteni a felvételi eljárásban az, hogy ők nem egy hagyományos, egynyelvű osztályba járnak.

A megkérdezett diákok közül öten jelezték, hogy legalább egy éven keresztül jártak francia nyelvterületen óvodába vagy iskolába, náluk erős volt a motiváció a két tanítási nyelvű képzés választására. Egyikük sem jelölte meg, hogy feltétlenül francia nyelvterületen szeretne továbbtanulni, nem volt náluk erős a testvéri vagy szülői befolyás és egyikük sem gondolta úgy, hogy itt mindenképpen magasabb szintű az oktatás. Náluk a nyelvterületen eltöltött iskolai évek jelentették a legfontosabb motivációt arra, hogy itthon is franciául tanuljanak tovább.

A kérdőív első részének a végén arra is választ kerestünk, hogy a felsorolt 16 szempont közül melyik volt az a három, amit a leginkább szem előtt tartottak a diákok a két tanítási nyelvű osztályba való jelentkezéskor. Az első helyen az A4-es szempontt szerepeltették a legtöbben, vagyis azt, hogy úgy gondolták a jelentkezéskor, hogy az iskola kéttannyelvű osztályában minden szinten magasabb fokú az oktatás. A második helyre az A5-ös kijelentést írta a legtöbb diák, azaz az érettségi nyelvvizsgaértékét. A harmadik helyen pedig ugyanannyian jelölték meg az A7-es és az A9-es pontokat, ami azt jelenti, hogy fontosak voltak a választásnál a felvételinél jelentkező előnyök és az iskolához való ragaszkodás.

5.2. A képzésre való jelentkezést motiváló három legfontosabb szempont

Amennyiben összesítjük az ötven diák által megjelölt három-három legfontosabb szempontot, a sorrend figyelembe vétele nélkül, akkor az 1. számú ábrán jelölt eredményeket kapjuk. Ezek szerint a legtöbben, huszonnégyen az érettségi nyelvvizsgát kiváltó szerepét jelölték meg. Ezt követi 17–17 válasszal a magas színvonalú oktatás és az, hogy mindenképpen ebben az iskolában szerettek volna továbbtanulni. Elmondhatjuk, hogy a legfontosabb szempontok egyénekenként változnak, hiszen egy olyan megállapítás sincs a tizenhat között, amelyiket minden diák megjelölt volna. Egyáltalán nem kapott viszont megjelölést a szülők és a nagyszülők anyanyelvi kötődése, azaz az egyetlen anyanyelvű családtagokkal rendelkező diák sem ezt a szempontot tartotta az egyik legfontosabbnak a középiskolai jelentkezéskor. Nagyon kevesen jelölték meg a szülők véleményét, a testvérek és a barátok kéttannyelvűs kötődését, valamint az általános iskolai tanárok ajánlását.



1. számú ábra: A két tanítási nyelvű képzésre való jelentkezést motiváló három legfontosabb szempont összesített eredménye

5.3. Az iskolán kívüli nyelvhasználat

A két tanítási nyelvű osztályba járók a felsorolt tevékenységeket általában ritkán végzik. Egyik iskolán kívüli nyelvhasználati lehetőséget sem jelölte meg a vizsgálatban szereplő tanulók legalább fele. Feltevésünk az volt, hogy a magas szintű nyelvtudásukat kihasználva a kéttannyelvűs diákok sokféle helyzetben használják gyakori jelleggel a nyelvtudásukat. Hiszen azon céljuk elérésében, hogy fejlődjön a szókincsük és a kulturális ismeretük, az iskolán kívüli nyelvhasználat legalább olyan mértékben fejlesztethetné készségeiket, mint a kötelező iskolai feladatok. A számok azonban nem igazolják hipotézisünket. A diákok nem választották a „gyakran” jelzőt elég gyakran a válaszaikban, úgy vélték, hogy inkább ritkán végzik a felsorolt tevékenységeket. Meglepően kevesen néznek például francia nyelvű TV műsorokat, pedig manapság azok a háztartások nagy részében más külföldi műsorokkal együtt jelen vannak és használhatóak lennének mind a szórakozás, mind a francia mindennapi valóság megismerésének eszközeként. A legtöbben francia anyanyelvű ismerősökkel leveleznek gyakran francia nyelven, illetve külföldi utazáskor használják legtöbbször a nyelvet. A legnagyobb szóródást a diákok válaszaiban az 5. és a 9. tevékenységnél tapasztalunk, azaz közel annyian leveleznek francia barátokkal gyakran, mint amennyien soha, s hasonló a helyzet az ismerősök francia tanításánál is.

Meglepő és szomorú azt látni az adatok vizsgálatánál, hogy vannak olyan diákok, akik egy tevékenységet sem végeznek rendszeresen, s olyan is akad, aki a harmadik választ jelölte meg a legtöbb esetben. Ez azt sugallja, hogy ők az iskolai kötelező feladatokon túl nem szánnak időt és energiát valamilyen kötetlenebb formájú, kellemes vagy hasznos nyelvhasználatra és meglevő tudásuk fejlesztésére.

11. táblázat: Az iskolán kívüli nyelvhasználat gyakorisága

Tevékenység	Gyakoriság		
	Gyakran	Ritkán	Soha
1. Francia nyelvű tv műsorokat nézek.	12	36	2
2. Francia nyelvű újságokat/kiadványokat olvasok.	8	27	5
3. Francia nyelvű honlapokat használok az interneten.	16	28	6
4. Francia nyelvű filmeket nézek.	12	33	5
5. Levelezek francia nyelvű barátokkal, ismerősökkel.	19	14	17
6. A családom vendégül szokott látni francia anyanyelvűeket, akikkel beszélgethetek.		15	35
7. Segítek fordítani, tolmácsolni franciául nem tudó ismerősöknek.	18	25	7
8. Külföldi utazások során a nagyon jó nyelvismeretemmel én szoktam segíteni a kommunikációban.	20	24	6
9. Segítek családtagoknak vagy ismerősöknek a francia nyelv tanulásában.	14	20	16
10. Francia nyelvű rendezvényeken, versenyeken veszek részt.	15	29	6

5.4. A képzés értékelése

A felmérés ezen része abba engedett betekintést, hogy az iskola kéttannyelvűs diákjai hogyan értékelik az itt folyó képzést. Az első kérdés arra vonatkozott, hogy mennyire vélik olyanoknak a tanulmányaikat, mint amilyenre korábban számítottak. Öt diák esetében az elvárásaik teljes mértékben igazolódtak, harminckét tanuló korábbi elképzelése részben fedti a valóságot, és csak két diák véli úgy, hogy a képzés egyáltalán nem olyan, mint amilyenre számított. A 9. és a 12. évfolyamon egyeznek leginkább a diákok előzetes elvárásai a képzés alatt szerzett tapasztalataikkal, a 11. osztályosok nagyobb részének azonban mások voltak az elképzeléseik, mint amit tapasztaltak.

A 11. évfolyam diákjai azok is, akik közül kimagaslóan sokan nem értenek egyet a 2. állítással sem, mely szerint nekik nehezebb lenne jobb jegyet szereznük a szaktárgyi órákon, mint a magyarul tanuló társaiknak. Ugyanakkor a négy évfolyamon összesen 32 diák véli úgy, hogy teljesen vagy részben igaz az, hogy a kéttannyelvűsöknek nehezebb a jó jegy szerzése, ami, gondolhatnánk abból adódik, hogy nemcsak a tantárgyi tudás számít, hanem annak nyelvi megformálása is. Ennek mond azonban ellent a következő állítás értékelése, mely szerint csupán egy diák jelölte meg válaszában, hogy teljes mértékben egyetért azzal, hogy az értékelésnél inkább számít a nyelvtudás, mint a szaktárgyi tudás. A diákok 78% viszont nem ért egyet a 3-as állítással. Ez azt jelenti, hogy a diákok döntő többsége szerint a szakórákon a tárgyi tudás fontosabb a jó nyelvi megformáltságnál, komoly tárgyi felkészültség szükséges. Így feltételezésünk e két kérdésben nem látszik igazolódni.

Azzal viszont a diákok közül harminchetten egyetértenek, hogy egy két tanítási nyelvű osztályban többet kell készülniük az órákra, mint egy egynyelvű képzésben részt vevő diáknak. A diákok 78%-a gondolja úgy, hogy jobb lenne több anyanyelvű tanár részvétele az oktatásban, csupán 12%-uk van maximálisan megelégedve a mostani egy lektorral. Ez utóbbi két szempont az, mellyel a legtöbb diák (17) teljes mértékben egyetért.

A 6. és a 7. állítás arra irányul, hogy mennyire van interferencia a diákok első és második idegen nyelve között. A kapott válaszok nagy szórást mutatnak, ami arra enged következtetni, hogy teljesen egyénfüggő az, hogy a jó franciatudás segíti, vagy nehezíti a másik nyelv tanulását. Mindkét állítás esetében a válaszadók leggyakrabban részben értettek egyet a megfogalmazottakkal.

Az utolsó szempont értékelésénél a diákok arról mondtak véleményt, hogy hogyan látják a megszerzhető nyelvtudás szintjét. A kérdés provokatív jellegű, hiszen azt állítja, hogy a 12. évfolyam végére a diákok szinte olyan jól fognak beszélni franciául, mint francia kortársaik. Úgy gondoltuk, hogy ez néhányuknak nem elérhetetlen szint, vannak, akik nyelvterületen éltek, s a képzés is ösztönzi a leendő diákokat arra, hogy az érettségi után francia nyelvterületen tanuljanak tovább, amihez szükséges a közel anyanyelvi szint. Az eredmények azt mutatják, hogy egyik diák sincs arról teljes mértékben meggyőződve, hogy igaz lenne a megfogalmazott állítás, a másik három lehetséges válasz között is 20–15–15 arányban oszlanak meg a vélemények. A 11. osztályosok a leginkább pesszimisták a megszerzhető nyelvtudásukkal kapcsolatban, míg a 9. osztályosok a legoptimistábbak, közülük egy diák sem jelölte meg az „egyáltalán nem értek egyet” választ.

5.5. A kéttannyelvű képzés legnagyobb előnyei és hátrányai a diákok szemével

Ebben a részben a megkérdezett diákok szabadon fogalmazhatták meg véleményüket a két tanítási nyelvű képzésről egy-egy mondatban. Néhány diák a kéttannyelvű osztályba járásnak semmilyen hátrányos voltát nem tapasztalja.

A legnagyobb előnynek a diákok a következőket tartották (a sorrend a gyakoriságot jelzi):

- Magasabb szintű a nyelvi és a kulturális képzés, mint egy haladó franciás osztályban.
- A kéttannyelvű a magasabb szintű nyelvoktatásával több lehetőséget ad a későbbiekre (továbbtanulás, munka).
- Gazdagabb a tanulók szókincse.
- Az érettségi nyelvvizsgát ad.
- A kis létszámú osztályoknak köszönhetően a diákok az átlagosnál többet gyakorolják a nyelvet.
- Bármikor könnyen megszólalok franciául.
- Franciaországi csereúton lehet részt venni.
- Jó osztályközösség alakult ki.
- Anyanyelvű tanárok is oktatnak.
- Angolból is megszerezhető a nyelvvizsga a 12. év végéig.
- Megismerkedtem olyan francia diákokkal, akikkel tartani tudom a kapcsolatot.
- Felnéz rám a környezetem, amiért kéttannyelvű képzésre járok.
- Jó a kapcsolat a Magyarországon élő franciák és a franciául tanulók között, gyakoriak a közös rendezvények.

A legnagyobb hátrányként a diákok a következőket jelölték meg:

- A franciául tanult szaktárgyak színvonala alacsonyabb, kisebb a tanult anyagrésze.
- Magasabb az óraszám és nagyobb a megterhelés.
- Nem ismerik a diákok kellő mértékben a magyar szakkifejezéseket a célnyelven tanult tárgyak esetében.
- A felvételinél gondot/hátrányt fognak jelenteni a nem magyarul tanult szaktárgyak.
- Nehezebben tanulhatók a szaktárgyak a célnyelven.
- A kétszintű érettségi rendszer.
- A lektorok olyat várnak el, amit egy nem anyanyelvűnek nehéz teljesítenie.
- Kevés a módszertanilag jól képzett oktató.
- Kevés az anyanyelvű tanár.
- Nem érdemes a matematikát és a földrajzot célnyelven tanulni.
- Nem folynak mindig franciául az órák.
- A francia nyelvű tankönyvek hiánya.
- Sokaknak nincs meg a megfelelő nyelvi alapjuk.
- Háttérbe szorul a magyarságom.

6. Összegzés és kitekintés

Az eredmények azt mutatják, hogy feltevéseinknek nagyobb része igaznak bizonyult. Feltételezéseinkkel ellentétben viszont nem meghatározó a képzés választásában a közvetlen környezet véleménye, nem használja a diákok mindegyike gyakran az isko-

lán kívül is a nyelvet, és a diákok többsége úgy gondolja, hogy a célnyelven tanult tantárgyak értékelésénél a tárgyi tudás elsőbbséget élvez a nyelvi ismeretekkel szemben.

Érdeemes lenne az adatgyűjtést néhány év múlva ugyanebben az iskolában megismételni, hogy összehasonlíthassuk, hogyan változik a felmérésben részt vevő diákok eredménye a felsőbb évfolyamokra lépéskor, illetve mennyire mutat más képet az újonnan belépő évfolyamok értékelése az érettségi-felvételi rendszer változásával, a nyelvi előkészítő osztályok beindításával és az európai mobilitással. Azt is érdekes lenne összevetni, hogy más célnyelvű oktatásban mennyiben térnek el a diákok válaszai, azaz mennyire nyelv- és intézmény-függőek a kapott eredmények.

IRODALOM

- Baker, Colin (2002). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon, Multilingual Matters Ltd, pp. 172–197.
- Bognár Anikó (2000). A két tanítási nyelvű oktatás. Tizenkét „nem tucat”-év a magyar közoktatásban. 1987–1999. *Modern Nyelvoktatás*, vol. VI, nr. 1, pp. 56–63.
- Candidate Countries Eurobarometer 2003.1 on Culture. *Youth in Europe*. 1.4 Young people and languages, pp. 17–21 www.yfe.il/faili/youth_in_europe.pdf
- Csapó Benő (2001). A nyelvoktatást és a nyelvtudást befolyásoló tényezők. *Iskolakultúra*. 2001 augusztus, pp. 25–35.
- Dörnyei Zoltán (1996). Motiváció és motiválás az idegen nyelvek tanításában. *Modern Nyelvoktatás*, vol. II, nr. 4, pp. 5–21.
- Halász Gábor és Lannert Judit (szerk.) (2004). *Jelentés a magyar közoktatásról 2003*. Budapest, OKI Magyar statisztikai évkönyv, 2002. (2003). Budapest, Központi Statisztikai Hivatal, 242.
- Nikolov Marianne (1995). Általános iskolás gyerekek motivációja az angol mint idegen nyelv tanítására. *Modern Nyelvoktatás*, vol. I, nr. 1, pp. 7–20.
- Nikolov Matianne (2003). Angolul és németül tanuló diákok nyelvtanulási attitűdjei és motivációja. *Iskolakultúra*, 2003 augusztus, pp. 61–73.
- Novák György (2003). Kétnyelvű iskolák és a kétnyelvű érettségi. *Köznevelés*, 59/40, p. 7.
- Petneki Katalin (2002). Az idegennyelv tanításának helyzete és feladatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 2002 július–augusztus, pp. 147–160.
- Surányi Bálint (2000). Az oktatási expanzió: problémák és perspektívák. *Iskolakultúra*, 2000 április, pp. 38–50.
- Területi statisztikai évkönyv, Csongrád Megye, 2002*. (2003). Budapest, Központi Statisztikai Hivatal, pp. 150–53.
- Vágó Irén (2001). Ami az átlagok mögött van. Egyenlőtlenségek a nyelvoktatásban. *Iskolakultúra*, 2001 augusztus, pp. 61–70.
- Vámos Ágnes (1998). *Magyarország tannyelvi atlasza*. Budapest, Kereban Kiadó
- Vámos Ágnes (2000). A tanítási nyelvek helyzete a kilencvenes évek második felében. *Új Pedagógiai Szemle*, 2000 július–augusztus, pp. 56–65.

Melléklet

A felméréshez használt kérdőív

Nemed: fiú lány

Évfolyamod: 9 10 11 12

A/ A kérdőív ezen részében arra vagyunk kíváncsiak, hogy miért választottad a magyar–francia két tanítási nyelvű osztályt a középiskolába jelentkezéskor. Állításokat fogsz olvasni, mindegyik esetében dönts el, hogy azok mennyire illenek rád. Írj a vonalra például 1-es számot, ha az állítás teljesen igaz a te esetedre, 4-es számot, ha egyáltalán nem igaz rád.

1 = teljesen igaz rám

2 = részben igaz rám

3 = minimálisan igaz rám

4 = egyáltalán nem igaz rám

- ___ 1. Azért választottam ezt a képzést, mert egy általános tantervű haladó franciás osztályban nem tudtam volna kellően fejleszteni a már meglévő nyelvtudásomat.
- ___ 2. Nem lett volna lehetőségem más módon tovább tanulni a franciát.
- ___ 3. Kíváncsi voltam rá, hogy milyen idegen nyelven szaktárgyakat tanulni.
- ___ 4. Úgy gondoltam, hogy itt minden téren magasabb színvonalú az oktatás.
- ___ 5. Fontos szempont volt a választásban, hogy az érettségi kiváltja a nyelvvizsgát.
- ___ 6. Francia nyelvterületen szeretnék az érettségi után tanulni, amihez szükségesek az itt szerzett ismeretek.
- ___ 7. Magyarországon szeretnék továbbtanulni, a felvételinél előnyt fog jelenteni a két tanítási nyelvű képzés.
- ___ 8. Úgy gondoltam, hogy egy kéttannyelvű osztállyal többször lehet nyelvterületre utazni.
- ___ 9. Mindenképpen ebben az iskolában szerettem volna tanulni.
- ___ 10. A szüleim szerették volna, ha ebbe az osztályba járok.
- ___ 11. Testvérem vagy barátom is kéttannyelvű osztályba jár.
- ___ 12. Sok jót hallottam az iskola ezen osztályáról.
- ___ 13. Általános iskolai tanárom ajánlotta ezt az osztályt.
- ___ 14. Úgy gondoltam, hogy olyan ismereteket szerezhetek Franciaországról és más francia nyelvterületről, amit máshol nem tudnék.
- ___ 15. Azért választottam ezt az osztályt, mert valamelyik szülőm/nagyszülőm francia anyanyelvű.
- ___ 16. Legalább egy éven keresztül éltem francia nyelvterületen, ahol francia óvodába vagy iskolába jártam.

Jelöld meg, hogy a két tanítási nyelvű képzés választásakor esetekben a fent felsorolt állítások közül melyik három volt a legfontosabb!

1. szempont: ____
2. szempont: ____
3. szempont: ____

B/ Biztosan nemcsak a franciaórákon és iskolai feladatokra való készülés során van szükséged a nyelvtudásodra. Most arra vagyunk kíváncsiak, hogy mire használod a franciát az iskolán kívül. A cselekvések gyakoriságát számmal jelöld. Ha használod a nyelvet a megadott tevékenységre, jelöld, hogy azt gyakran vagy ritkán teszed. Ha még soha nem fordult elő veled egy szituáció, írd a vonalra 3-as számot.

1 = gyakran 2 = ritkán 3 = soha

- ____ 1. Francia nyelvű tv műsorokat nézek.
- ____ 2. Francia nyelvű újságokat/kiadványokat olvasok.
- ____ 3. Francia nyelvű honlapokat használok az interneten.
- ____ 4. Francia nyelvű filmeket nézek.
- ____ 5. Levelezek francia nyelvű barátokkal, ismerősökkel.
- ____ 6. A családom vendégül szokott látni francia anyanyelvűeket, akikkel beszélgethetek.
- ____ 7. Segítek fordítani, tolmácsolni franciául nem tudó ismerősöknek.
- ____ 8. Külföldi utazások során a nagyon jó nyelvismeretemmel én szoktam segíteni a kommunikációban.
- ____ 9. Segítek családtagoknak vagy ismerősöknek a francia nyelv tanulásában.
- ____ 10. Francia nyelvű rendezvényeken, versenyeken veszek részt.

C/ Ebben a részben arra vagyunk kíváncsiak, hogy most milyenek tartod a magyar-francia kéttannyelvű képzést. Jelöld 1-4-ig a válaszaidat attól függően, hogy mennyire értesz egyet az állításokkal.

1 = teljesen egyetértek
 2 = részben értek egyet
 3 = inkább nem értek egyet
 4 = egyáltalán nem értek egyet

- ____ 1. Olyan a képzés, amilyenre számítottam.
- ____ 2. Szerintem nekünk nehezebb jó jegyet szerezni a francia nyelvű szaktárgyi órákon, mint a magyarul tanuló diákoknak.
- ____ 3. Az értékelésnél a francia nyelvű szakórákon inkább a nyelvtudás számít, mint a szaktárgyi tudás.
- ____ 4. Jó lenne több anyanyelvű tanár.
- ____ 5. Ebben az osztályban többet kell készülnöm, mint más osztályokban tanuló ismerőseimnek.
- ____ 6. Mivel nagyon jól tudok franciául, a második idegen nyelv tanulása is könnyű.

- ___ 7. A jó franciatudás időnként megzavar a másik nyelv tanulásában.
___ 8. A 12. év végére szinte olyan jól fogok tudni franciául, mint francia kortársaim.

D/ A következő két kérdésre válaszolj 1-1 mondattal.

1. Mit találsz a leginkább pozitívnak abban, hogy kéttannyelvű osztályba jársz?
-

2. Miben látod a kéttannyelvű oktatás hátrányát?
-

A Librotrade Kft ajánlata

Oxford University Press

New Headway Pre-Intermediate gyakorló tesztek
(főlkészülés a középszintű érettségire) 578 Ft

Grimm Kiadó

Pálfy Miklós: *Francia–magyar magyar–francia tanulószótár*
(Nytitnikék tanulószótárak) 6100 Ft

Fábián Zsuzsanna-Danilo Gheno: *Olasz-magyar kifejezések*
és szólások szótára 3500 Ft

Dorogman György: *Spanyol–magyar kéziszótár*
(új, színes címszavakkal) 7400 Ft

A könyvek megvásárolhatók ill. megrendelhetők:

Librotrade Kft 1173 Budapest Pesti út 237.

Telefon: 254-0-254 Fax:257-7 472

E-mail:books@librotrade.hu

Melódia Könyvesbolt 1053 Budapest Semmelweis u.1-3.

Telefon/Fax:318-83-33

KUTHY ERIKA

Dalszövegek felhasználása az idegennyelv-oktatásban

Bevezetés

Az idegennyelv-oktatásban rengeteg módunk van arra, hogy más tantárgyak tudnivalóit is beépítsük a tananyagba. Ez hozzájárulhat a szókincs bővítéséhez, az adott nép jobb megismeréséhez és a műveltség fejlesztéséhez. Ehhez felhasználhatunk internetes szövegeket, újságcikkeket, idegen nyelvű könyveket, prospektusokat, CD-romokat is. Ma már Magyarországon sem gond bármilyen nyelvű anyag beszerzése, de a célországban járva még könnyebb dolgunk van. Ha van filmanyagunk, annak segítségével hatékonyabban tudjuk bemutatni az adott nép kultúráját. A legtöbb nyelvkönyvhöz ma már videokazettát, CD-romot, DVD-t is mellékelnek a kiadók. Ezeknek az anyagoknak az az előnye, hogy anyanyelvű szerzők művei, így autentikusak.

A tanítandó dalszövegek kiválasztása és a feladatok összeállítása

Jelen tanulmány a dalszövegek idegennyelv-órai felhasználásával foglalkozik. A fiatalok körében rendkívül népszerű a könnyűzene, amit bármilyen nyelvről keretében be tudunk építeni a tananyagba. Időnként a bőség zavarával küzdünk, amikor el kell döntenünk, hogy melyik előadó mely dalát vigyük be órára. Néhány dologra oda kell figyelnünk. Az első az, hogy olyan énekeseket vagy együtteseket és dalokat válasszunk ki, akiket és amelyeket a diákok nagy része szívesen hallgat. Olyan előadót úgysem találunk, akinek bármelyik száma elnyeri mindenki tetszését, de ki kell kérnünk a tanulók véleményét és a többség ízlése szerint kell döntenünk. Lehetőleg állandóan frissítsük a repertoárunkat, mert nap mint nap felbukkannak új előadók vagy dalok, akiket/amelyeket kár lenne kihagyni a munkánkból. De nem szabad „eldobni” a régi együtteseket, énekeseket vagy dalokat sem, a diákokkal is meg kell értetnünk, hogy a régi előadók, számok vagy stílusok is lehetnek értékesek, nemcsak a legújabbak. Meg kell találnunk az egészséges egyensúlyt. A kiválasztott dalszöveg ne tartalmazzon még ismeretlen nyelvtani egységet.

Amikor eldöntöttük, hogy melyik legyen a „győztes dal”, jöhet a következő lépés: az adott előadó bemutatása. Elég pár sort írni róla, de mindenképpen ismertetnünk kell legfontosabb életrajzi adatait, fel kell sorolnunk leghíresebb számait.

A harmadik lépés a dal szövegének előzetes értelmezése, amennyiben erre szükség van. Előfordulhat, hogy olyan fordulatokat, kulturális elemeket tartalmaz, amelyeket a fiatalabb generációk már nem tudnak maguktól értelmezni, vagy ritka szavak, még nem tanult kifejezések is lehetnek benne, amelyeket meg kell beszélünk.

A hatékonyabb feldolgozás érdekében olyan feladatsort kell összeállítanunk, amely

nyelvtani, lexikai gyakorlatokat is magában foglal. A feladatok következetesen, fokozatosan nehezedjenek, mindig a legkönnyebbekkel kezdjük a gyakoroltatást. A szó szintjétől jussunk el a mondat szintjén át a teljes szöveg feldolgozásáig.

A kiválasztott dal feldolgozásának a menete

Nagyon fontos az óra felépítése: ne töltsünk egy-egy részletkérdéssel aránytalanul több időt, mint a többivel és mindenre jusson idő. A dalszöveg feldolgozását azzal kell kezdenünk, hogy megbeszéljük az előadó életének legfontosabb adatait. Ezután a szöveg tartalmára koncentrálnunk: mely kifejezések mögött milyen kulturális értékek húzódnak meg, esetleg milyen civilizációs ismereteket takar a szöveg.

Feladattípusok

Az alábbi felsorolás korántsem törekszik teljességre, csak ízelítőt kíván nyújtani azokból a hatékony, érdekes feladattípusokból, amelyek közül minden nyelvtanár kiválaszthatja és beviheti az órájára a szerinte legmegfelelőbbeket. Mindegyiket felesleges beépíteni az óratervbe, úgysem jutna rájuk elég idő.

Szó szintű feladatok

Arra kell mindig figyelni, hogy a feladatokban szereplő szavak, kifejezések (amelyek lehetnek ismertek vagy újak is) előforduljanak a dalszövegben. Ha új szavakkal dolgozunk, szükség van szótárra vagy tanári segítségre is. Ilyen feladatok lehetnek: szavak antonímájának, szinonímájának a keresése, szóképzés, annak eldöntése, hogy a felsorolt szavak egy adott szóból származnak-e, igeragozási (esetleg főnév-, melléknév-ragozási) táblázat kitöltése, kakukktojás megkeresése, egy szó körülírása, vagy egy körülírásból az eredeti szó, kifejezés visszavezetése. Megadott szóra rákérdezhetünk úgy is, hogy megadjuk magyar változatát vagy célnyelvi szinonímáját, antonímáját, és a diákok feladata, hogy keressék meg az eredeti szót vagy kifejezést a dalszövegben. A szószintű feladatok hozzájárulnak a szókincs bővítéséhez, de önmagukban nem állnak meg (mivel a nyelvtudás nem egyenlő a szótár bemagolásával): szükség van a továbbiakban mondat-és szövegszintű feladatokra is.

Mondat szintű feladatok

Az új szavak begyakorlásának a legjobb módja, ha azokat mondatokban is gyakoroltatjuk a tanulókkal. Ilyenek lehetnek: 1. a dalszövegben előforduló mondatok változtatás nélküli felhasználása, 2. általunk alkotott mondatok, 3. a diákok által alkotott mondatok. Arra kell ügyelnünk, hogy a mondatok érdekesek legyenek és fedjék le a szöveg szóanyagának egészét (legalábbis az általunk alkotottak, mert az eredetieken úgysem tudunk változtatni). Egy-egy szó forduljon elő többször is, így könnyebben megjegyezhető.

1. A szövegben előforduló mondatok változtatás nélküli gyakoroltatása: erre leggyorsabb feladattípus a mondat-kiegészítés. Ebben az esetben a szövegből kiemelünk néhány mondatot, amelyekből kihagyunk egy-egy szót (fontos: minden mondatból legfeljebb egyet) és a kipontozott helyre kell beírni azt, ami odaillik. Arra fel kell hívni a tanulók figyelmét, hogy a jobb begyakorlás érdekében ne keressék vissza az eredeti mondatot, próbáljanak meg fejből dolgozni. Ez a gyakorlat a memóriát, a szókincset és a nyelvtudást is fejleszti. A dőlt betűvel írott, félkövérrel szedett vagy aláhú-

zott mondatrészekre is írathatunk kérdéseket, megkerestethetjük egy-egy mondat kulcsszavát. Elképzelhető olyan feladattípus is, amelyben olyan kérdéseket teszünk fel, amelyekre a válasz kikereshető a szövegből és a diákok versenyeznek egymással, hogy ki találja meg előbb a választ. Az igaz–hamis állítások is ebbe a csoportba tartoznak, hiszen a tanuló nem változtat semmin sem, csak kikeresi a szövegből a helyes választ. Ezt a feladattípust meg tudjuk bolondítani oly módon, hogy nem mindent az eredeti szövegben szereplő mondatban lévő szavakkal kérdezzünk, hanem valamelyiknek a szinonimájával.

Ezek nagyon hasznos feladatok, de nem fejlesztik a kreativitást, csak a már meglévő ismereteket gyakoroltatják be, illetve leginkább az íráskészséget fejlesztik (bár némelyik feladat szóban is elvégezhető).

2. Nagyobb kreativitást igényelnek az olyan feladatok, amelyekben az eredeti mondatokhoz képest változtatásokat kell eszközölni: egyes számú mondat többes számba, többes számú mondat egyes számba tétele; aktív mondatból passzív, passzívból aktív mondat alkotása; egyenes beszéd függő beszéddé való átalakítása és fordítva. Az igeidő-egyeztetést gyakoroltatja a jelen idejű mondat múlt időbe és a múlt idejű mondat jelen időbe tétele, az igeidő-viszony megváltoztatása nélkül.

3. A kreativitást jobban fejlesztik a mondatalkotási feladatok: az olyan típusúak, amelyekben megadott szóval, kifejezéssel kell írni-mondani tetszés szerinti mondatokat, a célnyelvben gyakran előforduló kifejezésekkel általunk elkezdett mondatokat kell befejezni (esetleg, a feladat nehezebbé tétele érdekében, előre megadhatjuk a kért igeidő-viszonyt) és a klasszikus oda-visszafordítás. A kreativitást, a pragmatikai és a nyelvtudást is nagyon jól fejlesztik a válaszok elé írandó kérdések. Itt ügyeljünk arra, hogy lehetőleg olyan válaszokat adjunk meg, amelyekben csak egy-egy módosítószó különbözik. Mindegyik feladat szóban és írásban is megoldható.

Szöveg szintű feladatok

Ezzel még nincs vége a munkának, szükség van szövegszintű gyakorlatokra is, amelyek során mindig autentikus szövegekkel dolgozzunk. Segítségükkel érdekesebbé, változatosabbá tehetjük az óránkat, a diákokhoz közelebb kerül a célnyelvi ország kultúrája és az olvasásértési készségeket is fejlesztik. A feldolgozandó szövegek mindig az adott előadóról, dalról vagy a hozzá kapcsolódó kulturális értékekről szóljanak, ne haladják meg a diákok idegen nyelvi ismereteit. Ha arra szükség van, adaptálhatjuk is, de vannak nyelvtanárok, akik ezt nem tartják helyes eljárásnak, mert így a szövegek már nem autentikusak.

A legegyszerűbb, mégis nagyon hatékony feladattípus a kiegészítés: a szövegből kihagyunk bizonyos szófajú szavakat (előjárószókat, főneveket, mellékneveket, igéket vagy igeneveket) és a diákok feladata az, hogy megkeressék a szavak helyét a szövegben. Fontos, hogy egy feladaton belül ne hagyjunk ki többet öt-hat helynél, mondatonként pedig legfeljebb egyet, mert a túl sok hiányzó szó nagyon megnehezítheti a feladat megoldását. Meg is adhatjuk a hiányzó szavakat (betűrendben), de ez nem kötelező. Lehetséges feladattípus még a névelő kihagyása bizonyos mondatokból: a diák döntse el, hogy a pontok helyére mikor kell névelőt tenni és mikor nem (ez például a neolatin nyelvekben nem is olyan egyszerű kérdés). Az előző feladattípusok változata: nem a kipontozott részekre kell beírni egy-egy hiányzó szót, hanem mi adunk választási lehetőséget. Dőlt betűvel írjuk a különböző hasonló hangalakú vagy jelentésű sza-

vakat (amelyeket könnyű egymással összekeverni), igealakokat vagy elöljárószókat, és azok közül kell kiválasztani az adott mondatba illő szót vagy helyes alakot. Feltehetünk a szöveg alapján megválaszolható kérdéseket is, illetve megkerestethetjük a szöveg kulcsmondatát-kulcsmondatait. Az adott szöveget nem muszáj egy feladaton belül feldolgozni (főleg, ha túl hosszú), fel is lehet darabolni. De fontos, hogy olyan helyen vágjuk szét, ahol nem sérül a mondanivaló, ne mondassák azt a diákok, hogy a feladatnak nincs se füle, se farka.

Gyakorlati olasz példa

Az előzőekben leírtakra álljon itt példaképpen egy népszerű dal, Riz Ortolani *Fratello sole, sorella luna* című dalának teljes feldolgozása a gimnázium 10. osztályának olaszóráján. Választásunk Claudio Baglioni-ra esett, akit a legtöbb diák ismer és kedvel. A ma meghallgatandó *Napfivér, holdnővér* című dalát Riz Ortolani írta, Franco Zeffirelli azonos című filmje betétdalaként. Azért éppen e mellett a dal mellett döntöttünk, mert az Assisi Szent Ferenc életét feldolgozó filmet Magyarországon is többször bemutatta a TV, így a diákok előtt is ismert lehet a szent életének a története. A dal is elég közismert Magyarországon, bár igaz, inkább angol nyelvű változatában (amit Donovan énekel). Azért is választottuk ezt a dalt, mert a szöveg megértéséhez szükséges nyelvtani tudásnak a diákok a birtokában vannak (az igék egyszerű múlt ideje: *passato prossimo*, a személyes névmás hangsúlytalan, részes esetű alakja, a módhatározószó képzése, a *stare + gerundio* szerkezet).

A szöveg feldolgozásának a menete: első lépésként néhány sorban bemutatjuk Claudio Baglioni munkásságát, majd Assisi Szent Ferencet és Assisi városát. Építünk az irodalom-vagy történelemórán tanultakra is. A rövid ismertető után kezdődik a munka: a dal meghallgatása és a különböző szintű és nehézségű feladatok megoldása. Az ismertető és a feladatok olasz nyelvű szövegét a Melléklet tartalmazza.

MELLÉKLET

Breve biografia di Claudio Baglioni:

Claudio Baglioni, il cantautore italiano forse più popolare dei nostri giorni nacque a Roma il 16 maggio 1951. Le sue canzoni più famose sono: E tu, Questo piccolo grande amore, Strada facendo, Fratello sole, sorella luna, Avrai, Ragazza di Campagna, Porta Portese. È un cantante tipicamente solista, generalmente non lavora con altri musicisti, non partecipa mai al Festival di Sanremo. Non ricevette grandi premi. Oggi studiamo la sua canzone intitolata *Fratello sole, sorella luna*, scritta da Riz Ortolani, colonna sonora del film *Fratello sole, sorella luna*, girato da Franco Zeffirelli.

La presentazione di San Francesco d'Assisi:

San Francesco d'Assisi visse tra il 1182 e il 1226, cioè, nel Medioevo, ad Assisi. In questa città fondò l'ordine dei francescani e quello delle clarisse (quest'ultimo insieme a Santa Chiara). Scrisse molte poesie e diverse scritture in latino classico. L'unica sua poesia scritta in latino volgare è il *Cantico delle creature*, cioè, *l'Inno al Sole*, l'inno superbo dell'umiltà e della fraternità. È

conosciuto anche in ungherese con il titolo *Naphimnusz*. Era lui il santo che parlò agli animali e visse una vita legata molto strettamente alla natura.

Breve presentazione della città di Assisi:

Assisi è una bellissima città medioevale in centro d'Italia, vicino a Perugia. I suoi monumenti più famosi sono la Chiesa di San Francesco e quella di Santa Chiara. La sua festa più conosciuta ed importante è il pellegrinaggio che viene organizzata ogni anno. Il suo itinerario conduce da Perugia ad Assisi, davanti alla Chiesa di San Francesco. Esprime la purificazione e l'umiltà dei colpevoli che partecipano nel programma.

Il testo completo della canzone: Fratello sole, sorella luna

1. Dolce sentire come nel mio cuore
Ora umilmente sta nascendo amore.
Dolce capire che non son più solo,
Ma che son parte di una immensa vita
Che generosa risplende intorno a me.
Dono di Lui, del Suo immenso amore.

2. C'ha dato il cielo e le chiare stelle,
Fratello sole e sorella luna,
La madre terra con frutti, prati e fiori,
Il fuoco, il vento, l'aria e l'acqua pura,
Fonte di vita delle sue creature.
Dono di Lui, del Suo immenso amore.
Dono di Lui, del Suo immenso amore.

Esercizi

1. Mentre ascolti completa il testo della canzone.

Fratello sole, sorella luna

1. Dolce come nel mio cuore
Ora umilmente sta nascendo
Dolce capire che non son più,
Ma che son parte di una immensa vita
Che generosa risplende me.
Dono di Lui, del Suo immenso amore.

2. C'ha dato il e le chiare stelle,
Fratello sole e sorella luna,
La madre terra con frutti, prati e,
Il fuoco, il vento, l'aria e l'acqua pura,
Fonte di delle sue creature.
Dono di Lui, del Suo immenso amore.
Dono di Lui, del Suo immenso amore.

2. Rispondi alle domande.

Questa canzone è la colonna sonora di un film girato da Franco Zeffirelli. Sai di quale film si tratta? Chi ha composto la sua musica? La vita di chi tratta il film? Dove si trova Assisi? Quali sono i suoi monumenti più famosi? Qual è la sua festa più conosciuta? Sai in quale lingua scrisse San Francesco d'Assisi la maggior parte delle sue poesie? In quale lingua scrisse il *Cantico delle creature*? Quali sono i quattro elementi principali della vita, menzionate nel testo della canzone?

3. Sai che rapporto c'è fra San Francesco d'Assisi e i seguenti nomi, dati?

gli uccelli; Franco Zeffirelli; il pellegrinaggio; il lupo; Assisi; il Cantico delle creature; Santa Chiara; le clarisse;
la natura; 1182 – 1226; il medioevo; il latino classico

4. Vero o falso?

	vero	falso
San Francesco d'Assisi è innamorato.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La terra, il frutto, il prato e il fuoco sono i quattro elementi principali della vita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Secondo San Francesco d'Assisi tutto si deve a Dio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Secondo San Francesco d'Assisi l'amore è infinito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Secondo San Francesco d'Assisi dio è generoso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Cerca un sinonimo delle seguenti parole.

santo; nascere; il prato; immenso; capire; la vita; risplendere; il dono; chiaro

6. Cerca un antonimo delle seguenti parole.

Immenso; generoso; risplendere; dolce; umilmente; puro; chiaro; la parte; l'amore

7. forma un aggettivo dai seguenti nomi.

la terra; l'umiltà; la luna; il campo; il cielo; la vita; il sole; l'aria; l'acqua

8. Finisci le seguenti frasi.

Ho capito adesso che _____ . Ho capito adesso di _____ .
Perché non puoi capire che _____? Il regalo che mi hai dato _____ .
Giuseppe ieri ci ha dato un _____ . Non sei solo, _____ .

9. Perifrasa le seguenti parole.

la creatura:

la fonte:

la terra:

il dono:

il prato:

la stella:

10. Come si dice in italiano? (Parole derivate di quelle della canzone: utilizza il dizionario.)

földrengés:

égszínkék:

mezőny:

gyümölcsáros:

édesség:

földszint:

katonai csillag:

égbolt:

11. Cerca alcune arole derivate dalle seguenti.

il fiore:

il fuoco:

l'aria:

dolce:

il dono:

chiaro:

12. Scrivi alcune frasi con le seguenti parole.

il dono - don

il fiore – il fioretto di

la fonte – la fontana

immenso - infinito

13. Scrivi una domanda davanti alle risposte.

- _____ ? - _____ ?

- Sì, sono stata ad Assisi l'anno scorso con i miei amici. - No, Giuseppe non c'è stato ancora.

- _____ ? - _____ ?

- Non conosco altri film di Zeffirelli. - Ma sì, l'ho visto due volte.

- _____ ? - _____ ?

- Conosco tutte le canzoni di Baglioni. - Preferisco le canzoni di Lucio Dalla.

14. Completa le seguenti frasi con la forma adeguata dei verbi fra parentesi.

Ti (donare, noi) questo libro perché (sapere) che ti interessa il suo tema.

Ti (amare) tutti quando (comportarsi, tu) un po' più umilmente.

leeri (essere, io) sola a casa quando (suonare) il telefono.

Devi capire anche tu che dopodomani non (potere, voi) venire con noi ad Assisi.

Se la tua cognata (essere) più generosa, ti (comprare) un regalo.

Se ieri (sapere, io) quali (essere) i quattro elementi principali, non (avere) uno.

15. Traduci le seguenti frasi.

Tavaly, amikor Perugiában voltam, ellátogattam Assisibe is.

Érzem, hogy nem vagyok egyedül a bajban, mindig itt lesztek velem.

Te mindig olyan nagylelkű vagy mindenkivel, gondolj néha magadra is!

Ha egy kicsit alázatosabb lennél, lehet, hogy mindenki jobban szeretne.

Ha nem szereted Claudio Baglioni-t, hallgathatjuk Fabrizio De André-t is.

16. Completa il seguente testo con le parole convenienti.

Biografia di Claudio Baglioni

album, carriera, grande, poesia, tour

Claudio Baglioni nasce a Roma il 16 maggio 1951. Inizia la musicale nel 1965 con la partecipazione ad un concorso per nuovi talenti nel quartiere romano di Centocelle. Tra il '65 ed il 68 scrive una suite musicale su una di E. A. Poe „Annabel Lee”. Fa un provino per la RCA, realizza il suo primo „Claudio Baglioni”, partecipa al „Disco per l'estate” con la canzone „Una favola blu”. Dopo l'uscita del secondo album „Un cantastorie dei giorni nostri” nel 1972 arriva il successo con la realizzazione di „Questo piccolo grande amore”. Parte per il primo Nel 1973, anno dell'uscita di „Gira che ti rigira amore bello”. Nel 1974 realizza a Parigi „E tu” con la collaborazione di Vangelis e nel 1975 „Sabato pomeriggio” con gli arrangiamenti di Louis Enriquez Bacalov.

www.italica.rai.it/principali/argomenti/biografie/baglioni.htm

17. Quale forma dei verbi scegli?

Nel 1977 esce „Solo” e Claudio Baglioni comincia una tournée negli Stati Uniti ed in Canada. Il 1978 è l'anno di „E tu come stai?”, *realizzato/realizzando* con la nuova casa discografica, la CBS. Nel 1981 *concepel/concepisce* „Strada facendo”, accompagnato da una serie di concerti nei palazzi dello sport. Per la nascita del figlio Giovanni, nel 1982 *pone/compone* „Avrai” e parte con l'acclamato tour „Alé-oó” da cui viene tratto l'omonimo album. Nel 1985 esce „La vita è adesso” e l'anno seguente parte il tour di „Assolo”, performance di tre ore voce, chitarra e pianoforte. Dopo due anni di lavorazione pubblica „Oltre”, un album che vede la partecipazione di molti nomi illustri della musica internazionale: Paco De Lucía, Pino Daniele, Mia Martini, Youssu N'Dour, Phil Palmer, Tony Levin ed altri. Da qui fino al 1994 realizza una serie di tournée in giro per l'Italia. Nel 1995 esce „Io sono qui” a cui segue il Tour Rosso nei palazzi dello sport. Nell'estate del 1998 realizza il sogno di *tenuto/tenere* dei concerti nei principali stadi italiani. Nel 1999 esce l'album „Viaggiatore sulla coda del tempo”.

ibidem

18 Completa il seguente testo con gli articoli convenienti.

Biografia

.... gennaio parte da Firenze „Oltre il Concerto”, il lungo tour che dopo 51 date e 400.000 spettatori si conclude sempre a Firenze 4 mesi dopo. „Oltre il Concerto” è molto di più un semplice concerto. Accompagnato una mostra, incontri culturali e seminari, caratterizzato dalle collaborazioni con giovani musicisti. Palchi vengono messi disposizione degli allievi delle scuole di musica popolare di tutta Italia, alcuni di loro suonano a sorpresa con Claudio Baglioni. A maggio ritorna Palaeur di Roma di fronte a quindicimila ragazzi delle scuole per un altro concerto di solidarietà. L'annuale sondaggio tra i lettori di Sorrisi e Canzoni decreta „Oltre il Concerto” miglior tour. Il 21 maggio parte la continuazione estiva della tournée che prende il nome di „Assieme, sotto un cielo mago” quale assistono oltre 200.000 spettatori.

www.musicalstore.it/cantautori/BAGLIONI%201.htm

19. Quale articolo scegli?

Claudio Baglioni - con un gruppo di musicisti composto *da/di* Paolo Costa, Paolo Gianolio, Gavin Harrison, Danilo Minotti, Danilo Rea, Elio Rivagli e Walter Savelli - riparte il 12 settembre ad Acquatica (Milano). Ci va sul camion debitamente dipinto per il „Tour Giallo Elettrico” che si

conclude dopo 14 concerti il 28 settembre *in/a* Nettuno (Roma). In qualità di ambasciatore artistico della FAO partecipa il 27 ottobre al World Food Day Concert tenutosi a Roma. La sigla Koiné è una sua composizione *all' /per l'*avvenimento sociale. Il 22 novembre esce il live „Attori e Spettatori”, seguito il 5 dicembre dall'home video „Baglioni nel rosso”. Il viaggio televisivo durante il mese *di/in* dicembre comprende uno „Speciale Piper Club” di Roma per proporre la nuova versione di Q.P.G.A. nel luogo che aveva visto quasi trent'anni prima il debutto della versione del '72.

ibidem

Internetes címek dalszövegek kereséséhez

www.lyricsofsongs.com

www.lyricscafé.com

www.lyrics.com

www.reallyrics.com

www.musicalstore.com

www.musicalstore.it/default.asp

www.testi.canzoni.it

www.italianissima.net/main/ind_a.htm

www.tuttogratis.it

www.angolotesti.it

www.sempreutile.it.

„Általános fordítástechnika idegen nyelvről magyarra”

Módszertani útmutató a tantárgy oktatásához

1. A fordításhoz szükséges ismeretek és készségek

A fordításhoz minimálisan három dolog szükséges: nyelvtudás, tárgyi tudás és fordítói készség. Ez a háromféle dolog nagyon különböző „tudást” takar.

A *tárgyi tudás* nem más, mint a világról, a szóban forgó nyelvterületekről (angol, német, magyar stb.) bizonyos szakterületről (pl. jogi, gazdasági területről) való enciklopédikus ismereteink többé-kevésbé strukturált halmaza, amely hagyományos ismeretszerzési módszerekkel fejleszthető.

A *fordítói készség* nem más, mint a kódváltás képessége, az egyik nyelvről a másikra való átlépéshez szükséges műveletek rutinszerű alkalmazásának képessége, amely leginkább gyakorlás útján fejleszthető, bár természetesen a fordítás elméleti kérdéseivel, a fordítói tevékenység jellegével, a fordítói szakma szerveződésével kapcsolatos ismeretekre is szükség van.

A *nyelvtudás* megint csak másféle tudás, hiszen nem ismerethalmaz tudását jelenti, hanem valamiféle kódolási és dekódolási képességet, a gondolattól a nyelvi formáig és a nyelvi formától a gondolatig vezető út bejárásnak képességét mindig az aktuális kommunikatív helyzetnek megfelelően és nyelvenként gyökeresen eltérő módon. Ezzel a tudással a fordítóképzésbe belépő hallgatóknak elméletileg már rendelkezniük kellene, hiszen, a közkeletű megállapítás szerint a fordító és tolmácsolás ott kezdődik, ahogy a nyelvtanulás befejeződik, de tapasztalatból tudjuk, hogy gyakorlatilag ez nincs így.

Az „Általános fordítástechnika idegen nyelvről magyarra” című tantárgy célja a legtágabb értelemben vett fordítói készségfejlesztés.

2. Fejlesztendő készségek

2.1. *Percepciókészség (a forrásnyelvi szöveg megértése)*

Mire támaszkodhatunk ennek a készségnek a fejlesztésében? Induljunk ki abból, hogy a fordítóképzésbe bekerülő hallgatók idegen nyelvi tudása elegendő ahhoz, hogy a forrásnyelvi szöveget mondatszinten megértsék, és van annyi szótárhasználati rutinjuk, hogy a rendelkezésükre álló nyomtatott vagy gépi szótárakban meg tudják találni az ismeretlen szavak kontextusnak megfelelő jelentését.

Szövegértési problémájuk a szöveg makro-struktúrájának megértésében lehet. Kezdő fordítók esetében még nem alakultak ki a globális szövegértési stratégiák. Nem főlülről lefelé hanem alulról felfelé építkeznek, nem a szövegből akarják megérteni a szavakat, hanem a szavakból a szöveget. Miközben az egyes mondatokat fordítják, nem gondolnak arra, hogy miről szól az egész szöveg, mi a szerző célja, kinek írja stb.

2.2. *Produkcións készségek (a célnyelvi szöveg megformálása)*

Mire támaszkodhatunk ennek a készségnek a fejlesztésében? Induljunk ki abból, hogy a fordítóképzésbe bekerülő hallgatók *fordítástól függetlenül* képesek arra, hogy értelmes, összefüggő magyar szöveget alkossanak. Bizonyos magyar nyelvhelyességi problémáik valószínűleg lesznek (egyeztetés, egyes szám – többes szám, kötőszóhasználat stb.), de ezeken viszonylag könnyű segíteni (vö. Klaudy 2004).

Ha viszont fordítaniuk kell, azaz nem a saját gondolataikat, hanem más nyelven megfogalmazott gondolatokat kell magyar nyelvi formába önteni, akkor az ösztönös magyar mondatszerkesztési és szövegépítési készség nem elegendő ahhoz, hogy az idegen nyelv hatásának ellenálljon. És itt van szükség a magyar nyelv és az idegen nyelv mondatszerkesztési és szövegépítési sajátosságainak tudatosítására (balra bővítés a magyar, jobbra bővítés az indoeurópai névszói szerkezetekben, regresszív kiemelés lehetősége a magyar téma-réma tagolásban, progresszív kiemelés az indoeurópai téma-réma tagolásban).

2.3. *Átváltási készség*

Mire támaszkodhatunk ennek a készségnek a fejlesztésében? Ezen a területen támaszkodhatunk a legkevésbé a hallgatók korábbi tapasztalataira. Míg az idegen nyelvű szövegértésben és a magyar nyelvű megfogalmazásban a hallgatóknak lesznek korábbi tapasztalataik, az egyik nyelvről a másikra való átlépésben nem. Ennek a készségnek a kialakítása a tantárgy legfontosabb feladata.

Az átváltási készség nehezen definiálható. Tapasztalatból tudjuk, mikor több hallgató fordítását vetjük össze, hogy a hallgatók közül mindig van olyan, aki „tapad” az eredetihez, és van olyan, akin látszik, hogy tud „önállóan gondolkodni”. Néha azt mondjuk ilyenkor, hogy „akadálytalanul tud közlekedni a két nyelv között”. Pedig az átváltási készség nem azt jelenti, hogy sok előre-gyártott megfelelés van a fordító fejében, és azokat rutinszerűen alkalmazza. Inkább egy más típusú szövegértésről, és egy más típusú szövegalkotásról van szó.

Milyen ez a más típusú szövegértés? Gondoljunk arra, mennyire sokféle szövegértés van. Másképp „értünk” egy idegen nyelvű szöveget, ha csak magunknak olvasunk, másképp értjük, ha később azonos nyelven kell reprodukálnunk (pl. vizsgáznunk kell belőle), és megint másképp, ha más nyelven kell reprodukálnunk, azaz le kell fordítanunk. Van olyan vélemény, hogy csak fordítás közben értünk meg igazán egy szöveget. Ez a fordításközpontú szövegértés egyik mozzanata az átváltási készségnek.

Milyen az a más típusú szövegalkotás? Ha saját gondolatainkat fogalmazzuk meg, közvetlen út vezet a gondolattól nyelvi formáig, ha mások gondolatait fogalmazzuk meg, először el kell vonatkoztatnunk a gondolat eredeti burkától, a forrásnyelvi formától, és csak azután kereshetjük meg a gondolatnak megfelelő célnyelvi formát. Ez a másodlagos szövegalkotás a célnyelvi eszköztár tudatosabb, invenciózusabb használatát igényli, mint az elsődleges szövegek alkotása.

Lehetséges, hogy az átváltási készség nem más, mint egy szokásosnál mélyebb, nagyobb fokú absztrakciót jelentő forrásnyelvi szövegértés és egy invenciózusabb célnyelvi szövegalkotás együttes képessége? Előbb elvetettük az előre gyártott megfelelések alkalmazását, de azt azért nem vethetjük el, hogy a különböző célnyelvi lehetőségek közötti választásban, a különböző megoldások mérlegelésében nemcsak a célnyelv vezérel bennünket, hanem a forrásnyelvi megfogalmazás is. És a korábbi for-

dítói döntések tapasztalatai valamilyen formában feltétlenül összeadódnak, bizonyos pályák „bejáratódnak”, vagyis a fordítási tapasztalatok halmozódásával valamiféle átváltási rutin óhatatlanul kialakul, és ez is része az átváltási készségnek.

3. Módszertani alapelvek

Módszertani alapelvünk, hogy fordítani csak fordítás közben lehet megtanulni, tehát a fordítói készség fejlesztésének leghatékonyabb módja:

- ha a fordító reális fordítói feladatokat kap (olyan szövegeket, amelyeket valóban fordítani szoktak, és olyan irányban, amelyben valóban előfordulnak fordítói feladatok az adott országban, pl. kozmetikai cikk összetételének fordítása franciáról magyarra, háztartási gép használati utasításának fordítása németről magyarra, MÁV vasúti közlemény vagy turisztikai tájékoztató fordítása magyarról németre, Pethő intézet anyagainak fordítása magyarról angolra stb.);
- ha valódi fordítási problémákkal kerül szembe (pl. mértékegységek, intézménynevek, megszólítások fordítása);
- ha a fordítónak különböző megoldásokat kell mérlegelnie, és döntéseket kell hoznia;
- és ha a döntésére értékelést kap (azaz, ha fordításait a tanár szakszerűen lektorálja).

Ebből az következik, hogy a fordítói készség csak úgy fejleszthető, ha a fordító minél többször kerül döntési helyzetbe, és minél többször kap a döntésére értékelést. Ezért nagyon fontos, hogy a hallgatók a félév során minimum tíz (egyenként 1500–2000 leütés terjedelmű) fordítást készítsenek, amelyeket a tanár szakszerűen lektorál, és ezt az órán közösen megvitassák.

4. A fordítástechnika oktatásnak alapvető tevékenység típusai

Fontos, hogy minden órán sor kerüljön a fordítástechnika oktatásnak mindhárom alapvető tevékenység típusára: 1) A hallgatók által készített fordítások elemző javítása. 2) Az új fordításokat előkészítő szövegelemzés. 3) A fordítói készséget fejlesztő vegyes gyakorlatok.

5. A hallgatók által készített fordítások elemző javítása

5.1. Szervezés

- A tanár minden héten kiad fordításra egy kb. 1500–3000 leütésnyi szöveget, vagy hosszabb szöveget, de ennyit jelöl ki belőle fordításra.
- A szöveget a hallgatók otthon lefordítják, kinyomtatva leadják, vagy e-mailen elküldik.
- A tanár szakszerűen lektorálja a szövegeket (lehetőleg papíron).
- Az órán a különböző fordítási változatokat megbeszélik és értékelik oly módon, hogy a tanár a lektorált fordításokat az óra elején visszaadja a hallgatóknak és az órát a saját feljegyzései alapján vezeti le.
- A javítások alapján szükség esetén újrafordítást lehet kérni egyes hallgatóktól, amelyet már nem kell közösen kijavítani.

5.2. A fordítandó szövegek kiválasztásának szempontjai

Az általános fordítástechnika tantárgy esetében igyekezzünk ún. „általános szövegeket” fordíttatni. Ezt a terminust sokan ellenzik, mondván, hogy „általános szöveg” nincs. A fordításoktatás gyakorlatában viszont használjuk ezt a szakkifejezést: „általános szövegen” olyan szöveget értünk, amelynek fordítása nem igényli, hogy a fordító járatos legyen valamely szűkebb szakterület szókincsében. Az általános fordítástechnika tantárgy esetében arra kell törekednünk, hogy a kiválasztott szövegek elsősorban ne lexikai, hanem inkább a mondat- és szövegszerkesztési nehézségeket tartalmazzanak.

A félév során kb. tíz szöveget fordítassunk. Ezek kiválasztása különböző szempontok szerint történhet:

Nehézségi fok szerint: ilyenkor az egyszerűen fordítható szövegtől haladunk a nehezebben fordítható szövegek felé.

Műfajok szerint: pl. álláshirdetés, használati utasítás, életrajz, konferencia-meghívó, magánlevél, hivatalos levél, születési anyakönyvi kivonat, iskolai bizonyítvány, üdvözlő beszéd stb.

Fordítástechnikai problémák szerint: címek, dátumok, idézetek, táblázatok, mértékegységek, tulajdonnevek, rangok, fokozatok, intézménynevek fordítása.

Bármilyen szöveget adunk fordításra, gondoskodjunk arról, hogy a sokszorosított anyagon szerepeljenek a szöveg pontos adatai (szerző, cím, lelőhely, évszám, oldalszám stb., forrás, évszám), hiszen ezek befolyásolhatják a fordítói döntéseket.

5.3. Milyen formában kell a hallgatónak leadni a fordítást

- Az évközi fordítások terjedelme heti egy-két oldal, kb. 1500–3000 betűhely.
- A fordításokat szövegszerkesztővel kell elkészíteni, folyamatos oldalszámozással, 14-es betűnagysággal, másfeles sorközzel, kb. 1500 leütés szerepeljen egy oldalon. Mindkét oldalon kérünk széles margót hagyni a javításhoz.
- Az első oldal tetején szerepeljenek az eredeti mű adatai: az eredeti mű szerzője (ha van neki), címe, lelőhelye (folyóiratok címét nem fordítjuk), évszám, oldalszám stb., és csak ezután jöjjön a fordítás címe. A cím, alcím, lelőhely hiánya súlyos hibának minősül.
- A lefordított cím alatt zárójelben szerepeljen a fordító neve és elérhetősége. Ha folytatásokban történik a fordítás, akkor mindezeket az adatokat meg kell ismételni, és hozzátenni 1. rész, 2. rész stb.

5.4. A közös javítás technikája

- Mindenkinél legyen eredeti szöveg.
- Mielőtt elkezdődik a közös javítás, minden hallgató magában olvassa végig újra az eredeti szöveget.
- Egyik hallgató röviden mondja el, miről szól az egész szöveg, és mi jelentett számára fordítási nehézséget.
- A tanár kiosztja a lektorált és értékelt fordításokat.
- A tanár először szövegszinten értékeli a dolgozatokat, azaz kiemeli azokat a hibákat, amelyek a globális szövegértés hiányosságaiából fakadtak (pl. rossz címválasztás, vagy szenvedő szerkezetek felváltása többes szám első személlyel olyan esetben, amikor a szerző személye nem értendő bele az ágensek körébe).

- Ezután következik a bekezdés vagy mondat szintű elemzés. Először a forrásnyelvi mondat információ tartalmának megőrzését ellenőrizzük, azaz megnézzük van-e olyan célnyelvi megoldás, amely több, kevesebb vagy más információt tartalmaz, mint az eredeti. Egy hallgató felolvassa az eredetit, másik vagy másik kettő a saját változatát, a többiek pedig megbírálják.
- Ezután vetjük össze az információ visszaadása szempontjából egyaránt helyes célnyelvi változatok lexikai és mondat szerkesztési különbségeit.
- Mivel általában nem jut idő minden fordítás értékelésére, mielőtt továbblépnénk a következő bekezdésre vagy mondatra, a tanár megkérdezi, hogy javításai érthetőek-e.

5.5. A lektorálás módszere

A fordítóképzésben alkalmazott lektorálás más, mint a nyelvvoktatásban megszokott dolgozatjavítás. Tehát nem alkalmazhatjuk azt a megoldást, hogy a szövegben vagy a margón hullámos vonallal jelöljük a hibákat. A fordításokat egyenként meg kell szerkeszteni, különben a hallgató nem tudja meg, milyen messze van az ő fordítása a publikálható minőségtől.

- A helyesírási hibákat, elírásokat szabályos korrektúrajelekkel javítsuk a szövegben, és ugyanazzal a jellel jelöljük a margón is.
- A szó szintű hibákat húzzuk át, és írjuk föléje vagy a margóra a helyes szót.
- A szórendi hibákat, számozással javítsuk.
- Ha a mondat javíthatatlan, be kell keretezni, áthúzni, és a javasolt megoldást odaírni az oldal hátára vagy a margóra.

Mivel az oktatás annyiban mégis különbözik az élettől, hogy a fordításokat az órán közösen értékeljük, ezért a jó megoldás beírásán kívül vagy helyette a tanár ráírhatja megjegyzéseit a fordításra, pl. megnevezheti a hibákat: „rossz szavazás”, „értelmetlen mondat”, „rossz mondathangsúly”, „szórend” stb. Ezeket a megjegyzéseket az órán ki kell fejteni.

Lényeg az, hogy a tanár konkrét és használható javításokat vagy utasításokat adjon, tehát vagy a javasolt megoldás vagy a hiba megnevezése mindenképpen szerepeljen a hallgatóknak visszaadott fordításon.

5.6. Értékelés

Bár a fordítások javításának elsődleges funkciója a fordítói készség fejlesztése, nem kevésbé fontos a második funkció sem: a hallgató fordítási teljesítményének értékelése.

Mivel a tanárnak év végén a hallgatók munkáját gyakorlati jeggyel kell értékelnie, fontos, hogy a hallgató a félév során is rendszeresen kapjon osztályzatot a fordításra. A hallgatónak évközben is tudnia kell, mi számít súlyos hibának, hiszen a zárthelyi dolgozatok értékelésekor három súlyos hiba (fontos információ kihagyása, a forrásnyelvi szöveg félreértése, értelmetlen mondat) már elégtelennek számít.

A hiba súlyának jelölését a tanár szabadon választja ki. Jól bevált módszer a több színű javítás alkalmazása, ahol a súlyos hibákat pirossal a kisebb hibákat zölddel javítjuk. Másik megoldás, hogy a súlyos hibákat a margón három függőleges vonallal jelöljük.

6. Az új fordításokat előkészítő szövegelemzés

Az otthoni fordításra kiadott szövegek előkészítésének célja a fordítási célú szövegértés készségének kialakítása. Ez több dolgot jelent: 1) a fordítónak meg kell tanulnia, „mélyebben” olvasni, több információt kivonni a szövegből, mint a naiv olvasónak; 2) a fordítónak minden egyes mondat fordításakor tudnia kell, miről szól az egész szöveg; 3) meg kell szoknia, hogy ezekre az információkra valóban támaszkodjon is a fordítói döntések meghozatalában.

A szövegháttér feltárása úgy zajlik, hogy a hallgatók először a tanár irányításával, majd önállóan megpróbálják rekonstruálni azt a közlési helyzetet, amelyben a szöveg létrejött, és megpróbálnak választ adni a következő kérdésekre: ki írta a szöveget, ki-nek írta, mikor, hol, mi célból.

A szöveg tartalmának tudatosítását nagyon jól szolgálja, ha a hallgatók megkeresik az egyes bekezdések kulcsszavát, majd a kulcsszavak alapján összefoglalják a szöveg tartalmát. Hasznos lehet a szöveg tartalmának különböző hosszúságú (végül egyetlen mondatba sűrített) összefoglalása.

A szöveg előkészítésének fontos fázisa a lexikai előkészítés. A szótári munka természetesen fordítás közben is elvégezhető lenne, ennek az előzetes munkának inkább pedagógiai céljai vannak: pl. a szókincsbővítés, vagy a kontextustól független és kontextustól függő megoldások különbségeinek szemléltetése stb. A lexikai előkészítésnek fontos része a különböző nyomtatott szótártípusokkal (egynyelvű szótár, kétnyelvű szótár, szakszótár, szinonimaszótár) való ismerkedés. Az internetes forrásokkal (pl. különböző minisztériumok, irodák honlapjáról letölthető szakszótárak) való ismerkedés majd a gazdasági és jogi szakszövegek fordításánál fog nagyobb szerepet kapni.

A szövegelőkészítő gyakorlatokra sok példa található az alábbi két kereskedelmi forgalomban állandóan kapható tankönyvben: Bart István, Klaudy Kinga és Szöllősy Judy (1995). *Angol fordítóiskola. Fordítás angolról magyarra és magyarról angolra*. Budapest: Corvina; Bart István és Klaudy Kinga (2003). *EU- fordítóiskola. Európai uniós szövegek fordítása angolról magyarra*. Budapest: Corvina.

7. A fordítói készséget fejlesztő vegyes gyakorlatok

Az előbbiekben ismertetett két tevékenységforma: az elkészített fordítások elemző javítása és az új fordításokat előkészítő szövegelemzés egyaránt nagyon időigényes, másfél órából egyéb gyakorlatokra nem nagyon jut idő. Pedig sok olyan gyakorlat van, amely alkalmas valamelyik fordítói készség fejlesztésére, és változatosabbá teszi a fordítástechnika-órát.

A tolmácsolás elemeinek bevonása a fordításba: 1) Szóban fordítás, azaz blattolás egyenként (egyvalaki blattol, a többiek jegyzetelnek, és a jegyzeteik alapján rekonstruálják a szöveget). 2) Szóban fordítás, azaz blattolás kórusban (mindenki egyszerre félhangosan blattol).

Intralingvális parafrázisok: 1) Forrásnyelvi szöveg mondatainak nyelven belüli átalakítása. 2) Célnyelvi szöveg mondatainak nyelven belüli átalakítása.

Kontrollszerkesztési gyakorlatok: 1) Mások által készített fordítások egybevetése az eredetivel és értékelése. 2) Nyomtatásban megjelent fordítások egybevetése az eredetivel – a tapasztalt fordítók által elvégzett műveletek elemzése. 3) Javítás csapatmunkában: kettes-hármas csoportokban.

Ötperces villámgyakorlatok: 1) Intézménynevek fordítása. 2) Földrajzi nevek for-

dítása. 3) Operacímek, regénycímek stb. 4) Tulajdonnevek fordítása. 5) Rangok, titulusok, beosztások elnevezésének fordítása. 6) Hamis barátok (csapdát jelentő látszólagos szótári ekvivalenciák: pl. *activity* nem ‘aktivitás’, *actual* nem ‘aktuális’, *paper* nem ‘papír’ stb.). 7) Ekvivalens nélküli lexika. 8) Reáliák fordítása (reáliák = az egyes kultúrákra sajátosan jellemző jeltárgyak, amelyeknek a másik kultúrában nincs megfelelője).

Hogyan lehet mégis időt szakítani a fenti gyakorlatokra?

A blattolás például jó bemelegítő gyakorlat az óra elején (erről ld. Élthes 2003, Valentinyi 2003). Hamis barátokat lehet fordítás közben együtt gyűjteni a hallgatókkal.

A kontrollszerkesztést lehet úgy gyakorolni, hogy a csoportból egyvalaki fordítását sokszorosítjuk, és azon dolgozunk a javító órán.

Az intézménynevek fordítását érdemes akkor elővenni, amikor valamelyik szövegben felmerül egy nehezen fordítható, esetleg hamis analógiára csábító intézménynév, és akkor a tanár az órára való felkészüléskor gyűjt belőlük egy csokorra valót.

A reáliákból szintén kevés fog felmerülni a félév folyamán, tehát ki kell használni az alkalmat, ha egy-egy mégis felmerül, behozni az órára 10–15 reáliát, megtanítani a hallgatókat, hogyan lehet utánanézni a reáliáknak, milyen kulturális szótárak vannak forgalomban a különböző fordítási relációkban: angol–magyar és amerikai–magyar (Bart 1998, 2000), német–magyar (Györffy 2002), francia–magyar (Ádám 2004), magyar–angol, magyar–német, magyar–francia (Bart 2002).

8. Új módszerek a fordítás oktatásában

A számítástechnika fejlődése az utóbbi években gyökeresen megváltoztatta a fordítók munkavégzésének körülményeit, és kézenfekvőnek látszana, hogy az oktatás is ugyanilyen körülmények között folyjék (gépi adatbázisok, online szótárak, csapatmunka, gépi korrekció stb).

Tapasztalatunk szerint a fordítóképzés bevezető szakaszában, azaz az alapvető fordítói készségek kialakításában célravezetőbb a hagyományos módszerekkel történő oktatás, vagyis az, ha az órák hagyományos tanteremben zajlanak, a hallgatók nyomtatott formában adják be a fordításaikat, a tanár hagyományos módon lektorálja a fordításokat, és a fordításokban felmerült problémákat alaposan mondatról mondatra végigelemzik az órán.

A számítástechnika által nyújtott előnyöket az általános fordítástechnika órán oly módon lehet kihasználni, hogy ha a hallgatók a szövegszerkesztővel készített fordításaikat a tanárnak e-mailen is elküldik, akkor a tanár a hallgatói fordítások változatait, vagy a saját javításait ki tudja vetíteni és ez hatékonyabb időkihasználást tesz lehetővé a fordításjavító órákon.

IRODALOM

Fordítástechnika

Bart István, Klaudy Kinga, Szöllősy Judy (1995). *Angol fordítóiskola. Fordítás angolról magyarra és magyarról angolra*. Budapest: Corvina.

Bart István, Klaudy Kinga (2003). *EU- fordítóiskola. Európai uniós szövegek fordítása angolról magyarra*. Budapest: Corvina.

Élthes Ágnes (2003). Gyakorlatok a fordítás és tolmácsolás határmezsgyéjén. *Fordítástudomány* 5. évf. 1. szám. pp. 81–93.

Klaudy Kinga (2004). *Fordítástechnikai minimum*. Budapest: Fordító- és Tolmácsképző Központ kiadványa.

Veresné Valentinyi Klára (2003). A blattolás oktatása. *Fordítástudomány* 5. évf. 1. szám. pp. 93–104.

Kulturális szótárak

Angol

Angol-magyar kulturális szótár = Bart István (1998). *Angol-magyar kulturális szótár*. Budapest: Corvina.

Amerikai-magyar kulturális szótár = Bart István (2000). *Amerikai–magyar kulturális szótár*, Budapest: Corvina.

Magyar-angol kulturális szótár = Bart István (2002). *Hungary and the Hungarians, Dictionary of Facts and Beliefs, Customs, Usage and Myth*. Fordította: Szöllősy Judy. Budapest: Corvina.

Német

Német-magyar kulturális szótár = Györffy Miklós (2002). *Német-magyar kulturális szótár*. Budapest: Corvina.

Magyar-német kulturális szótár = Bart István (2002). *Ungarn. Land und Leute, Konversationslexikon der ungarischen Alltagskultur*. Budapest: Corvina.

Francia

Francia-magyar kulturális szótár = Ádám Péter (2004). *Francia-magyar kulturális szótár*. Budapest: Corvina.

Magyar-francia kulturális szótár = Bart István (2002). *La Hongrie et les Hongrois, Dictionnaire abrégé des faits et des croyances, des mythes et des costumes*. Budapest: Corvina.

KÖNYVSZEMLE

Kontráné Hegybíró Edit és
Kormos Judit (szerk.)

A nyelvtanuló: Sikerek, módszerek, stratégiák

Budapest: Okker Kiadó, 2004. 198 p.

Az egyéni különbségek vizsgálata a nyelvpedagógiai kutatások egyik legfontosabb célkitűzése, hiszen ezeknek a sajátosságoknak az ismerete adhat választ arra a kérdésre, hogy miért van az, hogy az egyik nyelvtanuló jobban, gyorsabban megtanul egy idegen nyelvet, mint egy másik. Az érdeklődő tanárok, tanárjelöltek számára főleg angol nyelvű szakirodalom áll rendelkezésre, nagyon kevés a magyarul is elérhető tanulmány, kutatási beszámoló. A jelen kötet ezt a hiányt is próbálja pótolni, amikor a nyelvtanulót állítja az érdeklődés középpontjába, és sorra vesz számos módszert, stratégiát, amely sikerrel kecsegteti a nyelvtanulót és gyakorló nyelvtanárt egyaránt.

Kontráné Hegybíró Edit és Kormos Judit által jegyzett kötet gerincét nyolc tanulmány alkotja, amelyek az idegen nyelv tanulása során felmerülő egyéni különbségeket járják körül különböző szempontok szerint. A közös témán kívül a tanulmányokat összefogja az a tény is, hogy esettanulmányokról van szó, azaz olyan kutatási beszámolókról, amelyek kvalitatív módszerekkel próbálnak utána járni a kutatási kérdéseknek.

Bevezetésképpen egy tematikus összefoglalást olvashatunk, amelyben Kontráné Hegybíró Edit az életkor, a nyelvérzék, a motiváció, az egyéni személyiségjegyek, a nyelvi szorongás, a tanulási stílusok illetve stratégiák legfontosabb kérdéseit és kutatási eredményeit ismerteti. A kutatások módszertani háttéréhez Kormos Judit nyújt betekintést a kvalitatív kutatások, illetve az esettanulmányok jellemzőinek elemzésével.

Az első négy esettanulmány a tanulási stratégiák alkalmazását kutatja: az elsőben Sillár

Barbara arra kíváncsi, hogy egy sikeres, mások elé példaként állítható, nyelvtanuló, milyen tanulási stratégiákat alkalmaz. Albert Ágnes célkitűzése éppen ellenkező: egy sikertelen nyelvtanuló („egy örök próbálkozó”) példáján vizsgálja a nyelvtanuláshoz kapcsolódó meggyőződéseket. Edwards Melinda egy olyan nyelvtanuló esetét járja körül, aki sikeresen megtanult magyarul, és akinek sikerében nagy szerepet játszottak a társas nyelvtanulási stratégiák. A következő tanulmány gimnazista nyelvtanulók meglehetősen gazdag, és tudatosan használt, tanulási stratégiáit ismerteti (Kontráné Hegybíró Edit).

A további kutatási beszámolók négy különböző témát elemeznek: Kormos Judit és Lukóczky Orsolya demotivált diákokat vizsgál, és megállapítják, hogy a motiváció hiánya nemcsak a nyelvekhez, illetve az adott nyelvhez kapcsolódó negatív attitűdökből fakad, hanem a nem megfelelő tanítási módszerek, tanulási körülmények is hozzájárulnak a diákok demotiváltságához. Piniel Katalin a szorongást állította kutatása középpontjába: a lehetséges okok és osztálytermi összetevők elemzése során arra a következtetésre jut, hogy a szorongás okai elsősorban a tanár–diák kommunikáció folyamatában keresendők. Ormos Eszter egy sikeres nyelvtanulót vizsgál, akinek azért kellett nehézségekkel megküzdenie, mert diszlexiás, de intelligenciája révén sikerült olyan tanulási módszereket, stratégiákat kialakítania, amelyek diszlexiájából adódó problémáit háttérbe tudták szorítani. Kárpáti Dorottya a siket nyelvtanulókkal kapcsolatos vizsgálatát mutatja be, tanulságként arra a megállapításra jutva, hogy az orális módszer elterjedt használata igen nagy problémákat okoz ennek a speciális tanulási csoportnak.

A tanulmányok zárásaként a szerkesztők/szerzők egy ötlettárat csatolnak a kötethez, amelyben különböző stratégiák alkalmazásához nyújtanak praktikus tanácsokat. Ol-

vashatunk tanulói motivációs stratégiákról, az idegen nyelvi szorongás csökkentésére alkalmazható stratégiákról, tanári motivációs stratégiákról, a tanulói szorongás csökkentését segítő tanári stratégiákról, és a tanulási stratégiák tudatosításáról a tanórán. A könyv zárásaként egy szójegyzéket közölnek a szerzők, ahol a kötetben előforduló legfontosabb szakkifejezéseket és a hozzájuk kapcsolódó rövid magyarázatot találhatják az érdeklődő olvasók.

A rövid ismertetőből kiderült, hogy ez a könyv nem egyszerűen egy tanulmánykötet, hanem a közölt kutatási beszámoló mellett kutatásméleti és praktikus ismereteket nyújtó fejezeteket is tartalmaz. Ezért a könyvet nemcsak a téma kutatóinak ajánlhatjuk, hanem gyakorló tanároknak, bármilyen nyelvet tanítanak, illetve a nyelvtanárképzésben résztvevő tanároknak és diákoknak is.

Csizér Kata

Hegedűs Rita

Magyar nyelvtan

Formák, funkciók, összefüggések

Tinta Könyvkiadó: Budapest, 2004.

332 p.

Ismét gazdagodott a magyar mint idegen nyelv leírásának és oktatásának eszköztára egy valóban hiánypótló, a maga célkitűzéseit kiválóan megoldó alapművel. E nagyszerű vállalkozás alanyát illetően pontosabban persze így fogalmazhatnánk: a szerzői elkötelezettség magáénak érezte a régóta várt szakmai igényt, és személy szerint vállalta annak színvonalas megvalósítását. Ekként születhetett meg annak az összetett műfajú rendszeres áttekintésnek az ötlete és végül megalkotása, amely a kommunikatív nyelvoktatás szolgálatában egyesíti magában a pedagógiai grammatika és a funkcionális szemlélet következetes képviselését. Mégpedig – az előszó élén különösen találónak bizonyuló Ballagi-motó jegyében – kifejezet-

ten nyelvünk külső leírása számára, amely az idegennek tehát kívülről kínálja a kulcsot, onnan bátorítja a kilincs megragadására is, s belépve további fogódzókkal segíti mindaddig, amíg otthonosan kezdi érezni magát ebben a sajátos nyelvi világban.

A megközelítés újdonságát jelzi maga a felépítés is – a mű alcíméhez híven: „*Formák, funkciók és összefüggések*” hármasságában bontakozik ki a kellő részletezettségben kifejtett leírás, amely mindvégig a releváns nyelvi szabályszerűségek megragadására, pontos megfogalmazására, áttekinthető rendszerezésére és az érintett példák szemléletes bemutatására törekszik. Noha igazán joggal éppen a „*Funkciók*” fejezetétől várhatnánk el magának a funkcionális szemléletnek az érvényesítését, a megközelítésnek külön érdeme, hogy az mégsem korlátozódik erre a könyvrészre, hanem az egész művet áthatja, szervező elvként átível rajta: már a „*Formák*” rendszerező tárgyalása megelőlegezi, s végül az „*Összefüggések*” taglalása szintézisbe hozza.

Az persze – a magyar nyelv rendkívül összetett alaktanának ismeretében, illetve tudatában – önmagában egyáltalán nem meglepő, azaz nyilván nem véletlen, hogy a fejezettelágos terjedelmi megoszlása ekként szükségszerűen eltolódik az első körben a „*formákra*” összpontosító leírás javára (a 7–153. lapon, vagyis szinte a könyv feléig). Ezt a látszólagos aránytalanságot azonban az imént említett morfológiai kénszeren kívül eleve az is érthetővé teszi, hogy a szerzőnek itt kell elsőként a bonyolult formarendszert exponálnia, mégpedig a lehetőségekhez képest minél teljesebb táblázatos áttekintés keretében, hogy aztán a későbbi didaktikus építkezés során rendre hivatkozhatson az itt feszesen körvonalazott formák funkcionális összefüggéseire. Ezeknek az egymásra (előre és vissza) utaló kereszt-hivatkozásoknak köszönhetően a három nagy fejezet így tehát szerves egységet alkot.

A „*Formák*” keretében a morfológiai és szintaktikai szintű alakrendszer felépítését tárgyalja a szerző – a leíró hagyománytól

eltérően azonban perspektíváját tekintve nem formalizáló, hanem eleve funkcionális megközelítésben. Lényegi összefüggéseket láttató szemiotikai szemléletre vall a szófaji alapfunkciók hármass (pragmatikai, szemantikai, szintaktikai) feladatkörének kiemelése. A szó szerkezetének feltárása híven igazodik a magyarra tipológiailag jellemző agglutináló sajátosságok, a transzparencia felé mutató strukturális motiváltság jelenségeköréhez, s a toldalékfunkciókat (a képző, a jel és a rag elkülönítésében) árnyaltan, az átmeneti változatokat is bemutatva ismerteti. Külön erénye a leírásnak, hogy a magyar mint idegen nyelv szempontjából valóban érdemben foglalkozik a szóképzés gazdag változatosságával. Áttekintő-rendszerező táblázatai ekként hozzásegíthetik a külső érdeklődőt a biztonságos eligazodáshoz, s a produktív-aktív alakulatokból kiindulva bizonyára a szükséges nyelvtanulói kreativitáshoz is. Ebben az összefüggésben az osztályozás több szempontot is követ; különös figyelmet érdemel a funkcionális csoportosítás gyakorlatias újdonsága. A másik alapvető szóalkotási eljárás, a szóösszetétel fejezetrésze is képletekbe foglalt áttekintéssel szolgál – ezúttal is funkcionális, jelentéstani csoportosítás szerint.

A formák leírásának másik nagyobb egysége a szófajok alakjának és lehetséges mondatrészi funkcióiknak a feldolgozását nyújtja. A tőtípusok toldalékolási paradigmáinak részletes és pontos ismertetésén túl az itt adatolt táblázatos példatár valóban kielégíti az idegen érdeklődő speciális igényeit is, amikor például megadja a névszói viszonyragok és névutók személyragozott alakjait is (*bennem, alattam* stb.), illetve rendszeres áttekintést nyújt az igekötők leggyakoribb funkcióihoz és a névmások alakgazdagságának használatához. A viszonzások csoportosítása ismét a szemiotika említett hármasságát követi, s külön üdvözlendő, hogy végre kellő súlyt képviselnek a pragmatikai funkciót hordozó partikulák is a külföldieknek szánt nyelvtanban.

A formák fejezetrészeinek harmadik témá-

ja a mondat alaktana köré csoportosul, s kifejtése a szokásos tárgyalásmódon túllépve valóban igyekszik a magyar mint idegen nyelv sajátos szempontjaihoz igazodni. Ennek megfelelően külön részletezi a tipikus kérdés–felelet mintákat és a tagadás változatait, a mondatrészek kifejezőeszközeit, továbbá a névszói állítmány, a létige és a segédigék használatának megoldásait, valamint – mindezeket egységes szintaktikai keretbe helyezve – feltárja a transzformációk szabályait.

A „Funkciók” című fejezet a kommunikatív nyelvhasználat rendszerét kívánja bemutatni, s belső fejezettelagolása a funkcionális-tematikai csomópontok köré szerveződik. Ötletes megoldásnak találom, hogy ezek mindegyikét egy-egy találó alcím (idézet, illetve szállóige, szólás vagy közmondás stb.) vezeti be. Elsőként a helyviszonyok ismertetése szerepel, kellő hangsúlyt adva az irányhármasság jelentőségének, az érintett szituációk tematikus csoportjainak, s külön figyelmet szentelve a földrajzi nevek kritikusnak számító helyragozásának (*Visegrádon – Esztergomban* stb.). Az idő kategóriájának funkcionális leírása is árnyaltan érzékelteti a változatos lehetőségeket, a viszonyítás módjait, s támpontokat nyújt a buktatók elkerüléséhez. A birtoklás kifejezésének áttekintése hasonlóképpen a funkcióforma megfeleltetések gazdag anyagára épít. S a differenciáltság igénye folyamatosan jelen van a többi funkcionális kategória (okozati viszony, cél/szándék, viszonyítás-összehasonlítás, ellentét) leírásában is, továbbra is egyértelmű eligazítással, érzékletes példákkal, kísérő táblázatokkal. A sort három sajátos jelenségek köré zárja: a pragmatikai viszonyulás (kérdés, kérés, bizonytalanság, kételkedés, óhajtás, felszólítás), a személytelenség (a passzivitással összefüggésben), valamint a szituatív igéké (*jön – megy* stb.).

Az „Összefüggések” fejezete – címéhez híven – mélyebb összefüggéseket világít meg: nem is egyszerűen a formák és a funkciók szintézisben történő tárgyalását nyújt-

ja magasabb szinten (bár ennek is eleget tesz), hanem egyenesen a jelenségek mögött rejlő lényegi, kognitív kapcsolatrendszer magyar nyelvi világába kínál betekintést. Bevezetésül madártávlatból tekint nyelvünkre, s felhívja a figyelmet legszembeütőbb sajátosságaira (a morfológiai jelöltség, a pontosság, a gazdaságosság, a személyjelölés és a motiváltság vonatkozásában). Helyzettipológiai fejezetrésze az állítmányt, illetve az ígét emeli a középpontba, s a predikátumtípusokat együtt láttatja az igenem, illetve az akcióminőség fajtáival. A mondatrészeken túlmutató látóhatáron a szemantikai funkciók tételes bemutatása következik, majd az ige mint a mondat sarkalatos pontja. (Ez utóbbi fejezetrészt Brassai Sámuel emlékének ajánlja a szerző. Joggal, hiszen a strukturális-generatív szemléletű, korszerű magyar mondattan helyi gyökerei sok tekintetben az ő munkásságából táplálkoznak.) Ebben a szellemben terminológiailag is fontos az itt érvényesülő következetesség, ti. az ígéhez járuló bővítmények (szabad határozók) és kiegészítők (ezen belül pedig igemódosítók és vonzatok) elkülönítése. Az időszerkezet bemutatása is világosan különbséget tesz idő és aspektus között, s ez utóbbi kapcsán végre beemeli a magyar mint idegen nyelv leírásába is a progresszív aspektus tárgyalását. A következők alfejezet a modalitásé, amelynek keretében a szerző sorra veszi az igemódok és a segédigék idevágó összefüggéseit. Jó érzékkel kitüntetett részletességgel szól a nyelvreírási hagyományunkban sokat vitatott, illetve nyelv-könyveinkben gyakran mellőzött kötőmóddal kapcsolatos tudnivalókról. Ezt követően – továbbra is a felvillantott transzformációkra támaszkodva – egységes funkcionális keretben mutatja be a mellékmondatok és az igeneves szerkezetek változatait.

E mondatközpontú fejezetrészek után a szöveg szintjén vetődnek föl az összefüggést biztosító eszköztár nyelvtani tényezői (az egyeztetés, a névelőhasználat, a névmásítás és a szórend). A szerző mindegyik kérdéskör tárgyalásakor ezúttal is pontosan fogalmaz-

za meg a szabályrendszert, kifejező példákat sorol fel, s táblázatos rendszerezéssel szolgál. Ezen belül jelentőségéhez illő terjedelemben, a magyar külső leírásában kívánatos részletességgel és árnyaltsággal foglalkozik a szórendi szabályokkal – didaktikusan közérthetővé fogalmazva a háttérben nyilvánvalóan meghúzódó újabb strukturális megközelítésmód, a generatív szintaxis legfontosabb idevágó téziseit.

A feltárt összefüggések után – a könyv végén, mintegy ráadásul – külön hangtani fejezet ismerteti tömören nyelvünk hangzásvilágát. A fonémarendszer bemutatása – nyelvkönyveink legjobb hagyományát követve – kiter a jelentés-megkülönböztető szereppel telítődő oppozíciós párok példáira, s kontrasztív támaszt nyújt az ismertebb világnyelvekhez viszonyított megfelelésekkel. Külön örvendetes, hogy kellő kifejtettségben tárgyalja a magyarra jellemző simító folyamatokat (a magánhangzó-harmónia és a mássalhangzó-kapcsolatok törvényszerűségeit) és prozódiai sajátosságokat (a hangsúly, a hangletjtés és a szólamtagolás szabályszerűségeit) is. Végül az olvasót – a szakirodalom jegyzékét követően – még tárgymutató is segíti a gyors eligazodásban.

A *Magyar nyelvtan* tehát hungarológiai szempontból jól átgondolt építkezésével, rendszerező törekvésével, korszerű nyelvpedagógiai koncepciójával az elméleti leírás szintjén sikeresen oldja meg a kommunikatív-funkcionális szemléletnek a nyelvreírásban történő következetes érvényesítését, amit pedig egyébként éppen nyelvünk gyakorlati oktatása során már nem is olyan egyszerű megvalósítani, hiszen a közismerten összetett morfológia és morfoszintaxis alapján igencsak megnehezíti ezeknek a törekvéseknek (ti. a gördülékeny kommunikáció-központúság) könnyed alkalmazását. A könyv ekként az elméleti tájékozódás igényét messzemenően kielégítve bizonyára beváltja mind a nyelvtanárok, mind a nyelvtanulók hozzá fűzött reményeit. S a korábbi *Magyar mozaik* című tananyag és a most ismertett nyelvtan után immár fokozott ér-

deklórással várjuk a szerzőtől az előszóban folytatásként ígért gyakorlati nyelvtan megjelenését is.

Szűcs Tibor

Borgulya Istvánné (szerk.)

Kultúraközi, szakmai és szervezeti kommunikáció

Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar: Pécs, 2004, 283 p.

Borgulya Istvánné tanulmányaival, tankönyveivel, oktatói tevékenységével eddig is jelentősen hozzájárult a kultúraközi, szakmai és szervezeti kultúra elterjedéséhez Magyarországon, és neve garancia arra, hogy az olvasó színvonalas tanulmányokat találhat a kötetben; másrészt a választott téma időszzerűsége megkérdőjelezhetetlen, hiszen gazdasági sikerek függenek a megfelelő szakmai és szervezeti kommunikációtól, és a több nemzetet képviselő gazdasági szakemberek együttműködése csak a kultúraközi azonosságok és különbségek figyelembevételével lehet zavartalan és harmonikus.

A kötet szerzői főként a hazai felsőoktatási intézményekben tevékenykednek. A tanulmányok egy része a 2003. április 14. és 16. között, a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete Győrött megrendezett „A többnyelvű Európa” című, XIII. kongresszusán a „Kultúraközi kommunikáció” szekcióban elhangzott előadásokból nyújt válogatást. A „Szakmai kommunikáció” és a „Szervezeti kommunikáció” fejezetek szintén konferencia-előadások alapján írt tanulmányok, amelyek a Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karán 2003. szeptemberében megtartott „Kommunikáció az EU-csatlakozás küszöbén” című konferencián hangzottak el. Ki kell emelnünk a pécsi szerzőket, akiknek tanulmányai bemutatják azt a sokféleséget, amely a Közgazdaságtudományi Kar Üzleti Kommunikáció és Idegennyelvi Tanszékének egy évtizedes kutatómunkáját jellemzik.

A kötet – a címben is meghatározott témáknak megfelelően – három fejezetre tagolódik. A fejezeteket megelőző „Bevezetés” (Borgulya: „Kultúraközi, szakmai és szervezeti kommunikáció”) a későbbi fejezetekben ismertetett kutatások elméleti háttérét világítja meg, arra a fő kérdésre helyezve a hangsúlyt, hogy mit értünk kultúraközi, szakmai és szervezeti kommunikáción.

A „Kultúraközi kommunikáció” című fejezetben olvasható tanulmányok a következő kulcsszavak közé csoportosíthatók: magas és alacsony kontextusú kommunikáció; idegen és magyar kultúra találkozása a gazdaságban; kultúraközi kommunikáció az oktatásban; globalizáció és lokalizáció; multikulturalitás a nyelvórán; nyelvtudás és karrier.

Dévényi Márta a magas és alacsony kontextusú kommunikáció jellemzőit mutatja be az európai kultúrák kontextusában. Kutatásában támaszkodik a téma „nagyjainak” (Hofstede, Hall, Grice) elméleteire, s arra a következtetésre jut, hogy a „kontextus, mint a kommunikáció alapvetően fontos tényezője, tudatos figyelmet érdemel az európai kultúrák tanulmányozásában”.

Borgulya Istvánné tanulmánya a skandináv-magyar együttműködés jellemzőit világítja meg, bemutatva a közös múltat, a két kultúra különbségeit és azonosságait. Az északi kultúrákat Hofstede alapján a feminin kultúrák közé sorolja, ahol „az együttélés alapja a társadalmi egyenlőség, az emberi kapcsolatokat fontosabbnak tartják, mint a pénzszerzést, individualisták, és a munkát elválasztják a magánélettől”. A dán, svéd és norvég kultúrák elemzése után azt állítja, hogy a skandináv-magyar kultúra kommunikációja nem lehet minden zavartól mentes.

A kultúraközi kommunikáció oktatása több tanulmányban is megjelenik. Falkné Bánó Klára a tantárgy fontosságának a szerepét vizsgálja, s egy kérdőíves felmérés elemzése után (ami ezeröttszáz főiskolai hallgató véleményét tükrözi) megállapítja, hogy nagyon hasznos a témakör tanulmányozása, bár az óraszám, illetve az oktatói létszám még nem elegendő ennek a gyakorlatorientált

tantárgynak az oktatásához. – Wiwczaroski elgondolkodtató elemzése is az osztályterembe visz el bennünket a globalizáció-lokalizáció probléma felvetésével, hangsúlyozva az angol nyelvet tanító tanárok felelősségét, akik az angolt mint világnyelvet oktatják, s ezzel a globális kommunikáció eszközét adják diákjaik kezébe, de ugyanakkor tudatosítaniuk kell a diákokban, hogy interkulturális munkakörnyezetben bizonyos kommunikációs szabályokat be kell tartani (el kell vonatkoztatni a sztereotípiáktól; a helyes kommunikációnak többféle módja van; stb.).

Czupy Imréné az EU nyelvpolitikájának várható következményire hívja fel a figyelmet magyarságképünk kialakulásának az elemzésével. Konczosné Szombathelyi Márta a nyelvtudás és a karrier közötti kapcsolatot elemzésekor olyan kérdésekre keresi a választ, hogy a nyelvtudás vajon a szakmai karrier feltétele-e, illetve milyen arányban beszélnek nyelveket Győr-Moson-Sopron megyében a vegyes és külföldi tulajdonú vállalatok menedzserei.

A fejezet végén Raymond Switzer tanulmánya az osztálytermi rasszizmus kérdéssel foglalkozik, nevezetesen, hogy hogyan készítsük fel tanárainkat a probléma kezelésére. Furugh módszertanához közeledő írásában egy izgalmas projektumot mutat be, amely a jászberényi főiskola és a University of Buffalo együttműködésében valósult meg 2002-ben. A projektum lehetőséget adott a két oktatási intézmény diákjainak, hogy véleményt cseréljenek főként az oktatással, kultúrával és multikulturalizmussal kapcsolatos témákban. A projekt pozitív hatása nyomon követhető a tanulmányban közölt hallgatói véleményekben, hasznossága mindkét résztvevő részéről egyértelműen bizonyított.

Szamosmenti Marianne „Kommunikáció, gazdaság és posztmodern az amerikai irodalom tükrében” című tanulmányában tett megállapítása szerint az emberek közötti kapcsolatnak és kommunikációnak a posztmodern korra jellemző nehézségeit, nemegyszer lehetetlenné válását ragyogóan nyomon

lehet követni irodalmi művekben is (pl. A. Miller: Az ügynök halála), s következtetései a mai kor emberének kommunikációjában is megállják a helyüket.

A második fejezet („Szakmai kommunikáció”) Mátyás Judit tanulmányával indul, amely az idegen nyelvű szakmai szövegek értő olvasása és a szaknyelvoktatás kapcsolatát tartja szem előtt. A szerző feltételezése szerint, az értő olvasás mind anyanyelven, mind idegen nyelven a siker záloga. Megfigyeléseihez a szintetikus olvasás módszerét alkalmazza a svájci St. Galleni Egyetemen kidolgozott tanulási stratégiák szem előtt tartásával. A felmérés közgazdász hallgatók körében készült, gazdasági jellegű szakszövegek felhasználásával.

A neolatin vonatkozásokat két tanulmány képviseli. Bányai László „Francia üzleti nyelv – kezdőknek?” című lendületes tanulmányában bizonyítja be, hogy valóban van értelme kezdőknek üzleti nyelvet oktatni. Örvendetes, hogy Pécsen is egyre népszerűbb a francia nyelv a közgazdász hallgatók körében, s még örvendetesebb, hogy egy lelkes oktató képes elfogadtatni, hogy az angol és német nyelv mellett a franciának ott a helye az Egyesült Európában. Szóka Bernadett az olasz gazdasági nyelv szerepét elemzi és megállapítja, hogy Magyarország harmadik kereskedelmi partnerének nyelvét ismerni kell. A tanulmány értékes része a történeti háttér (olasz–magyar gazdasági kapcsolatok) és az olasz vállalatok jellemzőinek a bemutatása.

Márta Anett tanulmánya széleskörű forrásanyagra támaszkodva rajzolja meg azt a képet, amely szerint ma szükség van a kontrasztív retorika oktatására a felsőfokú idegennyelv-oktatásban. A retorika eredete és története után a kontrasztív retorika és más tudományterületek közötti kapcsolatot elemzi, különös tekintettel a nyelvészeti területekre (szövegnyelvészet, kontrasztív nyelvészet, műfajelmélet, fordítástudomány). A Magyarországon kevésbé ismert kontrasztív retorika főbb kutatási irányvonalait is bemutatja.

A harmadik fejezet a szervezeti kommunikáció alapkérdéseit öleli fel. Somogyvári Márta az integrált vállalati kommunikáció vizsgálatok arra a következtetésre jut, hogy az „integrált vállalati kommunikáció egy normatív elmélet, ami a vállalattól mind a kódolást, mind az üzenetet tekintve a konzisztenciát helyezi a középpontba”.

Borgulya Istvánné az új vállalati formációkat ismerteti. Elemző összeállítást olvashatunk a vállalati társulásokról, a stratégiai szövetségekről, az ipari parkokról és a tudományos, technológiai parkok jelentőségéről és jövőjéről. Ez utóbbi társulás a tudásalapú társadalom terméke, amely az információs technológia nyomán jöhetett létre a múlt század 80-as éveiben. Valódi jelentősége megkérdőjelezhetetlen, mivel „a tudományos parkok összefogják a magasan képzett szakembereket, gyorsítják az infrastruktúra fejlesztését, és rányomják a bélyegüket a térség munkaerőpiacára, gazdasági értékrendjére és struktúrájának az alakulására”. A tanulmány arra a következtetésre jut, hogy a vállalati társulások a szervezeti kommunikáció összetettebbé válását hozták magukkal.

Pókay Marietta atipikus szervezetet vizsgált: a pécsi Szarvasnóta Vadásztársaságot – amely elsősorban hobbiszervezet. Gazdálkodó egységről van szó, ugyanakkor azonban a vadászat gazdag hagyományokkal rendelkező, zárt tevékenységnek tekinthető. A szervezet felépítése és a kommunikáció közötti kapcsolat elemzése után a vadászok nyelvhasználatának néhány jellemzőit mutatja be, kiemelve, hogy a kommunikációra rendkívüli formagazdagság a jellemző. További kutatási irányokat is felvázol a szerző: a kulturális szignálok tipizálása, alkalmazása és hatása; tipikus műfajok további vizsgálata, nyelvművelés.

A szervezeti kommunikáció sajátos formában is létezhet, mint ahogy ezt Menus Borbála írása is bizonyítja. A közterületi reklámok elemzése valóban új színfoltnak számít, még akkor is, ha „a reklámpiar, melynek a közterületi reklám egy látványos, de gazdaságilag kicsiny szegmentumát képezi,

a modern gazdaság fontos, mondhatni alapvető tényezője”. A szerző szemléletes ábrákkal bebizonyítja, hogy milyen sokszínű és sokrétű kommunikációs rendszerről van szó.

Bakucz Márta cikke zárja le a kötetet egy követendő osztrák modell vizsgálatával, amely a fogadóturizmus szervezeti, működési és kommunikációs kereteit elemzi. Megállapításai meggyőzőek és az osztrák példát fel lehetne használni magyarországi keretek között is a turizmus fejlesztésében.

A dióhéjban ismertetett tanulmányok színessége is mutatja, hogy milyen szerteágazó tudományterületről van szó, amikor a kultúraközi, szakmai és szervezeti kommunikációról beszélünk. A kötet minden alkalmazott nyelvészettel foglalkozó számára hasznos olvasmány, de kiváló információforrás azoknak a nyelvtanároknak is, akik „csupán” meg akarják ismerni a címben meghatározott problémaköröket. Összességében elmondható, hogy a szerzők részletes és precíz elemzésekkel többnyire alapos kutatási munkákról számolnak be. Jól szerkesztett, átfogó képet nyújtó, gondolatébresztő olvasmány.

Ablonczyné Mihályka Livia

Tóth Szergej, Földes Csaba és Fóris Ágota (szerk.)

Lexikológiai és lexikográfiai látkép: Problémák, paradigmák, perspektívák
Generalia: Szeged, 2004, 276 + 3 p.

Immár harmadik kötetével jelentkezik a Szegedi Tudományegyetemen elindított *Nyelvészet* *Füzetek* (*Fasciculi Linguistici Series Lexicographica*) című periodika szótársorozata, amely ezúttal – a *Series* előző két tagjával ellentétben – nem monográfia, hanem harminc szerző harminchárom tanulmányát tartalmazó kiadvány; alapjául a pécsi XI. és a szegedi XII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus (2001, illetve 2002) lexi-

kológiai és lexikográfiai szekciójában elhangzott előadások szolgálták, s helyet kapott a kötetben néhány – szerkesztői felkérésre készült – tanulmány is.

A szerencsésen megválasztott alcím – *Problémák, paradigmák, perspektívák* – keretet ad annak a valóban sokszínű látképnek, amely az ezredfordulón az említett diszciplínákban elének tárul. A szerkesztők nem követnek időrendi vagy tematikai sorrendet, az írásokat – ahogyan fogalmaznak – a tanulmányok sokrétűsége és a széles merítés okán szerzőik nevének ábécérendjében tárják az olvasó elé.

Egy még oly vázlatos ismertetés kereteit is szétfeszítené, ha a kötetet alkotó minden egyes tanulmányról szólóknánk; a recenzens megköveti a szerzőket, és nem értékítéletet kíván kifejezni azzal, ha nem tud/nem fog érdemének megfelelően külön mindenkiről szólni, inkább azt szeretné bemutatni, milyen gondolatok foglalkoztatják a XXI. század elejének lexikográfusait, milyen feladatokkal kell megbirkóznuk napjaink szótárszerkesztőinek, hogyan változik a szótárfogalom felgyorsult világunkban, mi- és hányféle feladata, szerepe lehet egy jól megírt, jól szerkesztett teaurusznak, avagy – és ez is fontos – akár egy *suliszótár*nak is, amelynek érdemeiről – egyebek mellett – Bodnár Ildikó szól.

A Tesnière óta *vonzatkutatás*nak nevezett nyelvészeti aldiszciplína kérdéseivel foglalkozik Fábíán Zsuzsa, amikor három (XX. századi) magyar kiadású olasz–magyar nagyszótár vonzatábrázolását, illetve annak esetleges hiányosságait mutatja be, hangot adva annak a nézetének is, hogy a vonzatjelölések ábrázolása több műben egységesítésre szorul, hiszen a szótár szerkesztője nem foszthatja meg a használtól attól a lehetőségtől, hogy különbséget tudjon tenni a kötelező és a fakultatív vonzat között, különösen akkor, amikor erre a lexikográfiában már kialakultak a hagyományos jelölések. A tanulmány végén arra tesz a szerző javaslatot, hogy a szótárakban – a fonológiai és morfológiai aspektus mellett – immár célszerűnek látszik

a lexéma vonzata(i)nak precíz, következetes és rendszeres megadása is, ezzel jelen lehetne a szótárban a nyelv harmadik nagy területe, a szintaktikai aspektus is.

Forgács Tamás – az időközben megjelent – *Magyar szólások és közmondások szótárának* háttér munkálatait, születését mutatja be; a nagy szakmai sikert méltán kiváltott műben nemcsak a régmúlt, hanem tegnapi (még szlengillatú) szállóigéi és mondásai is szerepelnek. Az itt megadott címszók túlnyomó többségéhez bőven dokumentált nyelvi példaanyagot ad közre, újszerű, élvezetes, olvasmányos szólásszótárt adva így az olvasók kezébe. Főris Ágota két tanulmányával is jelen van a kötetben: a „Gyorsító hatások a lexikográfia fejlődésében” címmel azt vázolja fel, hogy az utóbbi évek high tech-je hogyan befolyásolta az eredetileg humán indíttatású tudományágot, alapvetően változtatva meg a szótárkészítés és -használat folyamatát is. „A mesterségek szótárai” című írásában pedig arra a konklúzióra jut, hogy a rendkívül gyors technológiai fejlődés következtében átalakuló szakmák, mesterségek, foglalkozások szakszókincsének egy része ma már szinte csak nyelvi művelődéstörténeti jelentőséggel bír, annál fontosabb azonban az új terminológia pontos lejegyzése és szótárba rögzítése, a köznyelv – szaknyelv, köznyelv – tudományos nyelv reális viszonyának tisztázása.

Koutny Ilona tanulmánya („Nyelvi és nyelven kívüli ismeretek a szótárban”) több szótártípus szerkezetét vizsgálva megállapítja, hogy a betűrendes szótárakban a szavak közti szemantikai és strukturális kapcsolatok nagyrészt elsikkadnak. A szavak pontos, hű jelentése legjobban eseményekhez kapcsolva írható le, így a nyelvtanulást leghatékonyabban a tematikus szótárak segítik elő, ezekből a szerző be is mutat egy új sorozatot. Magay Tamás – „Kritika a (szótár)kritikában” – meglátása szerint Magyarországon jelenleg megalapozott, mélyreható szótárkritika nem (vagy alig) létezik; itt részben az angolszász szótárkritika egyes szakasza-it tekinti át, részben a magyar szótárírás és

szótárkritika történetének utóbbi néhány évtizedéről szól. Felvázolja a magyar lexikográfia előtt álló feladatokat, s olyan átgondolt útmutatásokat, szempontokat ad az eljövendő objektív és elemző szótárrecenziók megírásához, amelyek nemcsak a kritikusoknak, hanem a szótárak szerkesztőinek is alapul szolgálhatnak.

Az utóbbi egy-két évtizedben fellépő igények örvendetes lendületet adtak a különböző nyelvű és tematikájú szakszótárak szerkesztésének is; kötetünkben Murányiné Zagyvai Márta, Muráth Judit, Piróth Attila, Répási Györgyné és Székely Gábor vannak jelen e területet érintő tanulmányokkal. (Székely műve – „A fokozó értelmű szókapcsolatok magyar és német szótára” – sajátosságai miatt egyfajta szinonimaszótárként is remekül használható, sőt, a benne található szókapcsolatok gyűjteménye jól alkalmazható a fordító- és tolmácsképzésben, valamint a nyelvtanításban is.)

Pajzs Júlia a korpuszalapú szótárirás alternatíváit kutatja, Pálffy Miklós tanulmánya egy lexikometriai vizsgálat tanulságait elemzi; Vitányi Borbála („Modern klasszikusok”) az Eckhardt-féle francia–magyar és magyar–francia nagyszótárak 1999-ben megjelent, (Oláh Tibor és Konrád Miklós által) átdolgozott kiadásairól ír – nem „sima” recenziót, inkább olyan Magyar-elvárta szótárkritikát.

A közelmúltban (2000) Uzonyi Pál főszerkesztésével napvilágot látott Gáldi László Orosz–magyar és Magyar–orosz kéziszótárának jelentős mértékben átdolgozott, illetve a gazdasági szókinccsel kibővített kiadása; a háttérmunkálatokról, a szerkesztés közben felmerült nehézségekről, problémákról szól Uzonyi részletes, okfejtő tanulmánya – s közben az ember maga is úgy érzi: részese lett egy műhelybeszélgetésnek, közös töprengésnek, melynek fonalát Tóth Szergej fűzi tovább („A totalitarizmus szóteremtése”), aki e szótár több mint tízezer szócikkének átdolgozója; majd a napi (fel)használók részéről – ugyanezen mű kapcsán – Kugler Katalin fejtí gondolatait.

A kötet több tanulmánya a szókinccs vál-

tozásaiival, különféle foglalkozások szakszókinccsét, terminológiáját érintő kérdésekkel, a névtan, a frazeológia alkalmazott nyelvészeti vonatkozásaival, s egyéb lexikológiai kapcsolódású témákkal foglalkozik.

A *Nyelvészeti Füzeteket* s annak *Szótársorozatát* az alapító szerkesztők – Tóth Szergej és Vass László – egy évtizede azzal a céllal indították útra, hogy az „tájékoztató forrásul szolgáljon különféle nyelvészeti diszciplínák tanulmányozásához, egyúttal előmozdítsa a lexikológiai kutatások elméletét és gyakorlatát. Ennek érdekében a periodika lehetőségét kíván adni egyrészt nyelvészeti vagy nyelvészeti vonatkozású tudományágak szótárszerű bemutatására, másrészt a lexikológia különböző aspektusainak és területeinek tematikus, monografikus stb. feldolgozására, illetőleg publikálására, mind a magyar nyelv, mind pedig az idegen nyelvek köréből.” Jelen kötet mindenben eleget tesz vállalt feladatának, teljességgel megtalálható benne, amit a címében ígér: dokumentálja mindazt, amit egy adott pillanatban – a XXI. század legelején – az említett tudományágakkal foglalkozó oktatók, kutatók felvetnek, e diszciplínák előtt álló – mihamarabb megoldandó – feladatnak tartanak, rögzíti az utóbbi évtizedekben, években a szótárkészítés során bekövetkezett elvi, technikai, módszertani stb. váltásokat/változásokat, egyszóval valódi panorámát tár elénk. A tanulmányokat rövid idegen nyelvű összefoglaló követi, a kötet végén pedig a szerzők néhány soros életrajza teszi teljessé a pályatársak jobb megismer(tet)ését. A kötetet precíz tárgy- és névmutató zárja.

Joggal hisszük, hogy e kiadvány nem csupán két alkalmazott nyelvészeti kongresszusnak állít emléket, hanem – mivel az általános és a magyar lexikográfián kívül foglalkozik a téma angol, bolgár, francia, német, olasz és orosz aspektusaival is – felsőoktatásunk lexikográfiával, lexikológiával foglalkozó kurzusain – a doktori iskolákban is – a hallgatók kezébe adható.

Sulyok Hedvig

Mehmet Hengirmen
**Török nyelvtan
 külföldieknek. Yabancılar
 için Türkçe Dilbilgisi**

Ford. Naciye Güngörmüş
 Ankara: Engin Könyvkiadó,
 2001. 336 p.

A törökül tanuló magyar diák hitetlenkedéssel vegyes örömmel emeli le – egyelőre csak a törökországi – könyvesbolt polcáról a kiadványt. Anyanyelvén eddig csak Kenessey Mária 1992-ben megjelent *Török nyelvtan és társalgás* című kötetének Függelékében ismerkedhetett egy *Kis török nyelvtannal* (Aqua Kiadó: Budapest). A nyelvtan szerzője az Ankarai Egyetemen működő Török Nyelvi Központ, a TÖMER nagy tekintélynek örvendő alapítója, aki számos, külföldiek számára írt török nyelvkönyvet és nyelvtant jegyzet.

A könyv előszavában a nyelvtanuláshoz szükséges négy készség fejlesztésén túl kiáll a nyelvtan jogai mellett. Elhelyezi a törököt mint ural-altaji nyelvet a világ nyelveinek palettáján. A könyv címezettjei: „akik már valamit tudnak a török nyelvről” (14).

Általános nyelvtani fogalmak meghatározása után a nyelvtan a leíró grammatikák klasszikus hármas egysége szerint építkezik: egy rövid hangtani fejezetet (25 lap) 238 lapnyi vaskos morfológia követ, majd egy ismét csak nagyon rövid mondattan (33 lap) zárja a kötetet.

Az első fejezet hangtani sajátosságokat taglaló részébe mindjárt az elején sajnálatos hiba csúszik: zöngés mássalhangzókként emlegeti a zöngétleneket és viszont. A helyes elkülönítés alapvető információ, ugyanis a szózáró mássalhangzó zöngés, illetve zöngétlen volta határozza meg a kapcsolandó toldalék milyenségét. A magánhangzók palatális illeszkedését, kiesését, betoldását elemző fejezet világos. Módszertanilag nem helyeselhető, hogy a török hangrendszer hangjait a magyar ábécé betűinek megfelelő hangokhoz próbálja kötni.

Az „Alaktan” 11 egységre tagolódik, és szófajonként tárgyalja az agglutináló török nyelv morfológiai sajátosságait. A mondat-szervező ige hátraszorul a 8. alfejezetbe, még a névutók, kötőszók, sőt az indulatszók is megelőzik. Meglehetősen szokatlan eljárás ez az igeközpontság jellemezte nyelvtan- és nyelvészetszemlélet korában, különösen annak fényében, hogy ezt a szemléletet a könyv szerzője is magáénak vallja (p. 135).

A főnévi fejezet ismét terminológiai keveredéssel indul: „birtokos főnévi összetétel”, „főnévi jelzős szerkezet” és „birtokos jelzői szerkezet” szerepelnek tetszőlegesen egymás helyett. Egy törökül tanuló magyar számára bizonyosan nem minősíthető összetételnek a *kadının elbisesi* ‘a nő ruhája’ birtokos jelzős szintagma, sőt még a *kadın cantası* ‘női táska’ sem. A szerző különös figyelmet fordít a szóképzés és a szóösszetétel lehetőségeinek bemutatására, nemcsak a főnévi, de valamennyi további fejezetben. Nagyon helyes eljárás ez egy olyan nyelv esetén, mint a török, amely kombinációk – többnyire teljesen szabályos – sokaságát kínálja az építkezéshez. A fejezetben nem találtam meg a főnév többes számának képzési módját; ezért az információért egészen a 235. lapig kell lapozni („Toldalékok”)!

A melléknévi fejezet újabb eltérésekkel szolgál a magyar terminológiához képest. A szerző a melléknemekhez sorolja a mutató és a kérdő névmást, valamint a rangot, címet jelölő vagy megszólító neveket is (pl. *Prof. Dr. Cahit Kavcar, Filiz Hanım* ‘Filiz asszony’, *Kraliçe Elizabeth* ‘Erzsébet királynő’). Nagyon jól kidolgozott fejezet a „Névmások”, mind a forma, mind a funkció tekintetében részletes eligazítást kap a nyelvtanuló. Arra azért érdemes odafigyelni, hogy a vonatkozó névmást a könyv a magyar szakirodalométól eltérő értelemben használja; a magyarban ezt a funkciót az *-é* birtokjel látja el (pl. *Mehmet’in* ‘Mehmeté’).

A „Határozószók” és a „Névutók” fejezet is világos, csak a névutók megkívánta esetragok tárgyalásába csúszik apró figyelmetlenség: egyes névutók nem minden esetben,

csak személyes névmások után állva követelik meg a birtokos esetrag használatát. A török nyelv kötőszavait az olvasó 26 lapon át ömlesztve találja (a jelentésben közel állók egymás után jönnek, de egy újabb jelentéscsoporttól már nincsenek elválasztva). Az előfordulás gyakoriságát sem vette figyelembe a szerző, az egyik leggyakoribb kötőszó, a *da/de* 'is', 'pedig' stb. a bemutatás közepe táján szerénykedik.

Mire idáig jut a lelkes nyelvtanuló (túl vagyunk a könyv harmadán), egyre inkább megfogalmazódik benne a hiányérzet: miután magyarra fordított munkáról van szó, vajon miért nincsenek megadva bizonyos nyelvtani kifejezőeszközök magyar megfelelői? Így az olvasónak nem kellene olyan magyarázatok értelmezésén törnie a fejét, mint pl. a *hatta* esetében: „Ennek a kötőszónak határozott hatása van a mondatokra” (p. 111). Mennyivel egyszerűbb lett volna odabiggyeszteni mellé: „sőt”, „ráadásul”. A könyv minden valószínűség szerint egy eredetileg egynyelvű nyelvtan fordítása. De ha már a fordítás mellett döntöttek az alkotók, kis ráfordítással nagy segítséget nyújthattak volna a magyar használóknak. S hogy ez nem is lett volna lehetetlen, igazolja a könyvben elszórtan meg-megbújó néhány példa: a *yalnuz* szó második jelentését pl. így adják meg: „*sadecce*, azaz a magyar *csak*, *csakis*” (p. 111).

Az igék és a segédigék tárgyalása jól követhető, nem maradunk híjával sem a formai, sem a funkcionális leírásnak. Logikusan felépítve taglalja az ige szerkezetét, az ige faja-it, valamint az igefajok és az alany kapcsolatát. Az igefajok és a tárgy viszonya ismertetésének hiányossága, hogy nem magyarázza el, mikor áll alanyesetben és mikor tárgyesetben a tárgy funkciót betöltő főnév (*Ahmet araba kullandi*. 'Ahmet autót vezetett.', és *Ahmet arabayı kullandi*. 'Ahmet vezette az autót. '; p. 140). Magyaroknak szánt nyelvtanról lévén szó, fel lehetett volna hívni a figyelmet a magyar határozott és határozatlan igeragozás és a török határozott (jelölt), illetve határozatlan (jelületlen) tárgy közötti összefüggésre. Az igeragozási paradigmákat szá-

mos táblázat teszi szemléletessé. Elkelt volna a képzésmód részletesebb leírása, a különböző egyszerű és összetett igeidők és igemódok használatának bemutatása viszont szabatos. Kár, hogy a végére a terminusok ismét keverednek: az *-iyor-* + *-du* alakokkal képzett igeidőt hol „régmúlt összetett igeidő”-nek, hol „elbeszélő összetett idő”-nek nevezik. Az igemódok elnevezése is megrézfálhatja a magyar olvasót, mert „feltételes mód” alatt az ún. szükségességi módot ('kell') találja, míg a magyar feltételes mód „feltételes-óhajtó mód” terminussal szerepel.

A török nyelv nagyon gazdag kifejezőkészsége rejlik az igenevekben, s az igenevek adják a kulcsot a mondatához is. A török igeneves szerkezetekkel, kötőszavak nélkül, röviden, tömören fejez ki olyan tartalmakat, amelyeket az indoeurópai nyelvek és a magyar is alárendelt összetett mondatok formájában mond. Mivel mind a főnévi, mind a melléknévi és határozói igenévnek több kifejezési formája létezik a törökben, a tanuló igényli a részletes magyarázatot, amit a nyelvtan csak részben ad meg. A háromféle főnévi igenév-képzőről nem tudjuk meg, hogy milyen jelentésbeli különbséget hordoznak. Könnyebben azonosíthatók a melléknévi igenevek, bár a szerző nem figyelmeztet arra, hogy az *-an/-en* képző olykor – legalábbis magyar nyelvi aspektusból – nem folyamatosságot, hanem befejezettséget fejez ki.

Kimerítően alapos a morfológiai részt lezáró „Toldalékok” fejezet. A képzőket aszerint, hogy milyen szófajú szóból milyen szófajú új szót hoznak létre, négy csoportban tárgyalja, de még így sem eléggé áttekinthetően. A magyarázatok vegyes képet mutatnak: sok jó magyarázat mellett homályosakat is találunk, másutt pedig a szerző megelégszik a formai leírással. Hasznosak az egyes képzők használati körére és gyakoriságára vonatkozó megjegyzések.

Mivel a török nyelvben nincsenek az indoeurópai nyelvekben vagy a magyarban megszokott alárendelt mondatok, a mondatban két rövid fejezetben megtárgyalható.

A kiadvány egyik legértékesebb része az a példaanyag, amellyel a szerző a nyelvtani jelenségeket illusztrálja. Modern, beszélt nyelvi, olykor életszerű szituációkba helyezett szókincssel mutatja be a nyelvtani jelenségeket. Hát még ha le is fordították volna a sok remek példamondatot! És jól fordították volna le! A fordítás ugyanis sajnos sok kívánnivalót hagy maga után. A könyv nyelvezete nehézkes, a határozott-határozatlan ragozású igealakok rendszeres felcserélése, az idegkötők helytelen használata, a rossz szóés szokatlan szórendválasztás minduntalan megakasztja az olvasást. Az említett tárgyi tévedések is bizonyára a fordítás pontatlansága miatt maradtak a könyvben. Bár a nyelvtan metanyelve a magyar, a fordító nem él(hetett?) a kontrasztivitás nyújtotta lehetőségekkel. A tárgyalt jelenségek elnevezését az egyértelműsítés céljából az alfejezetekben angol, német és francia terminussal is megadták, ám nem mindenhol helyesen (pp. 36., 61., 96., 145. stb.), nem mindenhol teljesen (pp. 32., 38., 81., 155, 190., 282., 305. stb.), helyenként rosszul (pl. ném. Präposition a névutóra; p. 167). Magyar–török vonatkozásban viszont segíti az eligazodást a török–magyar és magyar–török terminusok gyűjteménye, amelyhez tárgymutató (Index) is csatlakozik. Kritikával kell illetnünk a könyv helyesírását: rengeteg a betűlírás, a helytelen ékezethasználát. A kiadvány megjelenését alapos anyanyelvi lektorálásnak kellett volna megelőznie. A *Török nyelvtan külföldieknek* fejezetei – ahogy azt a 10 lapnyi (!) tartalomjegyzék „elrendezése” sejteti – nem egyértelműen tagoltak, nem segítik a használót az eligazodásban. Hiányoznak az előre- és visszautalások is. Hasznosak viszont a nagyobb egységeket lezáró, keretbe foglalt összefoglaló fejezetek.

A könyv, a tárgyalt jelenségeket tipográfiai jól kiemelő, egyértelmű táblázatai és hétköznapi példaanyaga révén, hibái ellenére is hasznára lehet a török nyelv tanulásában haladó szintet elért (és türelmes) magyar diáknak.

Óvári Valéria

Nemesné Kis Szilvia Névadási szokások ménésekben

Kaposvár: Dávid Oktatói és Kiadói Bt.,
2003. 127 p. + 8 színes fényképlap

„De magyar vagyok, s a magyar lóra termett, Magyarnek teremt az isten lovat, nyeret.” Ezzel az idézettel kezdi Nemesné Kis Szilvia, kaposvári főiskolai oktató és pécsi nyelvész doktorandus a hazai könyvpiacra ritkaságnak számító kötetét. Igen, ritkaság, mivel a nyelvészet és az állattenyésztés (pontosabban a lótenyésztés) tudományát próbálja egyesíteni.

A könyvben rendkívül érdekes, izgalmas, újszerű információkra bukkanhat a laikus lovasember, a hozzáértő, profi lovas, a nyelvész, valamint a kíváncsi, tudásvágytól duzzadó civil egyaránt. Rendhagyó párosítása ez a könyv ennek az – első hallásra egymástól távol álló – két szakterületnek. De amint megismerkedik az olvasó a könyv tartalmával, világossá válik, hogy valójában mennyire nyilvánvaló és szinte alapvető ennek a két diszciplínának a kapcsolata, „összeházasítása”. (A recenzens maga a kommunikációs pályára készülő lovas.)

A könyv első részében tömören, lényegre törően és nagyon érdekes információkkal átszőve képet kapunk Magyarország „lovas történelméről” a honfoglalástól egészen napjainkig. Egy fejezet foglalkozik az ember és a ló kapcsolatával, valamint a lovak érzékszerveinek működésével, specifikumaival; végül megismerkedhetünk a könyvben szereplő lófajtákkal, a törzskönyvezés és névadás általános módszereivel.

A könyv alapvetően két ménes, a Somogysárdi és a Bábolnai névadási szokásainak bemutatására épül, valamint rövid betekintést nyerhetünk a Sütvényi ménes névválasztási szabályaiba.

A Somogysárdi ménes történetének ismertetése után a ménes 1993-tól 1998-ig terjedő időszakában nyilvántartott lovak nevét vizsgálja nyelvészeti szempontból,

különböző kategóriákra bontva, valamint az általános nyelvtani elemzésekhez szükséges módszerek szerint is. Megismerhetjük az ügető, a telivér, a félvér és a rendőrlovak névválasztásának szabályait, az anya és a csikó nevének kapcsolatát is.

A szerző széleskörű érdeklődését és mélyreható kutatási munkáját bizonyítja az is, hogy egy fejezetet a ménesbeli hivatalos, valamint a népi hagyományokon alapuló (illetve nem alapuló) névadási szokások összevetésének szentelt.

A másik nagyobb lélegzetű fejezet tárgya a Bábolnai ménes, annak története, a névválasztás tradicionális volta, és a Shagya-arab fajta kialakulása. Rendkívül részletes lónyilvántartást is találhatunk aszerint, hogy a ménesbe mikor kerültek nagyobb számban olyan arab lovak, amelyek később erősen meghatározták a Shagya-arab fajta kialakulását, fejlődését. Itt az arab nevek fordítását is megtaláljuk, ezzel egy kis arab nyelvtudást szerezve, nem utolsósorban pedig bizonyos fókig bepillanthatunk az arab kultúra egy szeletébe, és talán valamennyire megismerhetjük sajátos névadási módszereiket is.

Mellékletként, táblázatba szedve áttekinthetjük a Somogyárdi ménes 1998-as lónyilvántartását, természetesen a csikónevek megfelelő precizitással elvégzett nyelvtani elemzésével együtt.

Jó ötleteket kaphat itt az a lovas ember, akinek gondot jelent csikója, illetve lova elnevezése, de azt is megtudhatjuk, hogyan törzskönyvezik hazánkban a lovakat, s melyek a központilag meghatározott névadási szabályok, illetve hogyan is épül föl egy ménes.

Ajánlom tehát ezt a kötetet mindazoknak, akik érdeklődnek a lovak, illetve a nyelvészet tudománya iránt, bármilyen megközelítésben, nyitottak, kíváncsiak minden újszerű dologra, de azoknak is sokat nyújthat, akik egy érdekes, könnyű, ugyanakkor hasznos olvasmányra vágnak.

Püspöki Borka

Ádám Péter

Francia–magyar kulturális szótár

Corvina: Budapest, 2004. 256 p.

Akár elemi szinten tanítunk idegen nyelvet, akár haladókkal olvastatunk különböző szövegeket, tapasztalhatjuk, hogy mit jelent megérteni néha egészen egyszerű mondatokat is a diákjainkkal, hallgatóinkkal, s akkor még nem is beszélünk egész művek megértéséről és megszerzettségéről. Idővel sokunkban alakul ki az a meggyőződés, hogy egy nyelvet csak az általa hordozott civilizációval és kultúrával együtt lehet és kell tanítani, a civilizáció, a kultúra számos jelenségét viszont csak szemantikai és fogalmi tisztázás után lehet igazán megérteni. A szótárak ritkán segítenek ebben, s kérdés, hogy a kultúraspecifikus jelentések, konnotációk megadását (pl. „tanya”, „lecsó”) el lehet-e várni egy kétnyelvű kéziszótártól, s ha igen, akkor milyen mértékben. Az a véleményem, hogy a definíció, a körülírás vagy glossza (tkp. egyfajta azonosítás) mint szintagma szintjén, valamint a tanulószótárak ún. infó-blokkokban elhelyezett mondatainak a szintjén meg kell jelenniük enciklopédikus adatoknak egy kétnyelvű szótárban, de hosszabb értelmezést vagy elemzést igénylő, szöveg (tkp. kifejtés) szinten mozgó eljárások már más szó-tári műfajt igényelnek.

Végül is a „szótár” szónak van egy szűk lexikográfiai értelemben vett és egy általános, „lexikon” értelemben vett jelentése, illetve használata. Ez utóbbi egyre jobban terjed, elég, ha a különböző kulturális, civilizációs szótárakra vagy egyes szakterületek többé-kevésbé teljes, enciklopédikus igényű bemutatására gondolunk. Ezt az új szó-tári műfajt – tehát a hosszabb kifejtéseket, sőt olykor kifejezetten esszéisztikus elemzéseket tartalmazó műfajt – nálunk Bart István honosította meg – rá Ádám Péter is hivatkozik *Francia–magyar kulturális szótárának* a „Bevezető”-jében.

Ádám Péter, előzményeinek ellenére min-

den adatot maga kellett, hogy összegyűjtjön: mint írja, az anyag egyik felét szótárakból, lexikonokból, enciklopédiákból, monográfiákból, kézikönyvekből, a másik felét régi tankönyvekből, ismerősöktől, barátoktól. Gyűjtése felöleli a francia élet: a hétköznapok és ünnepek, intézmények és szokások szinte teljes skáláját; a konnotációk és a rejtett verbális üzenetek: idézetek, szállóigék, szövegek, közhelyek, rigmusok, mondókák mélyen gyökerező s mégis változatos, mert mindmáig produktív világát. A szerző nem hagyta figyelmen kívül a franciák mitikus és történelmi referenciáit, a kollektív tudat és tudattalan fontosabb alkotóelemeit sem. Talán ez utóbbiak tanulhatók és taníthatók a legnehezebben. A parfümök, a sajtok, a borok, tehát minden, ami végső soron tárgyi kultúra, könnyen megismerhető. A focisapatok, a pártok, az intézményrendszer sem okoz sok gondot. De olyasmi, mint a „mit sütsz, kis szűcs”, az „egyedem-begyedem, tengertánc”, aztán az „ejh, mi a kő”, az „életünket és vérünket”, vagy éppen a „jaj de jó a habossütemény”, már a kultúrának (gyakran szubkultúrának) az a része, amelyet idegen nyelven és felnőtt fejjel megismerni igen nehéz, a tanítása pedig lehetetlen. Különösen fontos ezért, hogy a *Francia–magyar kulturális szótár* ezt a külföldiek számára szinte megfajthatatlan verbális réteget is segít feltárni: a rejtett képek, a meghitt célzások, az anyanyelvi beszélőnek magától értődő utalások rétegébe úgy nyerhet az olvasó bepillantást, hogy számára ez nemcsak érdekes szellemi kaland, hanem szórakoztató olvasmány is lesz. Ez utóbbi szócikkek közül idézünk most hármat, ízelítőül, ezekből kettő a mesemondáshoz kapcsolódik. Az első: helyzetmondát, egyben utalás egy népi hiedelemre, a második szállóige, a harmadik olyan szállóige, amelynek változatai is vannak attól függően, hogy épp milyen az a helyzet, amelyre alkalmazzák.

marchand de sable est passé (Le ~). A homokkereskedő már elment. Ezzel a mondatral figyelmeztetik, általában mesemon-

dás után, a szülők a francia kisgyerekeket, hogy későre jár, ideje aludni. A homok (*sable*) úgy kerül a kifejezésbe, hogy a néphiedelem szerint a képzeletbeli figura homokot hint a gyerekek szemére, attól alszanak el. *Le marchand de sable est passé, / Les enfants vont faire dodo...*

Nous n'irons plus au bois. Többet nem megyünk ki az erdőbe. Egy XVIII. századi közismert dal szállóigévé lett első sora [...]. A *Bois de Boulogne*-nak állítólag volt egy sarka, valamikor a XVIII. század közepén, amely babérral volt beültetve, itt adtak egymásnak randevút a szerelmesek. A köznyelvben annyit jelent, hogy a szép napoknak örökre vége, egy kellemes korszak, sajnos, visszahozhatatlanul lezárult. [...]

À quelle sauce voulez-vous être mangé? És milyen szószban akarja, hogy megegyék? Feltehetően Charles Perrault (1628-1703) *La belle au bois dormant* (Csipkerózsika) c. meséjéből; itt a kegyetlen mostoha, amikor fel akarja falni unokáit, megparancsolja a szertartásmesternek, hogy *sauce Robert*-rel tálalja őket. Több változata is van: *Choisir la sauce à laquelle on va être mangé* [Megválasztani a szósz, amelyben majd megeszik], illetve *Ne pas savoir à quelle sauce on va être mangé* [Nem tudja, milyen szószban fogják megenni]. Akkor használják, amikor az embernek több egyformán rossz lehetőség közt kell választania, vagy amikor nem tudja, milyen válogatott kellemtelenségeknek néz elébe. [...]

Nemcsak tanárok és tanulók, de bárki nagy haszonnal forgathatja Ádám Péter *Francia–magyar kulturális szótárát*: ez a könyv nemcsak szellemesen megírt, élvezetes, olvasmányos bevezetés a francia kultúra és civilizáció világába, hanem olyan, nagy szakértelemmel végzett válogatás, rendszerezés, amely segédeszköz, egyben forrás mindazok számára, akik a francia kultúrát és civilizációt tudományos igénnyel tanulmányozzák.

A szótárkritika „(kézi)szótárak ismertetése, elemzése” jelentésben már meghonosodott nálunk, s ez a jelentés már bővül a „szótártörténet” és a „szótárelmélet” elemeivel is. Nagyon hasznos volna, ha mind hazai, mind külföldi kulturális szótárak jól meghatározott szempontok szerinti egybevető vizsgálatával továbblépnénk abba az interdiszciplináris irányba, amely felé Ádám Péter szótára is mutat.

Pálfy Miklós

Faluba Kálmán, Morvay Károly és Szijj Ildikó
Spanyol–magyar kisszótár
Pequeño diccionario
español–húngaro

Akadémiai Kiadó: Budapest, 2004.
 640 p.

Hazai kiadású spanyol szótárakban sajnos sosem bővelkedett a honi könyvpiac, hosszú évekig csupán az ötvenes, illetve hatvanas években készült kis- és középszótár újabb kiadásaival találkozhattunk. Az utóbbi években azonban az Akadémiai Kiadó több kiadványának köszönhetően enyhülni kezdett a szótárinység: 1992-ben jelent meg Drogman György *Spanyol–magyar kéziszótára*; 2002-ben a Faluba Kálmán és Zavaleta Julio által átdolgozott, Gáldi féle *Magyar–spanyol kissezótár*; legutóbb pedig, 2004-ben, Faluba Kálmán, Morvay Károly és Szijj Ildikó *Spanyol–magyar kissezótára*.

Hogy mennyire időszerű volt e szótár megjelenése, szó szerint idézném a szerkesztőket: „Spanyol–magyar szótárunk régóta érzékelhető hiányt pótol, hiszen hasonló jellegű munka több mint negyven éve jelent meg, és ez alatt a bő négy évtized alatt a szókincs, követve a társadalom, a gazdaság, a tudomány és a technika újdonságait, jelentősen megváltozott.”

A szótár tagadhatatlan erénye, hogy a címszóállomány valóban a mai nyelvállapotot tükrözi, hisz bevallott szándéka, hogy „nagy

hangsúlyt fektet az új lexikális elemek megadására.”

Néhány példa a modern társadalmi, gazdasági, műszaki–technikai fejlődést tükröző szavakra: *eurodiputado*, *-da* (= képviselő az Európai Parlamentben, euroképviselő), *UE* (= EU, Európai Unió), *urbanismo* (= városrendezés, várostervezés, urbanisztika), *cli-quear* (= rákattint), *disquete* (= mágneslemez, flopi, diszk). Szép számban szerepelnek a fontosabb szakterületek szakszavai és -kifejezései, a nemzetközi szavak, valamint rövidítések, betű- és mozaikszavak is. A két utóbbi csoport esetében dicsérendő és hasznos, hogy a szócikkben a szó kiejtése is szerepel, spanyol helyesírás szerinti átírásban, mivel a spanyolok az eredetitől igencsak eltérően ejtik őket:

best-seller [kiejtés: *bés-séler*] *h* siker-könyv, bestseller
catchup [kiejtés: *cáchup/quéchup*] *h* kecsöp/kecsap
FM [kiejtés: *éfe-éme*] *n* röv [frecuencia modulada] **1.** URH (ultrarövidhullám) **2.** ultrarövidhullámú adás

A címszóállomány a legkülönbözőbb stílusrétegeket öleli fel. Találunk tréfás (**san-seacabó** = punktum!, és kész!), pejoratív (**maruja** = konyhatünder), durva (**gilipollas** = seggfej), bizalmas (**marranada** = 1. mosok, piszok 2. disznóság, malacság, szemétség) szavakat, kifejezéseket.

A szócikkek tagolása logikus és árnyalt, az egyes jelentések pontosan elkülöníthetők egymástól. A jelentések pontosítása érdekében megfelelő irányítószavakat, illetve többszavas magyarázatokat találunk. A homoním szavak külön szócikket alkotnak, amelyeket felső indexszám különböztet meg:

cantar¹ **I.** 1. (el)énekel, dalol **2.** kikiált, bejelent **3.** bemondd [kártyában] **4.** biz el-áru, (be)vall, (be)köp; **hacer*** ~ szóra bír **5.** ~le las (**cuatro**) verdades v. ~le las **cuarenta** v. **cantárselas** (**claras**) (*a*) (*i*) jól beolvas (*vkinek*) (*ii*) megmondja a magáét

(*vkinek*) **II. biz** bűzlik, szaglik; ~**le los pies** (*a*) bűdös a lába (*vkinek*)
cantar² *h* **1.** ének; ~**de gesta** hősi ének, eposz; **Cantar de los ~es vall** Énekek éneke **2. eso es otro** ~ ez egészen más (dolog), az már más (kérdés)

Már ebből a két szócikkből is kitűnik, hogy a terjedelmi korlátok ellenére – hisz kisszótárról van szó – bőséges a példaanyag és a szerkesztők bőkezűen bálnak a frazeologizmusokkal is. A címszóként szereplő tulajdonnevek esetében feltüntetik a hozzájuk kapcsolódó szólásokat, szójátékokat, közmondásokat (itt megkérdőjelezhető, hogy miért lehet önmagában címszó olyan tulajdonnév, mint a *María*, az *Ana* vagy a *Montenegro*, ha a magyar megfelelő ugyanaz, vagy hasonló és nem kapcsolódik hozzá semmiféle szólás, kifejezés):

Martín *h* **1.** Márton **2. San** ~ disznóölés ideje [*november 11. táján*]; **le llegar a su San** ~ *v. a cada cerdo/cochino le llega su San* ~ (i) majd megkapja, amit érdemel (ii) [*fenyegetésként*] jön még kutyára dér!

Guatemala földr Guatemala; **salir*** *de* ~ **y entrar en Guatepeor** cseberből vederbe kerül

A vonzati struktúrákat mindkét nyelven pontosan feltüntetik, nézzük példaként az *enseñar* szócikket:

enseñar **1.** (*a*) (meg)tanít, oktat (*vmire*); ~ **a escribir** írni/írásra tanít **2.** (meg)mutat; ~ **la lengua** (*a*) nyelvet ölt (*vkire*); **¡ya te enseñaré yo!** majd én megtanítalak!, majd én megmutatom neked!

A nyelvtani információk világosak: megfelelő módon jelzik a főnevek nemét, a melléknevek alakját és mindig felhívják a figyelmet a rendhagyó vagy szokatlan névszói többes számra és azt is jelzik, ha ugyanaz a forma egyes és többes számban egyaránt

használatos: **sí** *h* (*t sz síes*) igen; **club** *h* (*t sz clubs/clubes*) klub; **abrelatas** *h* (*t sz is*) konzervnyitó.

A rendhagyó ragozású igéket csillaggal mindig megjelölik és nagyon hasznos a függelékben szereplő rövid összefoglaló a spanyol igeragozásról, valamint a szótárban szereplő rendhagyó igék felsorolása a ragozásukra vonatkozó információkkal.

Végezetül ismét idézném a szótárkészítők szavait, mert azokkal teljes mértékben egyetértek: „Bízunk benne, hogy szótárunk jó szolgálatot tesz mindazoknak, akik meg akarnak ismerkedni a világ egyik legfontosabb nyelvével, a hazánkban is egyre inkább tanult és megbecsült spanyollal.”

Úgy legyen!

Rentería Anna-Mária

Olaszy Kamilla

Wortfamilien/Szócsaládok (A-J)

OLKA: Budapest, 2003. 338 p.

Wortfamilien/Szócsaládok (K-Z)

OLKA: Budapest, 2004. 367 p.

Olaszy Kamilla gazdag munkásságával a nyelvtanulót, a nyelvvizsgázót segíti. Könyvei a nyelvtanár számára is hasznos fogódzót nyújtanak. Nemcsak korszerű szóanyaggal, autentikus szövegekkel dolgozik, hanem könyvei gyakorlatorientáltak, gyakorló feladatok sorát tartalmazzák megoldó kulcsokkal.

Ezúttal szótáríróként mutatkozik be *Wortfamilien* című könyvével, amely kiválóan használható a germanista képzésben, de jelentős segítséget nyújt a német nyelvet közép- és felsőfokú szinten elsajátítani vágyók számára is. Így Olaszy Kamilla könyvét szótárként/rendhagyó szótárként, segédkönyvként/tankönyvként definiálhatjuk. Bázisnyelve a német, célnyelve a magyar.

Az egyes szócikkekhez tartozó példamondatok gazdag tárházát jeleníti meg a szótár. Autentikus példamondatai révén a könyv a

hallgatókat bevezeti az adott szó modern használatába, a szavak tehát kontextusba ágyazva is megjelennek. Az egyes szócsaládok után található feladatok megoldásával és annak ellenőrzésével megtörténik az azonali visszacsatolás is.

A szókincsfejlesztést tűzte ki célul könyvében, könyvével a szerző és teszi ezt rendhagyó módon, minthogy a szókincsfejlesztést célzó hasonló mű a magyar könyvpiacra nincsen. A könyv megírásához Augst, Gerhard – Langner, Heidemarie – Müller, Karin: *Wortfamilienwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache*. Niemeyer, Tübingen, 1998. szolgált alapul.

A szókincsfejlesztés a nyelvoktatás egyik kardinális kérdése. A szókincsbővítés nagy-szerű módja a szócsaládokra fókuszálás, vagyis az azonos etimológiai töből eredő, azonos lexémából származó szavak összességének/csoportjának a bemutatása, pl. *fahrlässig – fahren, die Vorfahrt, der/die Lebensgefärte, die Irrfahrt, erfahren usw.; schließlich – schließen, der Anschluss, der Schlussverkauf, ausschließen*.

Az összetett főnevek azonos alaptagjuk vagy azonos meghatározó tagjuk alapján tartoznak egy-egy szócsaládhoz, pl. *die Fahrt – die Bahnfahrt, die Schiffahrt, das Fahrrad, das Fahrzeug, die Fahrspur, die Fahrprüfung, der Fahrtwind.; der Kauf – der Vorverkauf, der Schlussverkauf, die Kauflust, der Kaufmann*.

Igék és főnevek rokoníthatók ily módon, pl. *fahren – der Fahrer, erfahren – die Erfahrung, durchfahren – die Durchfahrt; kennen – die Anerkennung, erkennen – die Erkennung, die Erkenntnis*.

Melléknevek és főnevek rokoníthatók, tartoznak egy szócsaládhoz, pl. *alt – Altersbeschwerden, der Altbundeskanzler, die Altersgrenze, der Altweibersommer usw.; recht – das Arbeitsrecht, das Eherecht, der Rechtsanwalt, der Rechtsbruch*.

Főnevek, igék és melléknevek rokoníthatók, pl. *der Dank – danken – dankbar; die Arbeit – arbeiten – arbeitsscheu; der Fall – fallen – fällig; die Gabe – geben – begabt;*

die Not – aufnötigen – notwendig; das Urteil – urteilen – urteilsfähig.

Mellesleg a szócsaládokra épít több általam ismert németországi általános iskolai 1., 2., 3., 4. osztályos tankönyv, melyek szótárakat is tartalmaznak, pl. Edmund Wetter: *Schlag auf, schau nach!* Offenburg, 1994. Mildenerger Verlag GmbH. tankönyve, mely Baden-Württemberg tartomány általános iskoláiban használatos.

Olaszy Kamilla könyve 15 szócsaládot tartalmaz: *ackern, bauen, binden, brechen, fahren, fallen, fliegen, kaufen, lehren, nehmen, schlafen, setzen, sprechen, Wasser, zählen*. Vegyünk egy példát a tankönyvből: *bauen, baufällig, bausparen, s. etwas verbauen, das Gebäude, der Bau des Fuchses, Kartoffeln anbauen, der Ackerbau, der Bauer, der Aufbau, die Neubauwohnung, eine Fläche mit Häusern bebauen* stb.

Érdekes lenne a szócsaládot és a szómezőt (a tartalmilag azonosan összetartozó, rokon értelmű szavak sorát) mint két egymást kiegészítő korszerű szemantizációs eljárást egymás mellett szerepeltetni egy szótárban. Elképzelhetőnek tartom az ily módon összeállított szótárt szaktanári munkánkban használni, azaz a szócikkeket / a címszócikkeket a szómező szintjén is bemutatni, azaz a szómezőt hozzárendelni az adott lexémához és ezzel egyidejűleg ezeket a szerző által közölt szócsaládokban megismertetni nyelvtanuló diákjainkkal / hallgatóinkkal.

Olaszy Kamilla könyve olyan gyűjtemény, amely a tanár / a tanuló kényelmét szolgálja, hisz készen kap az olvasó nyelvtani, lexikai ismereteket, mondatpaneleket, ha kell, az adott alapigéhez tartozó leggyakoribb prepozíciós igéket is megtaláljuk a könyvben, illetve a szóalkotás mindkét módjára: a derivációra és a kompozícióra is példák sokaságát vonultatja fel a szerző.

Az olvasó / a nyelvtanuló a könyv segítségével megtanulja a szóképzés rendszerét és így egyre több új, még nem ismert összetélt tud képezni. Nem derül ki azonban, hogy milyen logikával került ez a 123 szócikk kiválogatásra, hogy sorrendiségüket az

ábécé renden túl milyen vezérlőelv határozza meg.

A szavak jelentését a szerző a magyar ekvivalenssel magyarázza, illetve példamondatban szerepelteti, ami a hagyományos, de mindig célravezető szemantizációs eljárásokhoz sorolható. Nagy teljesítménynek tartom, hogy 75 szócikk (1. kötet: 75 szócikk, 2. kötet: 48 szócikk) 6000 új szó (1. kötet: 3000 új szó, 2. kötet: 3000 új szó) megtanulását, begyakorlását teszi lehetővé.

A könyv a szócsaládok bemutatásával olyan új szemléletmódot tükröz, amelynek az alkalmazása nemcsak a szókincs bővítést szolgálja, hanem a korszerű tanítási módszerek egyike is lehet, amellyel a szótanulást és szótanítást érdekessé, kreatívvá, sőt eredményessé tehetjük.

Steinerné Molnár Judit

Pálfy Miklós

Francia–magyar, Magyar–francia tanulószótár érettségizőknek, nyelvvizsgálóknak

Grimm Kiadó: Szeged, 2004.

XXIV+831 p.

A Grimm Kiadó hosszú évek óta vállalkozik arra a feladatra, hogy különféle típusú szótárakkal lássa el a nyelvtanulókat. Készült már Szegeden gyerekeknek szánt szinonimaszótár; francia, német, spanyol és holland szótár nyelvtanulóknak; tematikus szótárak németül, olaszul és angolul. A szakszókincs sorozatban pedig a gazdasági szótárak német, angol és francia kétirányú változatai készülnek. Hazánkban újdonság a tanulószótár sorozat, amelynek legutóbbi megjelent darabja ez a francia–magyar szótár.

Pálfy Miklós nyelvész professzor egész munkásságát a lexikográfiának szentelte. Korábban megjelent műveinek (*Francia nyelvtan a középiskolák számára* – 1972, *Francia igei vonzatok* – 1979, *Précis de lexicologie française* – 1983, *Francia–magyar*

kéziszótár – 1999, *Lexicographie informative et sémantique française* – 2000) eredményei megtalálhatók a most született *Tanulószótárban*. Franciául tanuló diákok generációi nőnek fel évtizedek óta ezeken a kiadványokon.

Franciaországban, ahol a szótárkiadásnak óriási hagyományai vannak, nem meglepő, hogy a nagy kiadóházak (Robert, Larousse, Hachette) évente jelentetnek meg új egy nyelvű szótárakat. Korosztályonkénti csoportosítást alkalmaznak (*Le Robert Benjamin*, *Le Robert Junior*, *Le Robert des jeunes*), vagy a nyelvi szintnek megfelelő felosztást (*Mini débutants*, *Maxi débutants*, *Dictionnaire du français au collège*) és természetesen terjedelemben is eltérő (zseb-, kis-, kézi-, közép-, nagyszótár) kiadványok születnek. A tanulószótárak bő választékával találkozunk: *Le Robert Méthodique*, *Dictionnaire méthodique du français actuel*, *Dictionnaire du français usuel*, *Le Robert quotidien* stb. Minden alsó tagozatos osztályban, a vállalatok irodáiban, a legtöbb otthonban ott sorakoznak a szótárak, hogy bármikor ellenőrizni lehessen a helyesírást, kiejtést és a szinonimákat.

Magyarországon hagyományosan inkább a kétnyelvű szótárakat részesítik előnyben a nyelvtanulók. Borbás László, a Grimm Kiadó igazgatójának felmérése szerint (Oszetzký–Pálfy–Borbás: *Szótárszerkesztés, szótárkiadás*, Szeged, 2004, 159 p.) még a nyelvszakos egyetemi hallgatók is inkább kétnyelvű szótárt használnak. Hasonló tendenciáról számol be Szöllősy Éva (MTA Nyelvtudományi Intézet) *Angolul tanulóink szótár választási szokásairól* című tanulmányában (*Modern Nyelvoktatás*, vol. X. nr. 4. pp. 28–46). Fontos tehát, hogy a születő új szótárak kielégítsék a célcsoportok igényeit és megfeleljenek korunk elvárásainak. Pálfy Miklós tanulószótára minden tekintetben eleget tesz ezeknek a kívánalmaknak.

Mik ezek az elvárások? Biztosítani kell a tudományos hátteret (MTA Nyelvtudományi Osztály Szótári Bizottság), ismerni kell a Magyarországon forgalomban lévő kétnyel-

vű szótárkínálatot, hogy az igényeknek megfelelő szótár kerüljön a kiadóba. Természetesen az új szótártól elvárja mind a szakmai, mind pedig a felhasználói réteg, hogy a modern lexicográfia által megkövetelt kívánalmaknak megfeleljen.

Az új tanulószótár kétirányú keresést tesz lehetővé, azaz kiszolgálja mind a magyar anyanyelvű felhasználót, mind a frankofon felhasználót. Ez a kiegészítő információkkal érhető el (pl. körülírás, definíció, megjegyzések a stílusrepre vonatkozóan, jelentésszűkítések, példák), amelyek ugyan megnövelik a szótárcikk (és egyben a szótár) terjedelmét, ugyanakkor olyan információkat hordoznak, amelyek elengedhetetlenek a nyelvtanuló számára. Egyes esetekben ezen információk hiánya lehetetlenné teszi a jelenség megértését.

Milyen újdonságokkal szolgál ez a szótár?

1) Célzottan a nyelvtanulók számára készült: érettségire és nyelvvizsgára készülőknek szánja a szerző, a szókincs kiválasztása e célok megvalósítása érdekében történt. A mindennapi élet szókincsétől az egyes tudományterületekig (pl. történelem, földrajz, kémia, fizika, irodalom), a sporttól a művészetekig, beleértve a frankofon területek eltérő szokásait is. 2) Két szótár található egy kötetben, könnyen kezelhető formátumban. A több mint 25 ezer címszó (mindkét irányban) biztosítja a sok szerzteágazó téma területeinek megfelelő mélységű szókincskészletét. 3) A színek nagy segítséget adnak a tájékozódásban a lapszélén is és a szócikkek belsejében is. 4) A kiegészítő információk segítenek a vizuális kultúrához szokott felhasználó tájékoztatásában: az információs ablakok a nyelvtani jártasságot növelik (kijelzés, helyesírás, igeragozás, kérdő szórend, vonatkozó névmások), a tematikus rajzok egy adott témakör szókincsének áttekintését adják (magyar–francia: *a számítógép, Franciaország*, francia–magyar: *a test, az autó, a fürdőszobában*). A kék mezőben található civilizációs ismeretek elengedhetetlenek a nyelvtanuló számára a szövegek megértésében, ld. *départements, bar, minitel, La Mar-*

seillaise, vagy a *francia iskolatípusok és osztályzatok* útvesztői. 5) Szótárban ritkán találunk tartalomjegyzéket. Ebben a szótárban van, és kétnyelvűségével mindkét célközönség tájékozódását megkönnyíti. 6) A szótár és a szócikkek egyszerűsített szerkezete, a sok példa, a kiemelések mind azt a célt szolgálják, hogy a szótárkezelésben járatlanabb felhasználók is sikerrel tájékozódjanak a szótárban. 7) A szótár elején található igeragozási útmutató megkönnyíti a magyar felhasználó számára bonyolult francia igeragozási rendszer megértését és kezelését.

Végezetül minden érdekeltnek csak ajánlani tudom ezt a tetszetős kivitelben készült, könnyen kezelhető, praktikus tanulószótárt.

Oszetzky Éva

Lázár Györgyné és

Pantóné Naszályi Dóra

Német feladatsorok

Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest, 2004

Középszint 160 p., Emelt szint 152 p.

Az ismertetésre kerülő két könyv a Nemzeti Tankönyvkiadó „Készüljünk az új érettségire” című sorozatában jelent meg a tanárok munkáját és a diákok felkészülését segítő a középiskolákban idén bevezetett új típusú, kétszintű érettségire. A gyakorlókönyvek egyúttal mintegy mintákat is adnak ahhoz, milyenek az „éles” érettségi feladatsorok.

Az első kötet nyolc teljes, középszintű, szóbeli és írásbeli érettségi feladatsort tartalmaz, a második kötetben hat teljes, emelt szintű feladatsort találunk. A feladatsorok összeállításánál a szerzők az Oktatási Minisztérium új, részletes érettségi követelményrendszerét, az OM honlapján megjelent érettségi minta-feladatsorokat és a próbaérettségire készített feladatokat tekintették irányadónak. A kötetek előszava szerint a két könyv elsősorban a gyakorlást, a felkészülést szolgálja. Így a feladatok között szere-

pel csaknem minden, a követelményrendszerben felsorolt feladat-típus és szövegfajta.

Nagy erénye mindkét kötetnek, hogy a feladatokat a szerzők saját tanítványaik körében kipróbálták, és tapasztalataik alapján egyes feladatokat átdolgoztak. Fontosnak tartom, hogy az egyik szerző, Lázár Györgyné, szakközépiskolában is tanít. A szakközépiskolákban az idegen nyelvi érettségi – a világbanki program szerint tanuló szakközépiskolások kivételével – hosszú ideig csak választható érettségi tárgy volt. Mindössze két éve kötelező érettségi tárgy az idegen nyelv minden középiskolában. A feladatok vidéki és fővárosi, szakközépiskolai és gimnáziumi kipróbálása, a tanulások levonása és a megfelelő átdolgozás garancia arra, hogy a két kötetet minden német nyelvből érettségire készülő középiskolás – és érettségire felkészítő kolléga – haszonnal forgathatja.

További erénye a kötetnek, hogy mindenhol megadja a megoldásokat. Ez nem egyszerűen azt jelenti, hogy a helyes megoldás betűjelét közli, hanem sokkal többet: A szóbeli feladatok esetében például a tanári felkészítő munkát kiegészítő kérdések megadásával segíti, sőt, az egyes szóbeli témákhoz lexikai segítséget nyújt – kifejezéseket, ma már gyakran használt, de a régebbi tankönyvekben és szótárakban még nem szereplő, az órákon általában nem tanult szavakat is megad, pl. *Online-Shopping, Mehrwegverpackung, herunterladen, E-Learning* stb. Az új szavak legtöbbször angol átvétel, de ha a németek ilyen mértékben integrálják nyelvükbe az angol szavakat, nekünk fel kell erre készítenünk diákjainkat. A szóbeli feladatok alkérdései megfelelnek a hivatalos vizsgaleírásnak, a megoldásokban szereplő kiegészítő kérdések pedig elsősorban a felkészülés folyamatát, a gyakorlást segítik.

Az írásbeli kifejezőkészséget vizsgáló feladatsorok egy-egy feladatsoron belül két választható témája mindig távol áll egymástól, ez megkönnyíti a választást, az egyiket valószínűleg mindenki szívesen kidolgozza majd.

A középszintű érettségi kötetben mind a felkészítést, mind a felkészülést segíti, hogy az írásbeli kifejezőkészséget mérő levelekhez mintajavításokat is közölnek. A mintajavítások jelölései és az értékelés szempontjai, valamint az adható pontszámok megegyeznek a hivatalos érettségi dokumentumokban szereplő jelölésekkel, szempontokkal és pontszámokkal, így a mintajavítások tanulmányozása óriási segítséget jelent a tanároknak a felkészítési és a diákokat saját teljesítményük objektív értékelésére.

További előnye a köteteknek, hogy a hallásértékelési feladatok teljes anyaga szerepel a kötet végén lévő CD-n. A felvétel jó minőségű, megfelelő tempójú. Az alacsony óraszám miatt sok diáknak alig van alkalma autentikus német beszédet, szöveget hallgatni, így a CD többszöri meghallgatása az otthoni felkészülés során is ajánlott.

A szóbeli és az írásbeli témakörök mindkét kötet esetében lefedik az előírt érettségi témaköröket, így a megfelelő szintű kötet feldolgozása a témakörök átismétlését is jelenti. A feldolgozásra választott szövegek érdekesek. Emelt szinten a középiskolai tájékozottsággal rendelkező átlag-újságolvasó és tévéző fiatalok minden közérdeklődésre számot tartó témát megtalálhatnak az autentikus szövegek között: számítógép-vírusok, robotok, valóság-show, E-mail, lakásproblémák stb. Még a diákok körében nem kedvelt környezetvédelmi, időjárási vagy betegség témakört is sikerült emészthetővé tenni!

A fogalmazások és levelek megírását kivéve az új érettségiben nem használható szótár. Ez remélhetőleg arra ösztönzi a gyakorlókönyveket forgató diákokat, hogy az autentikus szövegek, interjúk, újságcikkek megértéséhez a felkészülés során sokat használják a szótárt és így a közép-, illetve emelt szintű érettségi időpontjáig a megkövetelt, a sikeres vizsgához szükséges szókinccsel ellátják magukat.

Végül az emelt szintű szóbeli vizsga tételéhez kiválasztott képekről szeretnék szólni.

Majdnem minden tételben két kép-pár között választhat a vizsgázó. A címen és a

képeken kívül más segédanyag, szöveg nincs a tétellapon, a képek alapján kell kb. nyolc perc alatt véleményt mondania a képeken bemutatott témáról. Ha segítségre van szüksége, néhány, csak a vizsgáztató tétellapján található kérdéssel segíthetik a téma önálló kifejtésében. Ezért nagyon fontos, hogy a képek véleményformálásra, a képeken ábrázolt témában állásfoglalásra ösztönözzenek. A jó kép-párok tehát általában két, egymástól eltérő nézőpontot képviselnek. A kötetben szereplő kép-párok nagyobbik része ilyen, igen jól sikerültek a telefonnal, az étkezéssel, családdal foglalkozó kép-párok. Viszont meglehetősen egysíkú, állásfoglalásra kevésbé ösztönző szerintem a falusi nyaralást, a közlekedést és a fiatalok divatját bemutató képsor illetve kép. Kicsit nehéznek találok a 4. tételsor *Modeberufe* és az 5. tételsor *Schule in Ungarn und in Deutschland* című szóbeli tételét, mert az egyik esetben diagram, a másik esetben eléggé bonyolult összehasonlítandó táblázatok mutatják be a témát. Bár sem a minta-feladatsorban, sem a próbaérettségin nem voltak ilyen segédanyagok, a vizsgaleírás szerint szerepelhetnek az emelt szintű szóbelin, ennél fogva jelenlétük a gyakorlókönyvben mégis indokolt.

Nem a szerzők tehetnek arról, hogy a képek fekete-fehérek. Esetleg egy későbbi kiadásban érdemes lenne megfontolni színes képek kiválasztását. Ez nemcsak szebb, a tételkifejtést is megkönnyíti, mert a képek részleteit egyértelműbbé és jobban felismerhetővé teszi.

Összefoglalva: Mindkét kötet hézagpótló és igen jól sikerült. Jelentősen megkönnyíti mind a tanárok, mind a tanulók munkáját, segítségükkel bizonyosan eredményesebbé válik majd a felkészülés az új, kétszintű érettségire.

Bedő Éva

Gérol Györgyi Új nyelvi nagyhatalom születőben

**Spanyol nyelvészeti és
szociolingvisztikai írások**

Tinta Könyvkiadó: Budapest, 2004.
99 p.

A Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához XXX. kötete örömteli meglepetéssel szolgálhat a magyarországi hispaniszták számára, minthogy a spanyol nyelvvel, irodalommal és kultúrával foglalkozó tanulmányokkal, sajnálatos módon, csak elvétve találkozhatunk a hazai kiadványokban. De nemcsak a szűkebb értelemben vett „szakma” számára jelenthet újdonságot Gérol Györgyi tanulmánykötete, hanem a spanyol nyelv iránt egyre nagyobb érdeklődést mutató „nagyközönség” is olyan ismeretek birtokába juthat általa, mely ismeretek elsősorban a nyelvet tanulók számára lehetnek igen hasznosak és tanulságosak.

A változatos témákat felölelő kötet a szerző sokirányú érdeklődésének tanúbizonyosága, ahogy arról az „Utószó”-ban maga is nyilatkozik: „...a szerző személye az, ami egységbe foglalja e témákat: ...a spanyol nyelv és a hispán kultúra, a kulturális antropológia, valamint a nyelvoktatás, nyelvpolitika iránti kitartó érdeklődésének megnyilatkozásai, melyekben átadásra érdemesnek ítélt élményeit, gondolatait és tapasztalatait gyűjtötte csokorba.” A kiadvány célja, hogy népszerűsítsen egy Magyarországon háttérbe szorult szakterületet, a hispanisztikát, érzékeltetve azt az ellentmondásos helyzetet, ami a spanyol nyelv világban betöltött jelentős szerepe és hazai elterjedtsége között húzódik.

A kötet első, legterjedelmesebb fejezete az „Új nyelvi nagyhatalom születőben?” címet viseli, és az ezredforduló spanyol nyelvpolitikájával foglalkozik. A tanulmány bevezető részében a szerző az érintett szakterület alapfogalmairól nyújt áttekintést, a nyelv és a hatalom viszonyáról, a világnyelv, nemzet-

közi nyelv, globális nyelv kifejezések mibenlétéről, majd ebbe a keretbe ágyazva elemzi a spanyol nyelv világban elfoglalt helyét, napról-napra növekvő gazdasági és politikai jelentőségét. Megállapításait minden esetben statisztikai adatokkal illusztrálja, illetve más nyelvekkel összevetve támasztja alá.

A fejezetcímre a választ nyelvpolitikai szempontok mentén keresi, történelmi áttekintést nyújtva a spanyol nyelvet beszélők számának alakulásáról, a nyelvterület nagyságáról, a spanyol írásbeliség elterjedtségéről, ezen belül pedig a nyelv sztenderdizációjának főbb állomásairól, mint presztízsének egyik legfontosabb alappilléreiről. A spanyolországi nyelvpolitika egyik legjelentősebb intézményének, a Cervantes Intézet tevékenységének, céljainak bemutatása a magyar olvasó számára különösen aktuális téma, tekintettel arra, hogy 2004 őszén, hosszú várakozás után, Budapesten is megnyitotta kapuját a szóban forgó intézet.

A nyelvpolitikához kapcsolódó könyvkiadásról és a spanyolországi magánszektorban a nyelvpolitikai célok végrehajtásában betöltött szerepéről szintén olvashatunk a tanulmányban. Ezt követően a legfontosabb nyelvtervezési feladatokról kapunk áttekintést, azokról a korpusztervezési és státustervezési feladatokról, amelyek a spanyol nyelv jövője szempontjából nagy jelentőséggel bírnak. Ezek között említendő: a megfelelő spanyol szakterminológia létrehozása – elsősorban az angol nyelvtől való függés felszámolása érdekében – főképpen a tudományok és az informatika területén.

A tanulmány külön vizsgálja a spanyol nyelvterület zömét kitevő amerikai földrész nyelvi problémáit és sajátosságait, felhívva a figyelmet arra, hogy Latin-Amerikában és az Egyesült Államokban elsősorban a felelős spanyolországi nyelvpolitika segíthetné elő a nyelvi egységtudat és identitás megerősítését, a nyelvi-kulturális hovatartozás érzésének megszilárdítását, valamint a spanyolnak mint nemzetközi nyelvnek a térhódítását.

A tanulmányt záró melléklet az 1995 óta Spanyolországban, illetve spanyol közremű-

ködéssel kiadott fontosabb spanyol nyelvű szótárakról ad áttekintést, a spanyol nyelvpolitikához tartozó könyvkiadás hiteles bizonyítékaul, és a téma iránt érdeklődők tájékoztatásául.

Az „Amit Jancsi megtanult, János sem felejt” című fejezetben a korai kétnyelvűségről olvashatunk érdekesítő tanulmányt. A szerző a vizsgált jelenség sajátosságainak bemutatását követően annak társadalmi megítélését, a hozzá kapcsolódó előítéleteket elemzi, majd egy konkrét eseteleírással teszi még érzékletesebbé a szóban forgó témát. A kétnyelvűséget elsősorban a határainkon túl, szórványban élő magyarok nyelvi helyzete, másrészt a határainkon belül élő nyelvi-etnikai csoportok kapcsán tarthatjuk különösen aktuális kérdésnek, ugyanakkor globalizált világunk egyre gyakrabban előforduló jelenségének is tekinthetjük, melynek mibenlétét szülőnek, pedagógusnak, nyelvtanulónak egyaránt ismernie kellene. A függelékben találjuk meg az eseteleírás alapjául szolgáló nyelvi feladatokat és szövegeket.

A következő, „A »fej« és a »lélek« a spanyol és a magyar frazeológiában” című írás a két, mindkét nyelvben kulcsszónak számító szóhoz kötődő kifejezések, szólások összehasonlító elemzésébe nyújt bepillantást. A cikk abból az alapelvből indul ki, hogy két nyelv frazeológiai egységeinek összehasonlításakor a két nyelv rendszerét egymástól függetlenül kell leírni, és ezek összevetése lehet a két kultúra szemléletbeli és művelődéstörténeti hasonlóságainak és különbségeinek alapja. A szerző a kiválasztott fogalomkörön belül szemléletes példákkal illusztrálja a feltárt párhuzamok meglétét, illetve hiányát.

„A mondástól a közlésig” című fejezet szintén a frazeológiával foglalkozik, azonban elméleti síkon közelíti meg a frazeológiai egységek jelentésbeli sajátosságainak feltárásában alkalmazható módszereket. A témában kevésbé járatos olvasó számára, éppen ezért, talán szerencsésebb lett volna ezzel az elméleti cikkel kezdeni a téma tárgyalását.

„Az idegennyelv-oktatás története a Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetemen és jogelőd intézményeiben” című tanulmány az egyetem 1945 és 1994 közötti oktatói és kutatói tevékenységét mutatja be. A vizsgált időszakot a nyelvoktatással szemben támasztott követelmények és az elérendő célok változásait bemutató tábla tárja elénk, minden esetben a magyarországi nyelvpolitika általános keretébe foglalva az intézményi sajátosságokat, és kellő mennyiségű számadattal támasztva alá a mondottakat. A cikket olvasva a spanyol nyelvnek az Egyetem oktatási rendszerében betöltött szerepéről is képet kaphatunk. Reméljük, nem várat sokat magára egy olyan tanulmány sem, amely a vizsgált időszak utáni változásokat és a mai helyzetet fogja bemutatni. A tanulmány mellékletében az Egyetem nyelvoktatáshoz kapcsolódó kiadványainak tematikus jegyzékét találhatjuk.

A kötet záró, „Idegennyelv-tudás és idegen nyelvekkel szembeni attitűdök magyar egyetemi hallgatók körében” című tanulmányának bevezető része az Európai Unió és Magyarország nyelvpolitikai irányelveivel foglalkozik, majd a felsőoktatási intézmények hetvenes évektől datálható idegen-

nyelv-oktatásáról ad helyzetértékelést. A vizsgált téma kapcsán a szerző a Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem hallgatói körében, 2000/2001. tanévben végzett kérdőíves felmérés eredményeit ismerteti, olyan aktuális kérdésekre keresve a választ, mint *a beszélt nyelvek fajtája és száma, a nyelvtudás foka, az egyes nyelvekkel szembeni attitűd, a nyelvi globalizáció megítélése*, hogy csak a legfontosabbakról tegyünk említést. A cikkhez tartozó függelék a felsőoktatásban folyó idegennyelv-oktatásra és a vizsgált intézményre vonatkozó számadatokat mutatja be.

A kötet spanyol és angol nyelvű rezümével zárul.

Géró Györgyi tanulmánykötete a hispanisztika tudományos és népszerűsítő elemzésének sikeres ötvözete. Érdekes körképet ad a hazánkban kevésbé ismert szakterületről, remélhetőleg publikálásra buzdítva a hispanisztika magyarországi művelőit és Cervantes nyelvének elsajátítására ösztökélve az érdeklődőket. Hasznos segítséget nyújthat ehhez az egyes cikkek után található bőséges bibliográfia.

Czöndör Klára

SZOFTVER-KRITIKA

A DIALANG nyelvi szintfelmérő rendszer

2003 tavaszán jelent meg a DIALANG nyelvi szintfelmérő rendszer első internetes változata. Az on-line teszttel egy átlagos teljesítményű személyi számítógép segítségével 14 európai nyelvből bárki felmérheti az idegen nyelvi tudását. A rendszer nyelvi tesztekből áll, melyek kitöltése után a számítógép kiszámítja az eredményeket, és szöveges értékelést ad a teljesítményről. A program használata ingyenes, mindenki számára hozzáférhető a <http://www.dialang.org/> címen.

A DIALANG a *Közös Európai Referenciakeret* értékelési szemléletmódját követi, mely a feldolgozott nyelveket tekintve egységesen leírja a nyelvhasználó tudásszintjét az olvasás, a beszédértés, az íráskészség, a nyelvtani szerkezetek és a szókincs területén. Ez a dokumentum teszi lehetővé azt a standardizálást, amely a már elérhető, és a jövőben remélhetőleg a rendszerhez hozzáadott nyelvek között megvalósul. (Vö. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching and assessment*. Cambridge University Press, 2001; *Közös Európai Referenciakeret: nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés*. Pedagógustovábbképzési Módszertani és Információs Központ Kht., 2002.)

Az alábbi táblázat a *Közös Európai Referenciakeret* által kialakított hatfokú idegen nyelvi értékelő skála szintjeit ábrázolja. A skála lényege, hogy a gyakorlati életben való helytállás szempontjából három nagyobb területre osztja a nyelvi tudásszintet, ezek az *alapszintű*, az *önálló* és a *mesterfokú* nyelvhasználó kategóriái. Mindhárom kategória egy gyengébb és egy erősebb szintet tartalmaz, melyeknek a dokumentum külön nevet is ad. A táblázatban a magyar fordítás mellett az angol eredeti megnevezéseket is feltüntettük.

Mesterfokú nyelvhasználó	C2	Mesterszint	Mastery
	C1	Haladószint	Effective Operational Proficiency
Önálló nyelvhasználó	B2	Középszint	Vantage
	B1	Küszöbszint	Threshold
Alapszintű nyelvhasználó	A2	Alapszint	Waystage
	A1	Minimum szint	Breakthrough

A fenti keretrendszer egy lehetséges gyakorlati alkalmazása a DIALANG. A rendszer elsősorban felnőtt nyelvtanulók, nyelvhasználók számára készült. A program segítségével mindenki egyénileg felmérheti a nyelvtudását, és részletes visszajelzést kaphat a különböző területeken nyújtott teljesítményéről. A rendszer nem ad hivatalos bizonyítványt. A kapott értékelés ahhoz ad segítséget, hogy eldöntsük, hogy egy kiválasztott nyelvvizsga mely szintjére jelentkezzünk, vagy milyen irányba folytassuk az idegen nyelvi tanulmányainkat. A tanár számára is fontosak a teszt eredményei, hiszen külső, objektív és standard eszközzel mérheti fel diákjai tudását.

A DIALANG egymást kiegészítő tesztekkel, több lépésben értékeli a nyelvtudást. A felmérés egy előzetes szintfelméréssel indul, amit egy önértékelés és a tényleges teszt követ.

A program előkészítő lépései a következők:

1. Kiválasztjuk, milyen nyelven kérjük a felméréshez az útmutatást (14 nyelvből).
2. Elolvassuk a program kezeléséhez szükséges technikai tudnivalókat (ikonok, gombok magyarázata).
3. Elolvashatjuk a felmérés lépésről szóló ismertetőt (akkor hasznos, ha még soha nem töltöttünk ki tesztet).

4. Kiválasztjuk a kívánt tesztet nyelv és készség szerint (beszédértés, írás, olvasott szöveg értése, nyelvtani szerkezetek, szókincs)

A kiválasztott területnek megfelelően egymás után megjelennek a képernyőn a teszt egyes részei. Maga a felmérés a következő forgatókönyv szerint zajlik:

Elsőként előzetes szintfelmérő tesztet (*Placement test*) kell kitöltenünk. A feladat az, hogy a képernyőn a célnyelven olvasható 75 szóról eldöntsük, hogy azok létező vagy nem létező szavak. Ennek a tesztnek az a funkciója, hogy megközelítő besorolást adjon a tudásunk szintjéről, ettől az eredménytől függ ugyanis az, hogy a tényleges tesztben milyen nehéz kérdéseket fogunk kapni! Ez a teszt becslés arra, hogy mekkora szókincsünk van. Az eredményt egy 6 fokú skálán helyezi el a program, és a pontérték mellé, mely 0-tól 1000-ig terjed, szöveges leírást is ad.

A felmérés második lépéseként önértékelő tesztet (*Self-assessment*) kell kitöltenünk arról, hogy mi magunk milyenek érezzük a nyelvtudásunkat. Ennek kettős haszna van: megtudjuk, mennyire jó a saját nyelvtudásunkra vonatkozó értékítéletünk, válaszainkat pedig összevethetjük a tényleges felmérés eredményeivel.

Az önértékelő teszt 18 kérdést tartalmaz, melyek mindegyike egy úgynevezett „Can do” (Képes vagyok) állítás. Az olvasási készség A1 (Minimum) szintjére vonatkozó önértékelési állítások – ez a magyar nyolcadik osztályos NAT követelményszint – a következők:

A1	Meg tudom érteni az egyszerű információt tartalmazó szövegek és rövid egyszerű leírások fő gondolatát, különösen, ha képek segítenek a szöveg megértésében.
	Meg tudok érteni nagyon rövid, egyszerű szövegeket az ismerős nevek, szavak és alapvető fordulatok összekapcsolásával, például egy szöveg különböző részeinek újraolvasásával.
	Követni tudok rövid, egyszerű írott instrukciókat, különösen, ha képeket tartalmaznak.
	Fel tudok ismerni ismerős neveket, szavakat, és nagyon egyszerű fordulatokat a leggyakoribb mindennapi helyzetekben előforduló egyszerű feliratokon.
	Meg tudok érteni rövid, egyszerű üzeneteket.

A tényleges szintfelmérés (*Language test*) összesen 30 különálló feladatot (*item*) tartalmaz, melyek egymás után jelennek meg a képernyőn. A feladatok zárt végűek, a négy válaszlehetőség közül kell kiválasztani a helyeset.

A DIALANG minden felmért készséget objektív feladatokkal vizsgál, ami a receptív készségek esetében elfogadott. Az írásbeli szövegalkotás esetében az objektív technikával kapcsolatban lehetnek aggályaink. Vitatható ugyanis, hogy megfelel-e a fogalmazás természetes folyamatának az a mérési módszer, hogy egy kész szöveg hiányzó részeit kell kiegészíteni a négy megadott válaszlehetőség valamelyikével. Ez a probléma nehezen kezelhető, hiszen ma még nem áll rendelkezésre olyan számítógépes algoritmus, ami akár egy rövid, irányított fogalmazást képes megbízhatóan értékelni.

A tesztek kitöltése után a program többféle módon értékeli az eredményeket. Elsőként táblázatban összesíti a jó és a rossz válaszokat. A feladatok sorszámaira kattintva megnézhetjük, hogy mit válaszoltunk és mi lett volna a helyes válasz. Szöveges értékelést is kapunk az eredményekről. A szöveges értékelés lényegében a tudásunkra vonatkozó szintleírás ismertetése. A további nyelvtanulást segíti az a táblázat, melyből a saját tudásunk és az elérendő következő fokozat közötti különbséget tudhatjuk meg.

Pércsich Richárd

HÍREK ÉS FELHÍVÁSOK

Tisztelt olvasóink!

Folyóiratunk a jövőben is folyamatos és *pontos* tájékoztatást szeretne adni a szakma hazai és külföldi rendezvényeiről, konferenciákról, továbbképzésekről, valamint a különböző ösztöndíj-kiírásokról és egyéb, a szakmát érintő eseményekről. Ahhoz, hogy minél pontosabb információkkal szolgálhassunk, szükségünk van a szervező, illetve a lebonyolító intézmények együttműködésére.

Továbbra is kérjük, juttassák el szerkesztőségünkbe ilyen jellegű híreiket, hogy ne csak az egész világot Interneten bejárva értesüljünk az itthoni eseményekről. Kérjük ezt azért is, hogy *időben* közzé tehessük őket, és minél több érdeklődő tudomást szerezhessen a küszöbön álló *hazai* szakmai eseményekről.

Együttműködésüket előre is köszönöm.

Szablyár Anna
rovatvezető

KONGRESSZUSI NAPTÁR

Április 5–9.

39. IATEFL konferencia és vásár

Színhely: Cardiff, Wales,

Egyesült Királyság

Felvilágosítás: Joana Salazar Noguera

E-mail: glenda@iatefl.org

Web: <http://www.iatefl.org>

Április 7–9.

XV. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti
Kongresszus

Színhely: Miskolc

Téma: A világ nyelvei – a nyelvek világa
Soknyelvűség a gazdaságban, a tudomá-
nyban és az oktatásban

Felvilágosítás: Takács Zoltánné, Miskolci
Egyetem, Alkalmazott Nyelvészeti
Tanszék

3515 Miskolc-Egyetemváros

Telefon: (46) 565-465

Fax: (46) 565-111/17-66

E-mail: nyebeata@gold.uni-miskolc.hu

Április 7–10.

EXPOLINGUA

Színhely: Madrid, Spanyolország

Felvilágosítás:

Web: <http://www.expolingua.es>

Április 15–17.

19. Nemzetközi elméleti és alkalmazott nyelvészeti konferencia

Színhely: Thessaloniki, Görögország

Felvilágosítás: Assoc. Prof. Ianthi-Maria
Tsimpli

Aristotle University,

School of English,

541 24 Thessaloniki,

E-mail: symposium17@enl.auth.gr

Fax: +30 2310 997432

Április 28.

A Holland Alkalmazott Nyelvészeti
Egyesület (ANELA) tavaszi találkozója

Színhely: Utrecht, Hollandia

Felvilágosítás:

Web: [http://www.anela.nl/
studiedag.html#call](http://www.anela.nl/studiedag.html#call)

Április 28–30.

Látás, megértés és tanulás a mobil
korszakban

Felvilágosítás: Iris Zamfirache, MTA

Filozófiai Kutatóintézet

e-mail: iris@phil-inst.hu

Web: <http://www.fil.hu/mobil/2005/>

Április 29–május 5.*IV. Nemzetközi Németnyelvi Olimpia***Színhely:** Varsó, Lengyelország**Felvilágosítás:****Web:** <http://www.idvnetz.org/veranstaltungen/4ido2005.htm>**Május 5–7.***33. Német mint idegen nyelv konferencia***Színhely:** Jéna, Németország**Felvilágosítás:****Web:** <http://www.fadaf.de/deltagungen/jahrestagung>**Május 13–14.***12. Fordítási konferencia***Színhely:** Porto, Portugália**Felvilágosítás:****Web:** <http://www.isai.pt/index4.html>**Május 19–21.***Az ALTE (Association of Language Testers in Europe) nemzetközi konferenciája***Színhely:** Berlin, Németország**Felvilágosítás:****E-mail:** alte@ucles.org.uk**Web:** http://www.alte.org/further_info/berlin/**Május 19–21.***17. Nemzetközi idegen/második-nyelv-elsajátítási konferencia***Színhely:** Szczyrk, Lengyelország**Felvilágosítás:****E-mail:** enoffice@ares.fils.us.edu.pl**Web:** <http://uranos.cto.us.edu.pl/~icfsla/>**Május 29–31.***7. Nemzetközi konferencia a magyar nyelv szerkezetéről (ICSH)***Színhely:** Veszprém**Felvilágosítás:** MTA Nyelvtudományi

Intézet, H-1068 Budapest, Benczúr u. 33.

E-mail: icsh7@nytud.hu**Web:** <http://www.nytud.hu/englcsh7.html>**Május 30–31.***EAMT (European Association for Machine Translation) konferencia***Színhely:** Budapest**Felvilágosítás:****Web:** <http://www.eamt.org>**Június 1–4.***21. Skandináv nyelvészeti konferencia***Színhely:** Trondheim, Norvégia**Felvilágosítás:** Det historisk-filosofiske

fakultet, NTNU, 7491 Trondheim;

Telefon: (+47) 73 59 65 95;**Fax:** (+47) 73 59 10 30**E-mail:** hf-fak@hf.ntnu.no;21scl@hf.ntnu.no**Web:** <http://www.hf.ntnu.no/>**Június 9–11.***A Kínai Nyelvészetek Nemzetközi Egyesületének 13. találkozója***Színhely:** Leiden, Hollandia**Felvilágosítás:****Web:** <http://www.ias.nl/ACL13>**Június 23–25.***A fordítás és a tolmácsolás interdiszciplináris aspektusai***Színhely:** Pécs**Felvilágosítás:****Web:** <http://www.ktk.pte.hu/transkonf>**Július 7–10.***Franciatanárok világtalálkozója***Színhely:** Quebec, Kanada**Felvilágosítás:****Web:** <http://www.frenchteachers.org/>**Július 24–29.***Az AILA (Association Internationale de Linguistique Appliquée) XIV. világtalálkozója***Színhely:** Madison, WI, USA**Felvilágosítás:** Richard F. Young**E-mail:** ryoung@wisc.edu**Web:** <http://www.aila2005.org>

Július 22–27.

*X. Nemzetközi konferencia
a gyermeknyelvkutatásról*

Színhely: Berlin, Németország
Felvilágosítás: Gisela Klann-Delius
E-mail: vp3@fu-berlin.de +
gyzheel@zedat.fu-berlin.de
Web: [http://www.zas.gwz-berlin.de/
events/iascl](http://www.zas.gwz-berlin.de/events/iascl)

Július 31–Augusztus 3.

XIV. Európai olvasási konferencia

Színhely: Zágráb, Horvátország
Felvilágosítás:
Tel.: 385 1 370 30 88
Fax: 385 1 370 30 92
E-mail: congress@event.hr,
www.event.hr
Web: [http://www.hcd.hr/conference/
index.php](http://www.hcd.hr/conference/index.php)

Augusztus 1–6.

*XIII. Nemzetközi
Némettanár-konferencia*

Színhely: Graz, Austria
Felvilágosítás:
Web: <http://www.idt-2005.at/>

Augusztus 4–7.

*A Nemzetközi Fordítózövetség XVII.
világkongresszusa*

Színhely: Tampere, Finnország
Felvilágosítás: FIT 2005 Congress
Secretariat
Tampere Conference Service Ltd
Hämeenkatu 13 B
FI-33100 Tampere, Finland
Web: [http://www.fit-ift.org/english/
meetings.html](http://www.fit-ift.org/english/ meetings.html)

Augusztus 24–27.

EUROCALL 2005

Színhely: Krakkó, Lengyelország
Felvilágosítás:
E-mail: info@eurocall-languages.org.pl
Web: [http://www.eurocall-
languages.org.pl](http://www.eurocall-languages.org.pl)

Augusztus 26–szeptember 3.

*11. Nemzetközi
germanistakongresszus*

Színhely: Párizs, Franciaország
Felvilágosítás:
Web: [http://www.ivg.paris4.sorbonne.fr/
kongress.html](http://www.ivg.paris4.sorbonne.fr/kongress.html)

Szeptember 8–11.

*Német mint idegen nyelv
európai módon*

Színhely: Budapest
Felvilágosítás:
Web: [http://www.daf-netzwerke.org/
tagungen/ergebnisse/konferenz2005-10/](http://www.daf-netzwerke.org/tagungen/ergebnisse/konferenz2005-10/)

Szeptember 14–17.

*EuroSLA (European Second Language
Association) konferencia*

Színhely: Dubrovnik, Horvátország
Felvilágosítás:
E-mail: christine.dimroth@mpi.nl
Web: <http://www.unizg.hr/eurosla2005>

Október 3–6.

*21. Nyelvoktatás-módszertani
kongresszus*

Színhely: München, Németország
Felvilágosítás:
Web: <http://www.dgff2005.lmu.de>

Október 29–30.

*4. Nemzetközi kommunikációs és
fordítástudományi konferencia*

Színhely: Temesvár, Románia
Felvilágosítás:
E-mail: dc@ceft.utt.ro

Beszámoló a keleti nyelvek oktatásával foglalkozó konferenciáról

A budapesti Gazdasági Főiskola Külkereskedelmi Főiskolai Kara Keleti Nyelvek Tanszékének szervezésében 2004. március 12-én került sor *A keleti nyelvek oktatásának gazdasági, kulturális vonatkozásai, és európai uniós csatlakozásunk* című konferenciára, amelyet az Oktatás Minisztérium Világ-Nyelv Programja támogatott. A konferencia figyelmének középpontjában elsősorban a rendező intézményben tanított három távolkeleti nyelv: a kínai, japán és a koreai állt.

Hidasi Judit (Kanda Egyetem, Japán) bevezető előadásában a rendező fél keleti nyelvek oktatásával kapcsolatos tevékenységét mutatta be („A Keleti Nyelvek Tanszék múltja és jelene”), kiemelve azt a tényt, hogy ezen a főiskolán indult meg a II. világháború után elsőként a magyar felsőoktatásban a japán nyelv oktatása nem fakultatív keretben, azaz a tanterv szerves részeként (1984). Ugyanez vonatkozik a koreai nyelv oktatására is, amely a magyar-koreai diplomáciai kapcsolatok felvételét követően, 1989 szeptemberében kezdődött. Másik előadásában („A keleti nyelvek oktatásának helyzete hazánkban: eredmények és feladatok az EU-csatlakozás fényében”) felhívta a figyelmet arra az érdekes jelenségre, hogy világszerte a nyelvi erőviszonyok bizonyos átrendeződése tapasztalható, így például a japán és a kínai előretörése a francia és a német ellenében (a japánt 2 millióan tanulják). Fontos feladatként jelölte meg a keleti nyelvek oktatásának, vizsgáztatásának olyan jellegű átalakítását, amely jobban illeszkedik a Közös Európai Referenciakeret követelményeihez. Hernádi András (MTA Világgazdasági Kutatóintézet) azokat a problémákat és lehetőségeket vázolta, amelyekkel a magyar külkereskedelem szembesül EU-csatlakozásunkat követően („A távol-keleti térség és hazánk külgazdasági kapcsolatai, az EU-csatlakozás utáni lehetséges változások”).

Eschbach-Szabó Viktória (Tübingeni Egyetem) „A távol-keleti nyelvek és kultúrák oktatása az Európai Unióban” című előadásában felhívta a figyelmet arra, hogy az EU aktuális nyelvi programja (Promoting language learning and linguistic diversity) nem tesz különbséget fontosabb vagy nem fontosabb nyelvek között és nem korlátozza a nyelvi programot az európai nyelvekre. A japán nyelv USA-beli népszerűségéről és oktatásáról szólván megemlítette, hogy a japánt – és más nyelveket is – nemcsak mint idegen nyelveket, hanem mint kulturális tartalmakat kell tanítani. Mohr Richárd (East-info Kft és BGF Keleti Nyelvek Tanszék) a kínai nyelvoktatás gyakorlatibb jellegű átalakításának szükségességét emelte ki „A kínai nyelv oktatásának gazdasági vonatkozásai” című előadásában. Kínában igen nagy a kereslet az európai szokásokat és nyelveket jól ismerő, kínaiul tudó magyar szakemberek iránt. Salát Gergely (ELTE Kínai Tanszék) szintén a gazdasági vonatkozások fontosságát emelte ki, s részletesen ismertette a kínai nyelvet oktató hazai intézmények helyzetét, problémáit („A kínai nyelv oktatása a magyar felsőoktatásban, munkaerőpiaci lehetőségek”). Székács Anna (BGF Keleti Nyelvek Tanszéke) „A japán nyelv oktatásának gazdasági vonatkozásai” című előadásában a japán nyelv tanulása iránti igény ugrrászzerű emelkedését emelte ki a hazai rendszerváltást követően, és ismertette a japán stúdiumok szervezeti kereteit. Részletes adatokat közölt a japán befektetések növekedéséről, a beutazó turizmus fejlődéséről, s ennek nyelvi igényeiről. Sato Noriko (BGF Keleti Nyelvek Tanszéke) „Új módszerek, rejtett dimenziók az írásjegyek oktatásában” című előadásában ismertetete a japán írásrendszer sajátosságait, s azokat a mnemotechnikai eljárásokat, amelyek megkönnyíthetik a kínai, japán és (részben) a koreai nyelv ta-

nulását igen nehéz, következképpen időigényessé tevő kínai ideografikus írás elsajátítását. Osváth Gábor (BGF Keleti Nyelvek Tanszéke) a legkevésbé ismert és elismert távol-keleti nyelv, a koreai oktatása mellett szóló érveket foglalta össze és vázolta a koreai nyelv oktatásának jelenlegi helyzetét hazánkban. A BGF Külkereskedelmi Karon folyó nyelvoktatás mellett az ELTE Belső-Ázsiai Tanszék szervezésében indult meg 1997-ben a 4 féléves Koreai Nyelv és Kultúra Program, amely szakká kíván fejlődni. Nyelv és kultúra szoros kapcsolatára, más civilizációk megismerésének fontosságára utalt Németh Pál (BGF Keleti Nyelvek Tanszéke) igen aktuális témát érintő előadása, amely Európa és az iszlám viszonya a múltban és a jelenben címet viselte.

Az előadásokat követő vitában elhangzott, hogy a bolognai folyamat megkövetelte reformok legnagyobb vesztese várhatóan a fel-

sőoktatásban folyó nyelvoktatás lesz. Ez különösen hátrányosan érinti a BGF Keleti Nyelvek Tanszékét, hiszen a 2005-től vagy 2006-tól bevezetendő új főiskolai tantervben mindössze 3 félév jut egy idegen nyelv oktatására a korábbi 6 helyett. Ez valamennyi olyan nyelv oktatását lehetetlenné teszi, amelyeket kezdő szintről oktattunk korábban (elsősorban a keleti nyelvekről van szó). A tanszék mindent megtesz annak érdekében, hogy olyan megoldást találjon, amely lehetővé teszi a kicsi, de értékes nyelvoktató műhely fennmaradását.

A konferencia előadásait tartalmazó kötet (szerkesztette Székács Anna) térítésmentesen igényelhető a következő címen: BGF Külkereskedelmi Főiskolai Kar, Keleti Nyelvek Tanszéke. Budapest, 1165 Diósy u. 22-24. Fax: 407-1572.

Osváth Gábor

Klett-nap nyelvtanárok számára

A magyar közoktatásban is bevált német tankönyveiről híres Klett Kiadó magyarországi jelenlétének tizedik évfordulója alkalmából egész napos, nyílt rendezvényt tartott 2004. november 20-án a budapesti Grand Hotel Hungáriában, amelyen több száz német és spanyol szakos tanár vett részt szerte az országból. A kiadónak széles a kínálata: közoktatásra szánt tankönyvcsaládokon kívül megjelentet vizsgafelkészítőket, készségfejlesztő- és nyelvtani gyakorlókönyveket, országismereti könyveket, gazdasági német tankönyveket, könnyített olvasmányokat, szótárokat és módszertani anyagokat is. Legutóbb pedig két spanyol nyelvkönyvvel gazdagodott a palettája.

A Klett Kiadó ügyvezetőjének, Szaniszló Szilviának a köszöntője után egymással párhuzamosan folytak az előadások. A német szekcióban Birgit Knacke, az Ernst Klett Sprachen referense módszertani útmutatóval szolgált az általános iskolai némettanításban

használt és most teljesen átdolgozott *Das neue Deutschmobil* tankönyvcsaláddhoz. Kóczyán Nóra, a Klett kiadó referense a *Deutsch ist IN* nyelvkönyvcsaládot mutatta be, amelynek idén megjelent első kötete olyan középiskolásoknak készült, akik második idegen nyelvként választják a németet. Az új nyelvkönyv épít a már meglévő nyelvtanulási stratégiákra, ezenkívül kontrasztív, felismerteti és tudatosítja az anyanyelvvél és az első idegen nyelvvél való hasonlóságokat, illetve különbségeket. 2. és 3. kötete a következő évben várható.

Középkolásoknak készült a Klett Kiadó *PLUS* című érettségi-felkészítő sorozata is, melyek az alapkészségek (olvasás, hallás utáni értés, beszéd- és íráskészség) fejlesztését szolgálják.

Ebéd után Birgit Knacke ismertette a *PONS Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* című új szótárt, mely kifejezetten a németet idegen nyelvként tanuló diákoknak

szól, átfogóbb, aktuálisabb és modernebb, mint jelenleg kapható hasonló többi egynyelvű szótár.

Nagy érdeklődés övezte a *Deutsch mit Grips* tankönyvcsalád bemutatóját. Miután Kóczián Nóra röviden ismertette a magyar középiskolákban egyre népszerűbb tankönyvcsaládot, az egyik szerzőtől, Szablyár Annától beszámolót hallottunk arról, hogy miként illeszkedik a *Deutsch mit Grips* az új Közös Európai Referenciakerethez és hogyan használható az új típusú érettségire való felkészítés során.

Végül Birgit Knacke ismertette a Klett Kiadó új vizsgaanyagait: *Mit Erfolg zu Start Deutsch, So geht's – Zertifikat Deutsch*. A komplett könyvcsaládok az önálló és a tanfolyamon való tanulást és a sikeres vizsgát is garantálják.

A spanyol szekció *Nyelvoktatási tanulmányok elemzésének és értékelésének szempontjai* című műhelyfoglalkozását a spanyol mint idegen nyelv módszertanának egyik

legkiemelkedőbb szaktekinvélye, Neus Sans vezette, aki számos tankönyv szerzője és a barcelonai székhelyű Difusión egyik alapítója. Neus a kommunikatív nyelvoktatás, azon belül pedig a feladatközpontú („por tareas”) módszer képviselője. Reméljük, hogy korunk legmodernebb szemléletű spanyol nyelvkönyvei a magyar nyelvoktatás-kultúrát is gazdagítani fogják, és egyre több helyen tanítják majd a spanyolt a korszerű *Gente* vagy *Socios* című tankönyvekből.

A hasznosan telt nap jó hangulatát a Klett Kiadónak sikerült tovább fokoznia, ugyanis minden egyes résztvevőt megajándékozott egy-egy könyvvel, egy finom ebéddel, a rendezvényt pedig tombola zárta, ahol a szerencsés nyertesek németes fegyelemmel, illetve spanyolos lezserséggel vették át a hasznos és értékes nyereményeket.

Köszönjük, Klett, jó volt együtt!

*Dálnokiné Pécsi Klára és
Renteria Anna-Mária*

MANYE vitasorozat

Az ELTE Múzeum körüli D épületében 2005. január 17-én a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete alkalmazott vitasorozata keretében nyilvános ülésre került sor „A melléknév – kontrasztív szempontból” címmel. A vitaülés első felében előadások hangzottak el a melléknévről, a második felében kérdések, hozzászólások hangzottak el a vitaindító előadásokkal kapcsolatban. Sorrendben az elhangzott előadások:

- Geccsó Tamás (ELTE BTK): A melléknévről, mint hagyományos értelemben vett szóosztálynak a státusa a nyelvtudomány történetében.
- Váradi Tamás (Miskolci Egyetem): Melléknéves szerkezetek angol-magyar párhuzamos korpuszban.
- Székely Gábor (Nyíregyházi Főiskola): Melléknévek és határozószók magyar, német és orosz összehasonlításban.
- Laczik Mária (Nyíregyházi Főiskola): Viszonyító értelmű melléknévek minősítő használata az olasz, orosz és a magyar nyelvben.

A négy vitaindító előadást követően Székács Anna – felkért hozzászólóként – a japán melléknévek morfológiai és szintaktikai sajátosságairól tartott kiselőadást. Ezt követte az előadók, a témát kutatók és a szép számban megjelent érdeklődők közötti beszélgetés, véleménycsere. A vitasorozat keretében első ízben fordult elő, hogy egy szűkebb lexikai kategória alkotta a vita tárgyát.

Laczik Mária
a vitaülés vezetője

A XI. évfolyam 1. számának szerzői

ABLONCZYNÉ MIHÁLYKA LÍVIA, Széchenyi István Egyetem, Idegen Nyelvi és Kommunikációs Tanszék, Győr
B. NAGY ÁGNES, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Nyelvtudományi Tanszék
BEDŐ ÉVA, Országos Közoktatási Értékelési és Vizsgaközpont
CSIZÉR KATA, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
DÁLNOKINÉ PÉCSI KLÁRA, Baár–Madas Református Gimnázium, Budapest
DORÓ KATALIN, Szegedi Tudományegyetem Angoltanár-képző és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
FARKAS JUDIT, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Nyelvtudományi Tanszék
KLAUDY KINGA, Miskolci Egyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék és Eötvös Loránd Tudományegyetem,
Fordító- és Tolmácsközpont, Budapest
KUTHY ERIKA, Károly Róbert Főiskola, Gyöngyös, Idegennyelvi Tanszék
LACZIK MÁRTA, Nyíregyházi Főiskola
LENGYEL ZSOLT, Veszprémi Egyetem, Pécsi Tudományegyetem
OSVÁTH GÁBOR, Budapesti Gazdasági Főiskola, Külkereskedelmi főiskolai Kar, Keleti nyelvek Tanszék
OSZETZKY ÉVA, Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Francia Tanszék
ÓVÁRI VALÉRIA, Ankarai Egyetem, Nyelv- és Történelem-Földrajzi Kar, Nyugati Nyelvek és Irodalmak
Tanszékcsoportja, Magyar Tanszék
PÁLFY MIKLÓS, Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Francia Tanszék
PÉRCSICH RICHÁRD, Baranyai Pedagógiai Szakszolgálatok és Szakmai Szolgáltatások Központja
PÜSPÖKI BORKA, Budapest, Zsigmond Király Főiskola
RENERIA ANNA-MÁRIA, Budapesti Gazdasági Főiskola, Külkereskedelmi Főiskolai Kar, Idegen Nyelvi és
Kommunikációs Intézet Neolatin Nyelvek Intézeti Tanszéke
STEINERNÉ MOLNÁR JUDIT, Eötvös József Főiskola Nemzetiségi és Idegen Nyelvi Tanszék, Baja
SULYOK HEDVIG, Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar, Olasz Nyelv és
Irodalmi Tanszék, Szeged
SZÉPE GYÖRGY, Pécsi Tudományegyetem, Pécs és Zsigmond Király Főiskola, Budapest
SZÜCS TIBOR, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Nyelvtudományi Tanszék

A Modern Nyelvoktatás megvásárolható

a Corvina Könyvklubban

Budapest, VII. Rákóczi út 27/b.

(nyitvatartás: hétfőtől péntekig 9 és 17 óra között),

☎ 338 27 39,

ahol törzsvásárlóink megvásárolhatják
a Corvina valamennyi kiadványát,



valamint a pécsi Corvina-könyvesboltban:

Művészeti Könyvesbolt

Idegen nyelvű könyv-, zenemű- és hanglemezbolt

7621 Pécs, Széchenyi tér 8.

☎ (72) 310 427



és megrendelhető a kiadónál:

cím: Budapest, VII. Rákóczi út 16.

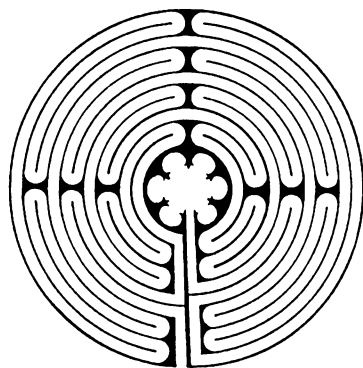
✉ 1364 Budapest 4., Pf. 108.

e-mail: corvina@axelero.hu



Modern Nyelvoktatás

REPERTÓRIUM
1995–2004



Megjelent a *Modern Nyelvoktatás*
XI. évfolyam 1. számának mellékleteként

CIKKEK, TANULMÁNYOK

- Abádi Nagy Zoltán: Felmérés az idegen nyelvi lektorátusok helyzetéről. 3/4, 47–69
- Ablonczyné Mihályka Livia: Üzleti kommunikáció olaszul. 4/1, 59–61
- Alderson, J. Charles: Szertefoszló mítoszok: Számít-e a heti óraszám? 7/2–3, 19–28
- Antal Lajos: „Historia est magistra vitae”: Gouin módszere mai szemmel. 7/2–3, 92–96
- Árva Valéria: Osztálytermi kutatások a tanárképzésben. 8/4, 9–16
- Bakonyi István: Üzleti orosz: Nyelv – kultúra – szakma. 8/2–3, 29–34
- Bajner Mária: Népszerű angol nyelvkönyvek vizsgálata tudományközvetítő szerepük tükrében. 7/1, 47–50
- Balaskó Mária: Számítógép és lexikográfia. 6/4, 29–41
- Balázs Géza: Magyar szemiotikai publikációk a rendszerváltás (1990) óta. 9/4, 55–65
- Balogh Katalin: Az udvariasság nyelvtanári szemszögből. 7/1, 26–32
- Bañcerowski Janusz: A nyelv, a nyelvtudás és a világ nyelvi képe mint a lingvodiktika alapfogalmai. 10/2–3, 4–15
- Bandli Judit: Értékelés és együttműködés a tanórán. 9/2–3, 27–37
- Bánréti Zoltán: Nyelvtan és kommunikáció tizenéveseknek. 5/1, 9–23
- Bárdos Jenő: Alkalmazott nyelvészeti axiómák a nyelvpedagógiában. 9/2–3, 3–13
- : Az idegen nyelvek tanításának története mint alapozó tárgy a tanárképzésben. 5/2–3, 3–17
- : Kulturális kompetencia az idegen nyelvek tanításában. 8/1, 5–18
- és Medgyes Péter: A hároméves angol nyelvtanárképzés továbbfejlesztésének lehetőségei: 1994–96. 3/1–2, 3–19
- Bartha Magdolna: Kohn János (1941–1999) emlékére. 5/4, 3–4
- Beréndi Márta: Szókincs-elsajátítási stratégiák. 10/2–3, 48–61
- Bognár Anikó: A két tanítási nyelvű oktatás: Tizenkét „nem tucat” év a magyar közoktatásban. 1987–1999. 6/1, 56–63
- , Frank Gabriella, Gergely Zsuzsa és Vukovits Marianna: Az idegen nyelvek a nemzetközi érettségi (International Baccalaureate) oktatási rendszerében. 4/2–3, 82–88
- Bognár József: Elgondolkoztató: Mi jár a magyar fejében, mikor azt mondja angolul, hogy... 6/4, 43–52
- Bók Szilvia: Új audio–vizuális segédeszköz a beszéddiagnosztikában és a beszédtanításban. 10/1, 44–50
- Borgulya Istvánné: Felkészülés az EU-csatlakozásra: Új tartalmi elemek a nem filológus hallgatók idegen nyelvű kommunikációjának fejlesztésében. 5/2–3, 37–41
- Bors Lídia: A tanári visszajelzés hatása a negyedik osztályosok angol nyelvi fejlődésére. 9/2–3, 38–47
- Brdar–Szabó Rita ld. Komlósi–Knipf E.

- Brozović, Dalibor: A harmadik évezred nyelvpolitikájához: Elmélkedés az eszperantó igénybevételéről. 4/4, 3–10
- Budai László: Az angol ige valenciászótára és a valencia alapján történő újraosztályozása. 4/2–3, 33–44
- : Nem vagy–vagy, hanem is–is. 8/2–3, 83–96
- Candelier, Michel: A nyelvi sokféleségre való fogékonyság kialakítása: Az általános iskola céljaihoz és lehetőségeihez igazodó módszer. 6/1, 3–13
- Cates, Kip: Oktatás egy jobb világért: A globális oktatás és az idegennyelv-tanítás kapcsolata. 4/1, 9–16
- Coleman, James A: A bolognai folyamat és az európai nyelvtanárképzés jövője. 9/4, 3–12
- Cs. Czahesz Erzsébet: Olvasástanításunk eredményei és problémái. 5/1, 25–36
- és Vidákovich Tibor: A kéttannyelvű oktatás és a kognitív kompetencia néhány összefüggése. 9/2–3, 14–24
- Cs. Jónás Erzsébet: Alkotói világlátás és fordítói szemlélet: A fordítás mint permanens interkulturális kommunikáció. 4/2–3, 106–114
- : Az eltűnt idő nyomában. 9/4, 46–54
- : 25 miniatűr az orosz ifjúsági nyelvről. 5/1, 53–59
- : Az orosz–magyar üzleti levelezés pragmalingvisztikai kérdései. 4/1, 62–68
- : Az orosz nyelvű Word szövegszerkesztő program mint ajánlott tananyag. 6/2–3, 85–89
- : Intergrált nyelvi–kulturális kérdések egy Viszockij–vers fordításai kapcsán. 10/4, 60–71
- : Posztszocialista konnotációk Viktor Jerofejev magyar fordításaiban: Stílus, stílus, stílus. 5/2–3, 73–78
- és Fedoszov Viktor: Attitűdvizsgálat a magyar fiatalok nyelvválasztásáról a rendszerváltástól napjainkig (1989–1999). 5/4, 39–50
- Cselovszkyné Tarr Klára: Nyelvi tabuk és eufemizmusok az egészségügyben. 6/2–3, 70–76
- Cserhátné Ács Adrienne: Kalandozások az orosz nyelvű interneten – Balti országok. 10/1, 56–65
- : Nyelvi konfliktusokról. 9/2–3, 78–89
- : Quo vadis, Oroszország? 7/4, 49–58
- Csillagné Asztalos Enikő: Lehet-e minden igényt kielégítő feladatsort készíteni a központi írásbeli nyelvi felvételihez? Az 1997-es és 1998-as német felvételi feladatsorok elemző vizsgálata. 5/1, 37–47
- : Nyelvpedagógus–dilemmák az ezredforduló Magyarországon. 7/2–3, 60–65
- Csizér Kata: Az angolnyelv-tanítás helyzete Magyarországon. 9/4, 13–24
- , Dörnyei Zoltán és Németh Nóra: Az idegen nyelvek tanulásával kapcsolatos attitűdök változása az általános iskolások körében az 1990-es évek Magyarországon. 7/4, 19–30
- és Edwards Melinda: Az idegen nyelvi olvasáskészség mérése a nyelvtanításban. 8/2–3, 35–45
- Czeglédi Sándor: A kétnyelvű oktatás mint szövetségi szintű politikai kérdés az Egyesült Államokban, avagy mivé lett a BEA? 8/4, 37–47
- Czöndör Klára: A szefárd zsidók története és nyelve. 10/4, 47–59

- Dános Kornél: Nyelvvelsajátítás és genetikai determináltság. 8/1, 31–37
- Dávid Gergely: A nyelvvizsgáztatás minőségbiztosítása erőforrás-hiányos viszonyok között. 7/2–3, 41–59
- Demeter Éva: A hatékonyabb orvos–beteg kommunikáció érdekében. 8/1, 49–57
- Dévényi Ágnes: A produktív írásfeladatok jelentősége a szaknyelvi vizsgára való felkészítésben. 10/4, 16–27
- Dollerup, Cay: A fordítás oktatása a fordítói szakma és a fordításelmélet tükrében. 3/1–2, 60–64
- Dörnyei Zoltán: Motiváció és motiválás az idegen nyelvek tanításában. 2/4, 3–21.
Ld. még Csizér K.
- Dróth Júlia: Informatikai és távközlési kifejezések magyarítása egy vegyes vállalat tevékenysége során. 4/4, 57–66
- Edwards Melinda: „Én követem a szabályokat, de ők nem követnek engem”: Esettanulmány a magyar mint idegen nyelv elsajátításáról. 8/4, 17–29. Ld. még Csizér K.
- Einhorn Ágnes: Milyenfajta nyelvtudásra készítik fel németből a szakközépiskolásokat? 7/2–3, 29–40.
- Enyedi Ágnes és Medgyes Péter: Angol nyelvoktatás Közép- és Kelet-Európában a rendszerváltozás óta. 4/2–3, 12–32
- Eszenyi Réka: Kommunikációs stratégiák a nyelvórán. 7/4, 59–71
- Fedoszov Viktor ld. Cs. Jónás E.
- Fenyvesi István: 75 éves Héjjas Endre. 10/2–3, 3
- Ferenczy Gyula ld. Rudnai P.
- Forgács Erzsébet: Etimológiai játékok a nyelvtanításban. 10/2–3, 62–86
- : A német parómiológiai minimum ismertségéről német szakos hallgatók körében. Egy kérdőíves felmérés eredményei. 5/2–3, 47–55
- Fóris Ágota: Az Alpok–Adria Munkaközösség nyelvpolitikája. 6/2–3, 50–60
- : Idegennyelv-tudással kapcsolatos vizsgálat a Dél-Dunántúl középiskoláiban. 10/2–3, 27–39
- : Modern lexikográfiai módszerek oktatása. 8/2–3, 61–73
- Földes Csaba és Tóth Szergej: Zánthó Róbert (1933–2000) emlékére. 7/1, 3–5
- Frank Gabriella ld. Bognár A.
- Gecső Tamás: Kötelező nyelvvizsga és szorgalom. 8/2–3, 81–82
- : Az új Simonyi-összeállítás ürügyén. 6/2–3, 90–94
- Gergely Zsuzsa ld. Bognár A.
- Giay Béla: A magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatásának módszertani alapkérdései. 3/1–2, 20–44
- Gile, Daniel: Realista elképzelések a tolmácsolás kutatásának jövőjéről. 3/1–2, 65–75
- Glaser, Evelyne: Többletérték az egyetemi nyelvoktatásban. 5/1, 3–8
- Goethe Intézet: Szakvélemény a Magyar Köztársaság nyelvvizsgarendszeréről. 1/1, 23–36
- Golubeva Irina: Bemutatkozik a Cervantes Virtális Aula. 8/2–3, 78–80
- Gombocz Eszter: Szavakat magolni? Um Gotten willen! A relatív motiváltságú nyelvi jel szerepe a nyelvtanításban. 4/1, 47–54
- Gomes de Matos, Francisco: A tanulók és tanárok nyelvi jogai. 3/4, 3–13
- Gósy Mária: Olvasás és alkalmazott nyelvészet. 6/2–3, 35–41

- Görcsné Muzsai Viktória: Európai iskola négy határmenti térség összefogásából. 5/1, 49–52
- Gráf Zoltán Benedek: Tíz kicsi nyelvtan. 1/1, 50–55
- Grosjean, François: A siket gyermek joga a kétnyelvűvé váláshoz. 5/4, 5–8
- Grote, John: Bemutatjuk a British Councilt. 2/1–2, 67–78
- Guiora, Alexander Z.: A kiejtés és nehézségei. Pszichológiai elmélet. 2/1–2, 21–29
- : Nyelv és megismerés. Gondolatok az anyanyelv fontosságáról. 1/1, 37–49
- : A nyelvi ego két arca. Pszicholingvisztikai nézet. 2/3, 23–30
- : A nyelvtudomány kihívásai. 7/2–3, 4–10
- Győri Anna: A spanyol nyelv és kultúra jelenléte Magyarországon. Interjú Miguel Ángez Moreta Lara nyelvi tanácsadóval. 6/4, 59–65
- : Sztereotípiák-kutatás és alkalmazása az idegen nyelvek oktatásában. 3/4, 14–22
- Hegedűs József: Az idegennyelv-tanulás néhány elméleti kérdése. 4/4, 11–19
- Hegyí Ágota: Olasz–magyar trió egy tananyagért. 5/1, 60–62
- Hell György: *Transferre necesse est...* avagy elmélkedés a fordításról egy fordításeleméleti monográfiá ürrégén. 2/1–2, 61–65
- : Az új német helyesírás. 3/1–2, 95–98
- Hidasi Judit: Gondolatok a magyarországi japán nyelvtanítás ürrégén. 4/2–3, 57–68
- : Metszéspontok. Nyelvek és kultúrák. 8/2–3, 9–19
- Horváth Ildikó: Az autonóm tanulás kognitív összetevői. Egy kutatás várt és nem várt eredményei. 10/2–3, 40–47
- : Tantermi kommunikáció. Két eset tanulmánya. 9/2–3, 48–58
- Horváth József: A JPU korpusz kialakítása és tartalma. 6/2–3, 42–49
- Hruszlov, Georgij: A soknyelvű Oroszország: Ázsiára nyíló kapu vagy Európába vivő ösvény? 3/1–2, 100–110
- Huszár Ágnes: A magyarországi népesség nyelvtudása a XX. században. Rövid áttekintés. 4/2–3, 45–56
- : A nyelvtani nem a mentális lexikonban. 7/4, 31–38
- Jámbor Emőke: A leendő spanyol tolmácsok és fordítók lehetőségei az Európai Unióban. 5/4, 62–68
- : A világ változása a magyaroknak írt XX. századi spanyol nyelvkönyvek tükrében. 9/2–3, 59–77
- Jármay Erzsébet ld. Dévényy Á.
- Jettmarová, Zuzana: Az alapszabály változása a reklámok fordításában. 3/3, 46–56
- Károly Krisztina: Hogyan alkalmazható a szövegnyelvészet idegen nyelvű fogalmazások értékelésében? 4/1, 40–46
- Kiszely Zoltán: *The Write Way?* Érvek és ellenérvek az eredmény- és a folyamatközpontú íráskutatással kapcsolatban. 5/4, 51–61
- Klaudy Kinga: Cay Dollerup és Daniel Gile tanulmánya elé. 3/1–2, 57–59
- : A drámafordítás helye a fordítástudományban. 4/2–3, 102–105
- : A magyarországi fordítóképzés. 4/1, 17–27
- : A második nemzetközi *Transferre necesse est* konferenciáról. 2/4, 38–42
- : Médiafordítás és interkulturális kommunikáció. 3/3, 42–45
- Kocsis Mihály és Zsolnai József: Egy pedagógiai akciókutatás-sorozat megoldás-kísérletei az ezredforduló válságszindrómáira. II. rész. Akciókutatással megalapo-

- zott koncepció a magyarországi pedagógusképzés radikális megújításához. 3/3, 25–41
- Komjáthy Béláné: A magyar szakirányú felsőoktatási intézmények nyelvoktatása. 9/4, 36–45
- Komlósi–Knipf Erzsébet és Brdar–Szabó Rita: Egy német–magyar szóképzési lexikon koncepcióterve. 5, 2–3.26–36
- Kontra Miklós: Angol nyelvi és kulturális imperializmus és magyar tanárképzés. 3/3, 3–14
- Koósz Margit: Van-e különbség a kéttannyelvű érettségi és a felsőfokú állami nyelvvizsga között? 10/1, 39–43
- és Nagy Szilvia: Kisebbségi oktatás a pécsi gimnáziumokban. 6/2–3, 77–84
- Kormos Judit: Az idegen nyelvi folyékonyság meghatározásának és mérésének problémái. 4/2–3, 96–101
- Kovács János: Lesz-e birtokper Oxfordban? Beszélgetés Michael Swannal és Jonathan Crowtherral. 1/1, 57–61
- Kovács Judit: Az alsó fokú angolnyelv-oktatás helyzete Magyarországon az Európai Unióhoz való csatlakozás küszöbén. 8/4, 30–36
- Krashen, Stephen: Az angol mint idegen nyelv oktatásának néhány alapelve. 2/4, 31–37
- Kurtán Zsuzsa: Az idegen nyelvi tantervek rendszerbe foglalása. 8/2–3, 20–28.
- : Nyelvhasználati kérdések a magyar felsőoktatás idegen nyelvű képzésében. 9/1, 42–55
- Lengyel Zsolt: Államilag elismert nyelvvizsga(rendszer). Igény, szükség, diszciplináris háttér. 6/1, 14–20
- : Bevezetés előtt (nemcsak) a fordító szak. 4/1, 28–35
- : Múltban gyökerező jelen: A magyarországi alkalmazott nyelvészet a kilencvenes években. 2/3, 17–22
- : Papp Ferenc (1930–2001) búcsúztatása. 7/2–3, 3
- Lesznyák Ágnes: Az angol mint lingua franca az oktatásban. Problémák és perspektívák. 6/2–3, 24–34
- Little, David: Az autonóm nyelvtanulás. 2/1–2, 3–9
- Lizakovszky Éva és Zsolnai József: Egy pedagógiai akciókutatás-sorozat megoldás-kísérletei az ezredforduló válságszindrómáira. IV. rész. Idegen nyelvek oktatása. 3/4, 23–36
- Mach, Elisabeth: Bemutatjuk a Budapesti Osztrák Kulturális Intézetet. 3/1–2, 111–113
- Major Éva: Milyenfajta angol nyelvtudásra van szükség a nyelvigenyes munkakörökben? Vizsgálat a munkaadók elvárásainak felmérésére. 6/1, 33–49
- Manherz Károly: Nyelvvizsga-rendszerünk vizsgálója. 1/1, 21–22
- Manica, Giuseppe: Bemutatjuk a Magyarországi Olasz Kultúrintézetet. 2/4, 53–58
- Mátyási Mária: Út a funkcionális analfabétizmus felé: Hogyan tudnak olvasni Magyarországon az iskoláskorúak? 5/4, 32–38
- Medgyes Péter: A hasbeszélő. 7/4, 3–18
- : Valóban halott-e az anyanyelvi beszélő? 2/1–2, 10–20. Ld. még Bárdos J. és Enyedi Á.

- Medve Anna: Van róla fogalmuk? A magyar grammatika oktatásáról nemcsak „magyargrammatikusoknak”. 8/2–3, 50–56
- Michelberger Pál: Nemzeti nyelv a tudományban: Múlt–jelen–jövő? 4/1, 3–8
- Mínek Máttyás ld. Solymosi Mária.
- Molnár Krisztina: A Harmadik Birodalom nyelvpolitikájáról. 7/2–3, 66–76
- Molnár Mária: „I bin a Ungarin” – mondta a 86 éves sváb asszony. 9/2–3, 90–101
- Mundt Thomasné: Hogyan kommunikáljunk Európával? Üzleti szituációk az oktatásban. 5/2–3, 42–46
- Nagy Miklós: Az európai uniós terminológia fordításának és értelmezésének problémái. 8/2–3, 46–49
- Nagy Szilvia ld. Koósz M.
- Navracsics Judit: A korai többnyelvűség néhány fonetikai, fonológiai kérdése. 4/1, 55–58
- Németh Nóra ld. Csizér K.
- Nikolov Marianne: Általános iskolás gyerekek motivációja az angol mint idegen nyelv tanulására. 1/1, 7–20
- : Az életkor szerepe a nyelvtanulásban. 10/1, 3–26
- : Osztálytermi megfigyelés átlagos és hátrányos helyzetű középiskolai angollos csoportokban. 5/4, 9–31
- és Nagy Emese: „Sok éve tanulok, de nem jutottam sehova”: Felnőttek nyelvtanulási tapasztalatai. 9/1, 14–40
- , Pércsich Richárd és Szabó Gábor: A puding próbája. Alapszintű angol feladatok bemérésének tapasztalatai. 6/4, 3–28
- Osváth Gábor: Koreai nyelv – koreai kultúra. Szociolingvisztikai megfigyelések. 4/4, 43–56
- Ottó István: A kor szerepe az idegennyelv-elsajátításban: Egy konneccionista elképzelés a felnőtt nyelvtanuló paradoxonának feloldására. 6/1, 21–32
- Pálfy Miklós: Számítógépes szótárírás és szójelentéstan. A címszókiválasztás és a szócikktagolás elvei. Változások a lexikális struktúrákról kialakult hagyományos felfogásunkban. 5/2–3, 18–25
- Pap Éva: A finn nyelv és kultúra hazai népszerűsítői. 5/4, 69–71
- Papp Vanda: A szeptember 11-i katasztrófa hatása az amerikai nyelvoktatásra. 9/2–3, 102–108
- Pelles Tamás: A Katolikus Egyház nyelvhasználata a II. vatikáni zsinat után. 7/1, 10–25
- Péntek János: Nyelv és ethosz. 7/2–3, 11–18.
- Pércsich Richárd ld. Nikolov M.
- Petneki Katalin: Idegen nyelvi tantervek és a NAT. 4/2–3, 69–81
- : A szaknyelvoktatás néhány elméleti és módszertani kérdése. 6/2–3, 61–69
- : Kereszttantervi kompetenciák fejlesztési lehetőségei az idegennyelv-oktatásban. 10/1, 27–32
- és Szablyár Anna: És a német? A hároméves némettanár-képzés eredményei és kérdőjelei. 3/3, 15–24
- : Hogyan válasszunk nyelvkönyvet? Kísérlet az iskolai nyelvoktatásban használt nyelvkönyvek minősítési rendszerének kialakítására. 3/1–2, 90–94

- Pörzsölt Mónika és Végvári Valentyina: Autentikus videó-klippek az orosztanítás kezdetén. 7/1, 42–46
- Prószéky Gábor: Nyelvtechnológia 2000. 2/1–2, 30–34
- Radnai Zsófia: A nyelven kívüli tényezők hatása a kisgyermekek idegen nyelvi képességeinek fejlődésére. 2/1–2, 45–60
- Reder Anna: Igekötéők mint az idegennyelv-tanulás „kerékkötői”. 9/4, 25–35
- Reményi Andrea Ágnes: Beszélnyelvi interakció a tanteremben. 9/2–3, 25–26
- Répási Györgyné és Székely Gábor: Lexikográfiai előtanulmány a fokozó értelmű szavak és szókapcsolatok szótárához. 4/2–3, 89–95
- Rösler, Dietmar: Interkulturális kommunikáció alapfokú tananyagokban a német mint idegen nyelv oktatásában. 2/1–2, 35–43
- Rudnai Péterné: Szükség van-e a poszternyelv tanítására? 10/1, 51–56
- és Ferenczy Gyula: Orvosi szaknyelvi tanmenetkészítés hallgatói igényfelmérés alapján. 4/4, 34–41
- Salánki Ágnes: Ekvivalencia a német és a magyar reklám nyelvében. 3/3, 57–61
- Sárdi Edit: Az olvasási nehézségek oktatási hátteréről: Adalékok az olvasás fogalmához anyanyelv-pedagógiai szempontból. 8/4, 48–54
- : A tankönyvválasztás buktatói. 8/2–3, 57–60
- Schmitt, Peter A.: A szakfordítás oktatásának új megközelítése. 2/4, 43–50
- Sietz, Barbara: Bemutatjuk a Budapesti Goethe Intézetet. 2/3, 56–60
- Simon Péter: Kultúra tanítása a középiskolai nyelvórákon. 5/2–3, 65–71
- Singleton, David: A második nyelv a mentális lexikon kontextusában. 6/2–3, 3–23
- Smidéliusz Katalin: Nyelvtervezés mint pedagógiai eszköz a filológusképzésben avagy interlingvisztika életközélemből. 7/1, 33–41
- Solymosi Mária és Mink Mátyás: Az emberi beszéd genetikai alapjai. 8/4, 3–8
- Somló Katalin: A hermeneutikai elv érvényesülése a modern idegennyelv-oktatásban. 10/1, 32–38
- Soulé, Jean-Luc: Bemutatjuk a Magyarországi Francia Intézetet. 1/1, 62–68
- Stanitz Károly: Az Európai Szakszervezeti Szövetség nyelvpolitikája. 7/4, 39–48
- Steklács János: A funkcionális analfabetizmus alkalmazott nyelvészeti szempontból. 6/4, 53–58
- Szabados Márta: Rap: A tökéletes ritmus – Kiejtés tanítás zene segítségével. 8/1, 19–30
- Szabari Krisztina: Az Európai Unió és a nyelvek: A nyelvi szabályozási gyakorlat, valamint a fordítás és tolmácsolás jelene és jövője. 2/3, 31–45
- Szablyár Anna ld. Petneki K.
- Szabó Éva: A tanári tervezésről. 10/2–3, 16–26
- Szabó Gábor ld. Nikolov M.
- Szabó Mária Helga: A siketség alkalmazott nyelvészeti vonatkozásai. 4/4, 28–33
- Szabó Zoltán: Gondolatok az alkalmazott stilsztikáról. 4/4, 20–27
- Székely Gábor: A 160 éves Tudományos Ismeretterjesztő Társulat szerepe a nyelvoktatásban és a nyelvművelésben. 7/1, 6–9. Ld. még Répási Gy.
- Szende Virág: Összehasonlító vizsgálatok kétnyelvűek körében. 9/1, 56–69
- Szénich Alexandra és Einhorn Ágnes: Az érettségizők német íráskészségéről. Az új érettségi első próbamérésének tanulságai. 6/1, 50–55
- Szépe György: Alkalmazott nyelvészet: Kihívások és esélyek. 8/2–3, 3–7
- : Bemutatjuk az Alliance Française-t. 5/2–3, 79–82

- : A hároméves nyelvtanári program folytatása a IV. és V. évben. 3/4, 42–46
- : Az internet-korszak nyelvészete. 3/1–2, 76–89
- : *Modern Nyelvoktatás* 1995/1/1, 3–6
- Szjártóné Huszti Erika: Harminc év a gyermeknyelv-oktatásban. 2/4, 59–61
- Szinger Veronika: Óvodáskorú gyermekek szüleinek írásbeliséghez kapcsolódó attitűdjei. 8/4, 55–63
- Szóka Bernadett: Közelebb Ticinóhoz: Kérdések – válaszok – tények – adatok. Olasz–német kapcsolatok. 5/2–3, 56–64
- Szűcs Tibor: Dúr/moll szex-tett német nyelvre és női karra: Nem-leges gondolatok egy feminista brosúra ürügyén. 2/3, 47–55
- Tamássyné Bíró Magda: A szövegalkotási kompetencia értékelése. 10/4, 4–15
- Terestyéni Tamás: Vizsgálat az idegennyelv-tudásról. 2/3, 3–16
- Terts István: Máté Jakab (1926–2001) halálára. 8/1, 3–4
- Tokaji Ildikó: Térképhasználat a nyelvoktatásban. 10/2–3, 102–110
- Tompos Anikó: A szaknyelvek műfaji kérdései: Elmélet és gyakorlat. 8/1, 38–47
- Tóth Éva ld. Dévényi Á.
- Tóth Marianne: A fogalmi folyékonyság elősegítése idiómák segítségével. 4/1, 69–71
- Tóth Szergej: Káromló és obszcén kifejezések: Széljegyzetek az orosz zsargon kutatásához egy figyelemre méltó szótár kapcsán. 3/4, 37–41. Ld. még Földes Cs.
- Valló Zsuzsa: Reáliák és fordítói stratégiák a drámafordításban. 4/2–3, 115–124
- : Színház a nyelvoktatásban: Angol nyelvű színház, amely „házhoz megy”. 8/2–3, 74–77
- Végvári Valentyina ld. Pörzsölt M.
- Vidakovich Tibor ld. Cs. Czahchesz E.
- „Világ – nyelv”: Az Oktatási Minisztérium stratégiája az idegennyelv-tudás fejlesztéséhez. 9/1, 3–13
- Visinszkij, Gleb: Bemutatjuk az Orosz Kulturális Központot. 3/3, 62–67
- Vukovits Marianna ld. Bognár A.
- Wallendums Tünde: A nyelvviskolák hirdetéseinek jellegzetességeiről, a nyelvi reklámokról. 7/2–3, 77–91
- : Nyelvi udvariasság és szociokulturális ismeretek a napjainkban használatos olasz nyelvkönyvekben. 10/2–3, 87–102
- : Nyelvpolitika a budapesti szállodák elnevezéseinek tükrében. 8/1, 59–68
- Wiechno, Barbara: Bemutatjuk a budapesti Lengyel Intézetet. 4/1, 36–39
- Wolff, Dieter: L’Europe sera multilingue ou elle ne sera pas. Megjegyzések az európai többnyelvűséggel és nyelvi uniformizálódással kapcsolatban. 4/2–3, 3–11
- Zsolnai József: Egy pedagógiai akciókutatás-sorozat megoldáskísérletei az ezredforduló válságszindrómáira. I. rész. Az érték közvetítő és képességfejlesztő programról és pedagógiáról. 2/4, 22–30
- : Egy pedagógiai akciókutatás-sorozat megoldáskísérletei az ezredforduló válságszindrómáira. II. rész. A nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programról és pedagógiáról. 3/1–2, 45–56. Ld. még Kocsis M. és Lizakovszky É.

KÖNYVISMERTETÉSEK

- Ábrahám Károlyné és Egey Emese: *Learn from me*. Károli Gáspár University of the Hungarian Reformed Church, Budapest, 2001. (8/2–3, Magay Tamás)
- Actes des Rencontres en l'honneur d' Iván Fónagy*. *Revue d'Études Françaises*, vol. 3. ELTE Francia Tanszék, Budapest, 1998. (7/2–3, Gervain Judit)
- A. Jászó Anna és Bódi Zoltán. *Szociolingvisztikai szöveggyűjtemény*. Tinta, Budapest, 2002. (9/2–3 és 9/4, Kovács Tímea)
- Albert Sándor: *Fordítás és filozófia*. Tinta, Budapest, 2003. (9/4, Burján Mónika)
- Alderson, J. Charles. *Assessing reading*. Cambridge University Press, Cambridge, 2000. (7/4, Cseresznyés Márta)
- Alekszandrova, N. N. ld. Kosztyina, I. I.
- Alekszandrova, T. L. ld. Kosztyina, I. I.
- András István: *Termelés, kultúra, nyelv: Külföldi tulajdonosi érdekeltségű vállalatok nyelvi-kommunikációs sajátosságai a Dunaferr Csoportnál*. Dunatáj, Dunaujváros, 1999. (5/4, Garai Anna)
- André, J. C. ld. Galisson, R.
- Andrejeva, V. I.: *Gyeloproizvosztvo*. Biznyesz skola, Moszkva, 1994. (2/1–2, Cs. Jónás Erzsébet)
- Angelini, Maria Teresa és Fábián Zsuzsa: *Olasz igei vonzatok*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1998. (5/2–3, Józsa Judit)
- Annus Gábor, Lengyel Zsolt, Tóth Szergej és Vass László: *Beszédről, nyelvről tanárjelölteknek*. Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged, 1993. (3/3, Laczkó Zsuzsanna)
- Antal Mária: *Auf die Plätze, fertig, hör!* *Hallás utáni értést gyakoroltató feladatok*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1998. (4/2–3, Károlyi Andrea)
- Ashby, Michael ld. Wehmeier, S.
- Babarci B. ld. Kövecses Z.
- Babits Anna és Kenyeres Ildikó: *Középiskolai német nyelvtan*. Corvina, Budapest, 2001. (7/2–3, Gy. Szabó Judit)
- Bach, Gerhard ld. Timmer, D. A.
- Badger, Ian és Pete Menzies: *Multilevel business English programme*. Phoenix ELT, New York, 1996. (3/4, Terényi László)
- Bakonyi István: *Az orosz nyelv oktatása Magyarországon*. Győr, Budapest, 2000. (8/1, Cserhátiné Ács Adrienne)
- és Nádai Julianna, szerk: *A többnyelvű Európa*. Széchenyi István Egyetem, Győr, 2004. (10/4, Ötvös Zoltánné)
- és Pápai Vilma: *Business and intercultural communication*. Széchenyi István Főiskola, Győr, 2000. (7/1, Mátyás Judit)
- Balázs Géza: *Magyar nyelvkultúra az ezredfordulón*. A–Z, Budapest, 1998. (6/4, Gúti Erika)

- : *Szövegtani gyakorlatok, vázlatok és tanulmányok: Mai magyar nyelvi gyakorlatok IV.* Tankönyvkiadó, Budapest, 1994. (6/1, Kárpáti Eszter)
- , Benczedy József, Deme László, Fábíán Pál, Grétsy László és Szathmári István: *Kedves hallgatóim!* Tinta, Budapest, 2003. (10/1, Kis Ádám)
- Balogh Katalin: *Communication.* Külkereskedelmi Főiskola, Budapest, 1997. (4/4, Csernusné Ortutay Katalin)
- Bañcerowki Janusz: *A nyelv és a nyelvi kommunikáció alapkérdései.* ELTE BTK Szláv és Balti Filológiai Intézet, Budapest, 2000. (10/4, Kanyó Kinga)
- : *Postawy polsko-węgierskiej fonetyki i fonologii kontrastywnej.* Tinta, Budapest, 2001. (9/4, Földi Éva)
- Bánréti Zoltán, szerk: *Nyelvi struktúrák és az agy. Neurolingvisztikai tanulmányok.* Corvina, Budapest, 1999. (5/4, Huszár Ágnes)
- Bárdos Jenő: *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata.* Tankönyvkiadó, Budapest, 2000. (6/2–3, Boócz–Barna Katalin)
- és Garaczi Imre, szerk: *Nyelvpedagógia az ezredfordulón. Veszprémi Humán Tudományokért Alapítvány, Veszprém, 2002.* (8/4, Lőrincz Ildikó)
- Bárdosi Vilmos: *Francia–magyar szólásszótár. Tematikus gyűjtemény és gyakorlókönyv.* Corvina, Budapest, 1997. (4/2–3, Mikó Pálné)
- , főszerk: *Magyar szólástár.* Tinta, Budapest, 2003. (9/4, Pálffy Miklós)
- és Karakai Imre: *A francia nyelv lexikona.* Corvina, Budapest, 1996. (2/3, Mikó Pálné)
- Bart István: *Angol–magyar kulturális szótár.* Corvina, Budapest, 1998. (5/1, Rónai Annamária)
- : *Hungary and the Hungarians: Keywords.* Corvina, Budapest, 1999. (6/4, Papp Vanda)
- : *Ungarn: Land und Leute. Ein kleines Konversationslexikon der ungarischen Alltagskultur.* Corvina, Budapest, 2000. (7/1, Hegedűs Rita)
- és Klaudy Kinga: *EU fordítóiskola.* Corvina, Budapest, 2003. (10/1, Faludy Kinga)
- , Klaudy Kinga és Szöllősy Judy: *Angol fordítóiskola.* Corvina, Budapest, 1996. (2/3, Katona Lucia)
- Bartha Csilla: *A kétnyelvűség alapkérdései.* Tankönyvkiadó, Budapest, 1999. (5/2–3, Navracsics Judit)
- Bartha Magdolna, szerk: *Deutschunterricht für Ungarn* folyóirat. ELTE Germanisztikai Intézet, Budapest. (4/2–3, Lieli Zsófia és Radványi Zsuzsa)
- Bartos Tibor: *Magyar szótár. Egymást magyarázó szavak és fordulatok tára 1–2.* Corvina, Budapest, 2002. (8/4, Cs. Jónás Erzsébet)
- Bassola Péter, főszerk: *Német–magyar főnévi valenciasszótár.* Grimm, Szeged, 2003. (10/4, Székely Gábor)
- Becker, Norbert, Jörg Braunert és Heinz Eisfeld: *Dialog Beruf 1, 2.* Hueber, München, 1997. (4/2–3, Borgulya Istvánné)
- Beljanin, V. P. és I. A. Butyenko: *Zsivaja recs.* Moszkva, 1994. (2/4, Répási Györgyné)
- Benczedy József ld. Balázs G.
- Benucci, Antonella ld. Coveri, L.
- Berbeco, Steven ld. Lancz E.

- Berényi Pálné, szerk: *Szaknyelv és kommunikáció*. Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Főiskola, Budapest, 1997. (5/1, Mattenheimné Gyulasi Elvira)
- Besnyi Erika ld. Bocz B.
- Beszédgyógyítás*. A Magyar Fonetikai, Foniátriai és Logopédiai Társaság lapja. 15. évfolyam 1. szám, 2004. (10/4, Bertalan Regina)
- Bianconi, Sandro: *Plurilinguismo in Val Bregaglia*. Daddò, Locarno, 1998. (8/2–3, Szóka Bernadett)
- Blas Nieves, Amelia, Géro Györgyi, Merkely Béláné, Tóth Eszter és Urbánné Lux Judit: *español.hu*. Holnap, Budapest, 2003. (10/1, Jámbor Emőke)
- Bocz Bea és Liz Bowas, valamint Besnyi Erika és Huszár Mária: *Click in*, valamint *Entertein*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1998. (5/2–3, Poór Zoltán)
- Bódi Zoltán ld. A. Jászó Anna
- Bodócky, Enyedi, Gedeon, Jilly, Rádai és Szesztay: *Methodology mix*. Magyar Macmillan, Budapest, 1993. (2/1–2, N. Tóth Zsuzsa)
- Bognár József: *Guidelines I: Az angol ige labirintusa*. Dialóg Campus, Pécs, 1998. (6/2–3, Molnár Katalin)
- : *Guidelines II*. Dialóg Campus, Pécs, 2001. (8/4, Hegedűs Rita)
- Bogoszlovszkája, E. B. ld. Kosztyina, I. I.
- Boloduk, Suzanne ld. Fettes, M.
- Borbély Anna: *Nyelvcseré*. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest, 2001. (9/1, Koósz Margit)
- Borgulya Istvánné: *Bankkenntnisse II. Kunden- und Mitarbeitergespräche*. Dialóg Campus, Budapest, 1999. (7/2–3, Mohácsi János)
- : *Üzleti kommunikáció kultúrák találkozásában*. Janus Pannonius Tudományegyetem, Pécs, 1996. (4/1, Antal Zsuzsanna és Mohácsi János)
- , Metz Éva, Dobrai Katalin és Somogyvári Márta: *Bankkenntnisse I. Kompendium des Bankwesens*. Dialóg Campus, Budapest, 1999. (7/2–3, Antal Zsuzsanna)
- Bosc, F., I. Fried, A. Pastore és Somlai K.: *Quattro passi in italiano*. Ponte Alapítvány, Budapest, 1994. (2/4, Józsa Judit)
- Bowas, Liz ld. Bocz B.
- Bowler, Bill és Sue Parminster: *Network*. Oxford University Press, Budapest, 1998. (5/1, Belley Kinga)
- Bradean–Ebinger, Nelu, szerk: *Deutsche deskriptive Übungsgrammatik*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003. (10/1, Szmodits Anikó)
- Braunert, Jörg ld. Becker, N.
- Brien, Alistair, Sharon Brien és Shirley Dobson: *Projekt Deutsch. Lehrbuch 1, Arbeitsheft 1*. Oxford University Press, Oxford, 1993. (7/1, Szablyár Anna)
- Brien, Sharon ld. Brien, A.
- Budai László: *Angol hibaigazító*. Corvina, Budapest, 2002. (9/2–3, Lukács Krisztina)
- : *Angol hibaigazító*. Corvina, Budapest, 2004. (10/4, Róna Annamária)
- Bulinszky Marianna és Horváth T. Krisztina: *Esami comunicativi in italiano*. Editio Mediterranea, Budapest, 2004. (10/2–3, Herczeg Ildikó)
- Buscha, Anne ld. Hering, A.
- Butyenko, I. A. ld. Beljanin, V. P.
- Cambridge international dictionary of English*. Cambridge University Press, Cambridge, 1995. (1/1, Lázár A. Péter)

- Candelier, Michel és Gisela Hermann-Brennecke: *Entre le choix et l'abandon*. École Normale Supérieure de Fontenay–Saint, Didier, 1993. (2/3, Hortobágyi Ildikó)
- Canisius, Peter és Elisabeth Knipf: *Textgrammatik. Ein Einführungskurs*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1996. (6/4, Menus Borbála)
- Catach, Nina: *La ponctuation*. Presses Univesitaires de France, Párizs, 1994. (3/1–2, Bán Ervin)
- Chen, Imogen Y. ld. Clyne, M.
- Chomsky, Noam: *Mondattanai szerkezetek. Nyelv és elme*. Osiris, Budapest, 1995. (1/1, Bende–Farkas Ágnes)
- Clyne, Michael, Sue Fernandez, Imogen Y. Chen és Renata Summo–O’Connel: *Background speakers. Diversity and its management in LOTE programs*. Language Australia, 1997. (4/1, Forintos Éva)
- Cooper, Janelle ld. Murphy, D.
- Corfield, Penelope J., szerk: *Language, history and class*. Basil Blackwell, Oxford, Cambridge, 1991. (2/4, Haavisto–Gombos Kirsi)
- Coveri, Lorenzo, Antonella Benucci és Pierangela Diadori: *Le varietà dell’italiano: Manuale di sociolinguistica italiana*. Università per Stranieri di Siena, Bonacci Editore, Siena, Róma, 1998. (7/1, Wallendums Tünde)
- Curtain, Helena ld. Nikolov M.
- Csatlós Judit ld. Kiss Judit
- Csécsy, Madeleine: *Études de linguistique française et hongroise. Description et enseignement*. Faculté des Lettres de l’Université de Nice, 1996. (4/1, Szépe György)
- Cselovszkyné Tarr Klára: *Tabu és eufemizmus az egészségügy nyelvében*. Medicina et Linguistica különszám, Budapest, 1999. (7/1 és 7/4, Demeter Éva)
- Csermicskó István: *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. Osiris, Budapest, 1999. (6/1, Kukorelli Sándorné)
- és Várdai Tamás, szerk: *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat: A 8. Élőnyelvi Konferencia előadásai*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest, 1996. (3/3, Medve Anna)
- Csermusné Ortutay Katalin. *Langue et pouvoir en France*. Veszprémi Egyetemi, Veszprém, 2002. (9/4, Szabolcsi Zsuzsa)
- és Forintos Éva, szerk: *Nyelvi jogok*. Veszprémi Egyetemi, Veszprém, 2000. (7/2–3, Úz Éva)
- Csatlós Judit ld. Kiss Judit.
- Cs. Czahesz Erzsébet: *Olvasás és pedagógia*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged, 1998. (5/4, Sárdi Edit)
- Cs. Jónás Erzsébet: *Mindennapos kommunikáció*. Bessenyei György, Nyíregyháza, 1998. (4/4, Kárpáti Eszter)
- : *Nyelvpolitika és nyelvtanítás: Könyv Bakonyi Istvánnak*. Szabolcs–Szatmár–Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai Intézete és Továbbképző Központja, Nyíregyháza, 1999. (7/1, Koósz Margit)
- Dahn, Thomas C.: *Wörterbuch der ungarischen Umgangssprache*. Helmut Buske, Hamburg, 1999. (7/2–3, Koloszar Ibolya)
- Dárdai Ágnes: *A tankönyvkutatás alapja*. Dialóg Campus, Budapest, 2002. (9/1, Tóth Ildikó)

- Dávid Gábor, szerk: *Német–magyar zsebszótár*. Akadémiai, Budapest, 2001. (7/2–3, Tamássyné Bíró Magda)
- Deák Péterné, szerk: *Tanulmányok a szaknyelvi oktatás és vizsgáztatás fejlesztéséről*. Janus Pannonius Tudományegyetem, Pécs, 1996. (4/1, Gombos Zsuzsanna)
- Deme László ld. Balázs G.
- Derényi András ld. Szépe Gy.
- Derrida, Jacques: *A másik egynyelvűsége avagy az eredetprotézis*. Jelenkor, Pécs, 1997. (4/4, Győri Anna)
- Devkin, V. D.: *Deutsch–russisches Wörterbuch der umgangsprachlichen und saloppen Lexik*. Russzkij jazik, Moszkva, 1996. (5/1, Répási Györgyné)
- Diadori, Pierangela ld. Coveri, L.
- Dienst, Eleonore ld. Höffgen, A.
- Dobrai Katalin ld. Borgulya Istvánné.
- Dobson, Shirley ld. Brien, A.
- Douglas, Dan: *Assessing languages for specific purposes*. Cambridge University Press, Cambridge, 2000. (9/2–3, Veresné Valentinyi Klára)
- Dragaschnik, Pogány H., Muráth és Zserdin: *Wirtschaft und Sozialpolitik aktuell*. Pécs, Graz, 1998. (5/1, Bajkó István Zsigmond)
- Drescher J. Attila és Herr Judit, szerk: *Válogatás a X. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus (Veszprém) nevezetiségi tárgyú előadásaiából*. PTE Szekszárdi Főiskolai Kara, Szekszárd, 2001. (8/1, Reder Anna)
- Eco, Umberto: *A tökéletes nyelv keresése*. Atlantisz, Budapest, 1998. (5/1, Ablonczyné Mihályka Livia)
- Edgar Allan, Poe ld. London, J.
- Educatio*. 9. évf. 4. szám. Közoktatáskutató Intézet, Budapest, 2000. (8/2–3, Damakos Kata)
- Egey Emese ld. Ábrahám K.
- Eggers, Dietrich, szerk: *WEGE – Neuauflage*. Hueber, Ismaning, 1992. (1/1, Gacs Judit)
- Einhorn Ágnes, szerk: *Vizsgatárgyak, vizsgamodellek I: Német nyelv*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 1998. (5/2–3, Zetényi Csukás Ágnes) ld. még Szablyár A.
- Eisfeld, Heinz ld. Becker, N.
- É. Kiss Katalin, Kiefer Ferenc és Siptár Péter: *Új magyar nyelvtan*. Osiris, Budapest, 1998. (6/1, Békési Imre)
- Elliott, John ld. Radice, F.
- Ellis, Rod: *The study of second language acquisition*. Oxford University Press, Oxford, 1994. (2/1–2, Dörnyei Zoltán)
- Emericzy Tibor, Molnár Judit és Olaszky Kamilla: *Légy otthon a gazda(g)ságban! Wirtschaft? Reichtum? Sei da fit!* Grimm, Szeged, 1998. (5/4, Gacs Judit)
- Enyedi Á. ld. Bodóczky
- European Centre of Modern Languages: *Értésítő*. Graz, 1995. (5/1, Goldman Leonóra)
- Éva Erzsébet: *Így is lehet*. Bessenyei György, Nyíregyháza, 1999. (6/2–3, Pogány Béla)
- Fábián Pál ld. Balázs G.
- Fábián Zsuzsanna: *Olasz–magyar melléknévi vonzatszótár*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1996. (3/1–2, Tóth László), ld. még Angelini, M.

- Fajardo, Mercedes és Susanna González és mások: *Marca registrada: Español para los negocios* és más tananyagok. Universidad de Salamanca Y Ed. Santillana, Madrid, 1995. (2/3, Györi Anna)
- Farkas Katalin és Kelemen János: *Nyelvfilozófia*. Áron, Budapest, 2002. (9/4, Molnár Mária)
- Fazekas Johanna ld. Szablyár Anna.
- Feld–Knapp Ilona, Gyergyádesz Zsuzsanna, Mester Ildikó és Szabó Éva: *Entdeckungen. Német nyelvkönyv haladóknak felvételi feladatokkal*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1999. (6/1, Gacs Judit)
- Fenyvesi István: *Orosz–magyar és magyar–oroszlengszótár*. Syca, Budapest, 2001. (10/1, Cs. Jónás Erzsébet)
- Földes Csaba ld. Halász E.
- Ferenczy Gyula: *Orosz nyelvtan és nyelvhasználat*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1996. (3/1–2, Répási Györgyné)
- Fernandez, Sue ld. Clyne, M.
- Fettes, Mark és Suzanne Boloduk, szerk: *Al lingua demokratio – Towards linguistic democracy – Vers la démocratie linguistique*. Universala Esperanto–Asocio, Rotterdam, 1998. (5/2–3, Cs. Farkas Mária)
- Forintos Éva ld. Csernusné
- Fóris Ágota: *Szótár és oktatás*. Iskolakultúra–könyvek, Pécs, 2002. (9/1, Molnár Mária)
- Frauen and Fremdsprachen*. Cornelsen, Berlin, 1996. (3/1–2, Herr Judit)
- Freeman, Donald és Jack C. Richards, szerk: *Teacher learning in language teaching*. Cambridge University Press, 1996. (4/2–3, Molnár Katalin)
- Frey, Evelyn: *Kursbuch Phonetik*. Hueber, Ismaning, 1995. (1/1, Hell György)
- Fried, A. ld. Bosc, F.
- Fried Ilona: *Contrappunti*. Ponte Alapítvány, Budapest, 1994. (2/3, Józsa Judit)
- Furdik, Juraj: *Slovotvorná motivácia a jej jazykové funkcie*. Košice, 1993. (2/4, Székely Gábor)
- Gadányi Károly és Pusztay János, szerk: *Közép-Európa: Egység és sokszínűség*. Szombathely, 2002. (9/1, Gúti Erika)
- Gáldi László és Uzonyi Pál: *Orosz–magyar szótár és Magyar–oroszlótár*. Akadémiai, Budapest, 2000. (7/1, Cs. Jónás Erzsébet)
- Galisson, Robert és Jean–Claude André: *Dictionnaire de noms de marques courants. Essai de lexiculture ordinaire*. Didier, Párizs, 1998. (6/2–3, Lovas Eszter)
- Garaczi Imre ld. Bárdos J.
- Gáspár Anikó: *Angol–magyar varázsszótár Harry Potter-rajongóknak*. Corvina, Budapest, 2003. (9/2–3, Róna Annamária)
- Gebhard, J. G. és Robert Oprandy: *Language teaching awareness*. Cambridge University Press, Cambridge, 1999. (9/4, Veresné Valentinyi Klára)
- Gedeon ld. Bodóczy.
- Gelegonya D. ld. Szablyár A.
- Gereben Ferenc: *Identitás, kultúra, kisebbség*. Osiris, Budapest, 1999. (8/2–3, S. Rábai Márta)
- Géro Györgyi ld. Blas Nieves, A.

- Gerstner Károly: *Német vonatkozású elemek újabb etimológiai szótárainkban*. Akadémiai, Budapest, 1998. (7/2–3, Menus Borbála)
- Gíay Béla és Nádor Orsolya: *A magyar mint idegen nyelv/hungarológia. Tankönyv és szöveggyűjtemény*. Janus, Osiris, Pécs, Budapest, 1998. (7/1, Hoppálné Erdő Judit)
- Gick, Cornelia: *Zertifikat Deutsch: Der schnelle Weg. Das Programm für die Prüfungsvorbereitung*. Langenscheidt, Berlin, 2000. (7/2–3, Hoppálné Erdő Judit)
- Gidró Gabriella és María Jesús Martínez Dominguez: *Paso doble*. Aula, Budapest, 1997. (3/4, Martínez Ágnes)
- Girnth, Heiko: *Sprache und Spracherwebung in der Politik*. Max Niemeyer, Tübingen, 2002. (9/2–3, Vincze Katalin)
- Glatz Ferenc, szerk: *A magyar nyelv az informatika korában*. MTA, Budapest, 1999. (6/2–3, Gervain Judit)
- G. Molnár Barbara, szerk: *Nyelvpolitika*. Veszprémi Egyetemi, Veszprém, 1998. (5/2–3, Kiss Jenő)
- Goldman Leonóra: *A XX. század magyar közéleti nyelve*. Veszprémi Humán Tudományokért Alapítvány, Veszprém, 2003. (10/4, Malkovics Tibor)
- González, Susanna Id. Fajardo, M.
- Gósy Mária, szerk: *Beszéd kutatás 1996*. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest, 1996. (3/4, Kiefer Gábor)
- : *Pszicholingvisztika*. Corvina, Budapest, 1999. (6/4, Göncz Lajos)
- Goszudarsztvennije jaziki v rosszizszkoj federaciji*. Akadémia, Moszkva, 1995. (2/4, Tóth László)
- Graddol, David: *The future of English?* British Council, London, 1997. (5/1, Sebestyén Rita)
- Gráf Zoltán Benedek, Kovács János és Vizi Katalin: *A–Z angol gyakorlókönyv*. Corvina, Budapest, 1996. (3/1–2, Katona Lucia)
- Graves, Kathleen, szerk: *Teachers as course developers*. Cambridge University Press, New York, 1996. (4/2–3, Goldman Leonóra)
- Grebing, Renate, szerk: *Grenzenloses Sprachenlernen. Festschrift für Reinhold Freudenstein*. Cornelsen, OUP, Berlin, 1991. (2/1–2, Hortobágyi Ildikó)
- Grétsy László Id. Balázs G.
- Gyergyádesz Zuzsanna Id. Feld–Knapp I.
- Gy. Horváth László: *Japán kulturális lexikon*. Corvina, Budapest, 1999. (6/2–3, Székács Anna)
- Gyömörey Erzsébet és Nyikulina Nagyezsda: *Orosz–magyar nyelvi kalauz*. Nemzetközi Üzleti Főiskola, Budapest, 2001. (8/2–3, Jankovics Mária)
- Györfly Miklós: *Német–magyar kulturális szótár*. Corvina, Budapest, 2003. (9/2–3, Szász Ferenc)
- Győri Anna és Martínez Ágnes: *Gyakorlókönyv a spanyol írásbeli nyelvvizsgákhoz*. (2001), *Gyakorlókönyv a spanyol szóbeli nyelvvizsgákhoz* (2002). Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. (8/2–3, Bátki Piroska)
- Győri György és Szendrő Borbála: *Közgazdaságtan angolul*. Szultán Nyelvkönyvek, Budapest, 2002. (9/1, Göncz Hajnalka)
- Häblein, Müller, Rusch, Scherling és Wertenschlag: *Memo*. Langenscheidt, München, 1995. (1/1, Majorosi Anna)

- Hagège, Claude: *Le français, histoire d'un combat*. Michel Hagege, Párizs, 1996. (6/1, Csernusné Ortutay Katalin)
- Halász Előd, Földes Csaba és Uzonyi Pál: *Magyar–német és Német–magyar nagyszótár*. Akadémiai, Budapest, 1998. (6/2–3, Székely Gábor)
- : *Magyar–német szótár*. Akadémiai, Budapest, 2002. (9/2–3, Pálffy Miklós)
- Hasenkamp, Günther: *Leselandschaft 1: Unterrichtswerk für die Mittelstufe*. Verlag für Deutsch, Ismaning, 1995. (2/1–2, Szablyár Anna)
- : *Leselandschaft 2*. Verlag für Deutsch, Ismaning, 1996. (2/4, Pohl Pálma)
- Hasenkamp, G. és R. Schmidt: *Zwischen den Pausen I*. Verlag für Deutsch, Ismaning, 1997. (4/1, Somos Edit Csilla)
- Hedge, Tricia és Norman Whitney, szerk: *Power, pedagogy and practice*. Oxford University Press, Oxford, 1996. (6/1, Enyedi Ágnes)
- Hendrich, Joseph és Martin Prohászka, szerk: *Comenius' heritage and education of man for the 21st century*. Karolinum, Prága, 1998. (6/1, Bárdos Jenő)
- Henrici, Gert és Kohn János: *DaF-Unterricht im Spannungsfeld zwischen Forschung und Praxis*. Berzsényi Dániel Főiskola, Szombathely, 1997. (4/1, Petneki Katalin)
- Herczeg Gyula: *Könyv az olasz nyelvről*. Bessenyei György, Nyíregyháza, 1994. (4/4, Fóris Ágota)
- Hering, Axel és Magdalena Matussek valamint Buscha, Anne és Gisela Linthout: *Geschäftskommunikation: Schreiben und Telefonieren* valamint *Geschäftskommunikation: Verhandlungssprache*. Hueber, Ismaning, 1997. (4/2–3, Gacs Judit)
- Hermann–Brennecke, Gisela ld. Candelier, M.
- Herr Judit ld. Drescher J. Attila
- Hervey, Sándor, Ian Higgins és Michael Loughridge: *Thinking German translation*. Routledge, London, 1995. (3/1–2, Valló Zsuzsa)
- Hessky Regina: *Magyar–német kézisztár*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002. (9/2–3, Pálffy Miklós)
- , főszerk: *Német–magyar kézisztár*. Tankönyvkiadó, Grimm, Budapest, Szeged, 2000. (6/4, Kispál Tamás)
- és Knipf Erzsébet: *Ein Textbuch zur Lexikologie I–II*. Holnap, Budapest, 1998. (4/4, Méhes Márton)
- Hidasi Judit: *Japán nyelvi dimenziók. Válogatott cikkek és tanulmányok*. Külkereskedelmi Főiskola, Budapest, 1999. (7/1, Eschbach–Szabó Viktória)
- Higgins, Ian ld. Hervey S.
- Hoberg, Rudolf és Ursula Hoberg: *Német nyelvtan*. Akadémiai, Budapest, 2002. (8/2–3, Sz. Egerszegi Erzsébet)
- Hoberg, Ursula ld. Hoberg, R.
- Holló Dorottya, Kontráné Hegybíró Edit és Tímár Eszter: *A krétától a videóig: Nyelvtanárok kézikönyve*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1996. (3/1–2, Bakonyi István)
- Hornberger, Nancy H. ld. MacKay, L.
- Horváth Éva: *Übersetzen aus dem Deutschen ins Ungarische*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003. (10/2–3, Szmodits Anikó)
- Horváth József: *Advanced writing in English as a foreign language*. Lingua Franca Csoport, Pécs, 2001. (8/2–3, Bárdos J.) ld. még: Nikolov M.
- Horváth T. Krisztina ld. Bulinszky M.

- Horváth Zsuzsanna: *Anyanyelvi tudástérkép*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 1998. (4/4, Bertalan Regina)
- Höfftgen, Adelheid valamint Eleonore Dienst, Rotraut Koll és Brigit Rabofski: *Deutsch lernen für den Beruf, Kommunikation am Arbeitsplatz* valamint *Training Deutsch für den Beruf*. Verlag für Deutsch, Ismaning, 1996. (3/1–2, Winkler Ágnes)
- H. Szabó Sára: *Pour l'enseignement précoce obligatoire de langues étrangères en Hongrie à l'exemple du français*. Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola, Kaposvár, 1999. (9/1, Szabolcsi Zsuzsanna)
- Hudák Ilona ld. Medgyes P.
- Hufeisen, Britta és Gerhard Neuner: *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Langenscheidt, Berlin, 1999. (6/4, Petneki Katalin)
- Hull, Jonathan ld. Richards, J.
- Huszár Ágnes: *Nyelvek és kultúrák választóján*. Pápa, 2000. (8/2–3, Komjáthy Béláné) ld. még Zsolnai J.
- Huszár Mária ld. Bocz B.
- H. Varga Gyula ld. V. Raisz Rózsa
- Jancsó Daniella, Pintér Károly, Suba Ferenc, Szántó Ildikó és Surányi Lajosné: *Cultural relations*. Akadémiai, Budapest, 2001. (7/4, Reuss Gabriella)
- Jankovics Mária: *Betűszók és szóösszevonások szótára*. Berzsenyi Dániel Főiskola, Szombathely, 2003. (9/4 és 10/2–3, Cserhátiné Ács Adrienne)
- Janson, Tore: *Beszélj!* HVG Könyvek, Budapest, 2003. (10/1, Róna Annamária) *Janus*. 2002 tavasz. (8/2–3, Glózer Rita)
- Jászó Anna, szerk: *Magyartanítás* folyóirat. Trezor, Budapest. (5/1, Sárdi Edit)
- Jescheniak, Jörg D.: *Sprachproduktion*. Hogrefe, Göttingen, 2002. (8/4, Huszár Ágnes)
- Jilly V. ld. Bodóczy
- Juhász János: *Richtiges Deutsch*. Corvina, Budapest, 1997. (3/3, Bartha Magdolna)
- Kálmán László és Nádasdy Ádám: *Hárompercesek a nyelvről*. Osiris, Budapest, 1999. (6/2–3, Szinger Veronika)
- Karakai Imre ld. Bárdosi V.
- Károly Krisztina és Szentesi Tímea: *Angol szókincskönyv*. Corvina, Budapest, 2002. (9/2–3, Heltai Pál)
- Kárpáti Eszter és Szűcs Tibor, szerk: *Nyelvpedagógia*. Iskolakultúra-könyvek, Pécs, 2002. (10/2–3, Szalacsek Margit)
- Kassai Ilona, szerk: *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat: A 6. Élőnyelvi Konferencia előadásai*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest, 1995. (3/1–2, Szűcs Tibor)
- Kästner, Erich: *Die Konferenz der Tiere*. Corvina, Budapest, 1999. (5/2–3, Petneki Katalin)
- Kelemen János ld. Farkas Katalin.
- Kelemen Tiborné és Pap Gábor, szerk: *Magyar–francia rag- és névutószótár*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1999. (6/1, Albert Sándor)
- Kemmer, Elisabeth, Richard Zöllner és Gabriella Scherer: *FIT in der deutschen Sprache*. PannonKlett, Budapest, 1996. (3/4, Hoppálné Erdő Judit)
- Kenesei István, szerk: *A nyelv és a nyelvek*. Akadémiai, Budapest, 3. kiad. 1995. (3/3, Derényi András)

- : *A nyelv és a nyelvek*. Akadémiai, Budapest, 5. jav. bőv. kiad. 2004. (10/4, Hubainé Oláh Ágnes)
- Kenyeres Ildikó** ld. Babits Anna.
- Kertész Judit**: *Rendszeres spanyol nyelvtan*. Aula, Budapest, 2001. (9/2–3, Jakab Edit)
- Kiefer Ferenc** ld. É. Kiss K.
- Király Ildikó** ld. Lukács Á.
- Kirkness, Alan** ld. Munske, H. H.
- Kis Balázs** ld. Prószéky G.
- Kiss Gábor**: *Magyar szókincstár*. Tinta, Budapest, 1999. (5/2–3, Fóris Ágota)
- és Pusztai Ferenc, szerk: *Új szavak, új jelentések 1997–ből*. Tinta, Budapest, 1999. (6/4, Szabó T. Gábor)
- Kiss György**, szerk: *Kétnyelvűség a nyelvvizsgáztatásban*. ITK, Budapest, 1997. (4/2–3, Simon Orsolya és Navracsics Judit)
- Kiss Jenő**: *Társadalom és nyelvhasználat*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1996. (2/4, Navracsics Judit)
- Kiss Judit**, Papp László és Csatlós Judit: *Lerne gerne Deutsch*. Panoráma Nyelvtúdió, Debrecen, 1999. (5/2–3, Rabl Enikő)
- Kiszely Zoltán**, szerk: *Idegennyelv-tanítás a felsőoktatásban*. Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, 2000. (6/4, Nagy Szilvia)
- Klaudy Kinga**: *Fordítás I. Bevezetés a fordítás elméletébe*. Scholastica, Budapest, 1997. (4/4, Márta Anette)
- : *A fordítás elmélete és gyakorlata*. Scholastica, Budapest, 1994. (2/1–2, Kohn János)
- és Kohn János: *Transferre necesse est: Proceedings of the 2nd International Conference on Current Trends in Studies of Translation and Interpreting*. Scholastica, Budapest, 1997. (4/2–3, Albert Sándor)
- és Salánki Ágnes: *Német–magyar fordítástechnika*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1995. (1/1, Székely Gábor); ld. még Bart I.
- Knipf, Erzsébet** ld. Canisius, P. és Hessky, R.
- Kóczyán Nóra** ld. Szablyár A.
- Koháry Ilona**: *Magyar iskola*. Hungarian Language School és Fabylon, Budapest, 1999. (7/4, Horváth Judit)
- Kohn János** ld. Henrici, G. és Klaudy K.
- és Dieter Wolff, szerk: *New methodologies in foreign language learning and teaching*. Commission of the European Communities, Szombathely, 1994. (2/3, Poór Zoltán).
- Koleszárné Szegvári Zsuzsa**: *English for you*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1996. (2/4, Kelemen Ferenc)
- Konczosné Szombathelyi Márta**: *A nyelv körül*. Vizuális Pedagógiai Műhely, Sopron, 2003. (10/1, Ternyák Henriett)
- Komlós Attila** ld. Nádor O.
- Konrád Miklós**: *Magyar–francia kisszótár*. Akadémiai, Budapest, 2004. (10/4, Pálffy Mikós)
- Kontra Miklós**: *Közérdekű nyelvészet*. Osiris, Budapest, 1999. (7/1, S. Rábai Márta)
- , Robert Phillipson, Tove Skutnabb-Kangas és Várady Tibor: *Language, a right*

- and a resource. Approaching linguistic human rights.* CEU Press, Budapest, 1999. (6/4, Sebestyén Rita)
- Kontráné Hegybíró Edit ld. Holló D.
- Kosztyina, I. I., N. N. Alekszandrova, T. L. Alekszandrova és E. B. Bogoszlovskája: *Perszpektyiva.* Zlatouszty, Szent-Pétervár, 1997. (4/4, Répási Györgyné)
- Kovács Ferenc: *A magyar nyelvtudományi terminológia kialakulása.* Akadémiai, Budapest, 2001. (8/1, Molnár Mária)
- Kovács János ld. Gráf Z. B.
- Kövecses Zoltán, Tóth Marianne és Babarci Bulcsú: *A picture dictionary of English idioms. Emotions; Human relationships.* Eötvös University Press, Budapest, 1996. (3/3, Tóthné Litovkina Anna)
- Kramsch, Claire: *Language and culture.* Oxford University Press, Oxford, 1998. (5/2–3, Martsa Sándor)
- Krashen, Stephen: *The power of reading. Insights from the research.* Libraries Unlimited, Englewood, 1993. (1/1, Nikolov Marianne)
- Kroll, Rotraut ld. Höffgen, A.
- Krutikova, F. A., szerk: *Tolkovij szlovar rinocsnoj ekonomiki.* Glorija, Moszkva, 1993. (1/1, Répási Györgyné)
- Kurtán Zsuzsa: *Idegen nyelvi tantervek.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2001. (8/2–3, Zöldi Kovács Katalin)
- : *Szakmai nyelvhasználat.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003. (10/2–3, Vargáné Kiss Katalin)
- Kühn, Peter: *Mein Schulwörterbuch.* Dümmlers, Bonn, 1994. (2/4, Friss Péter)
- Laidlaw, Carolina, szerk: *Intercultural learning.* Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001. (8/4, Kovács Judit)
- Lamb, Charles ld. Twain, M.
- Lamb, Mary ld. Twain, M.
- Lantz Edina és Steven Berbeco, szerk: *A magyar jelnyelv szótára.* Siketek és Nagyot-hallók Országos Szövetsége, Budapest, 1999. (7/4, Horváth Brigitta)
- Latzel, Sigbert: *Lernschwierigkeiten mit deutschen Synonymen.* Julios Groos, Heidelberg, 1995. (3/1–2, Antal Zsuzsanna és Mohácsi János)
- Lázár Györgyné: *Kommunikatives Deutsch: Beszédszándékok a német nyelvben.* Tankönyvkiadó, Budapest, 1998. (5/2–3, Metz Éva)
- Lee MacKay, Sandra és Nancy H. Hornberger, szerk: *Sociolinguistics and language teaching.* Cambridge University Press, Cambridge, 1996. (4/4, Kiszely Zoltán)
- Lénárd Sándor: *Egy magyar idegenvezető Babel tornyában.* Typotex, Budapest, 2003. (10/1, Kicsi Sándor András)
- Lendvai Endre, szerk: *Applied Russian studies in Hungary.* Krónika, Pécs, 2000. (7/2–3, Jakab Edit)
- Lengyel Zsolt ld. Annus G. és Singleton, D.
- és Nádasi Edit, szerk: *Nyelvi kihívások a harmadik évezredben: IX. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus.* Veszprémi Egyetem, Veszprém, 1999. (6/4, Gaál Judit)
- és Navracsics Judit, szerk: *Alkalmazott nyelvészeti tanulmányok, Közép-Európa, II. és III. kötet.* Veszprémi Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Veszprém, 1998. (5/4, Herr Judit)

- Lietti, Anna: *Pour une éducation bilingue*. Petit Bibliothèque Payot, Párizs, 1994. (5/1, Csermusné Ortutay Katalin)
- Linthout, Gisela ld. Hering, A.
- Lipóczy, Sarolta és Ingelore Oomen-Welke: *Students East-West: Languages, society, arts, education*. Fillibach, Freiburg im Breisgau, 1999. (7/1, Warga Éva)
- Litovkina, Anna T: *A proverb a day keeps boredom away*. IPF, Pécs, 2000. (7/2–3, Kissné Gulyás Judit)
- London, Jack, valamint Poe, Edgar Allan: *The white silence, valamint The black cat*. Corvina, Budapest, 1999. (5/2–3, Valló Zsuzsa)
- Loughridge, Michael ld. Hervey S.
- Lukács Ágnes, Király Ildikó, Racsmány Mihály és Pléh Csaba, szerk: *A téri megismerés és a nyelv*. Gondolat, Budapest, 2003. (10/4, Jakab Edit)
- Luscher, Renate: *Deutschland nach der Wende*. Verlag für Deutsch, Ismaning, München, 1994. (2/3, Szenténé Vida Éva)
- Magyar Ágnes ld. Szablyár A.
- Majorosi Anna ld. Perjés I.
- Makara György: *Szimu*. Relaxa, Budapest, 2003. (10/2–3, Budai László)
- Maldarez, Angi ld. Medgyes P.
- Majorosi Anna és Perjés István, szerk: *A pedagógus-továbbképzés problémátára. Brennpunkte der Lehrerfort- und -weiterbildung*. OKKER/Kodolányi János Főiskola, Budapest, 1999. (7/2–3, Göröcsné Muzsai Viktória)
- Martin, Brian és Molnár Katalin: *Essentials of applied linguistics for English language teachers*. Berzsenyi Dániel Főiskola, Szombathely, 1996. (4/2–3, Szabó Gábor)
- Martín Peris, Ernesto és Neus Sans Baulenas: *Gente 1. Spanyol nyelvkönyv kezdőknek; Gente 2. Spanyol nyelvkönyv haladóknak*. Difusión–Klett, Barcelona, 2004. (10/4, Győri Anna)
- Máté Éva ld. Mihalovics Á.
- Mattusch, Jürgen ld. Max, H.
- Matussek, Magdalena ld. Hering, A.
- Max, Hans és Jürgen Mattusch: *Vielsprachigkeit: Fluch oder Segen für die Menschheit? Zu Fragen einer europäischen und globalen Fremdsprachenpolitik*. Peter Lang, Frankfurt am Main, 1999. (7/1, Szóka Bernadett)
- May, Peter: *Exam classes*. Oxford University Press, Oxford, 1996. (4/2–3, Katona Lucia)
- Mebus, Gudula, Andreas Pauldrach, Marlene Rall és Dietmar Rösler: *Sprachbrücke 1*. Klett Edition Deutsch, München, 1993. (2/1–2, Petneki Katalin)
- Medgyes Péter: *A kommunikatív nyelvoktatás*. Eötvös József, Budapest, 1995. (3/1–2, Sturcz Zoltán)
- : *The non-native teacher*. Macmillan, London, 1994. (2/1–2, Bárdos Jenő)
- : *A nyelvtanár. A nyelvtanítás módszertana*. Major Éva jegyzeteivel. Corvina, Budapest, 1997. (3/3, Nikolov Marianne)
- és Hudák Ilona: *Linda and the greenies, I., II*. Corvina, Budapest, 1999. (5/4, Forintos Éva)
- és Angi Maldarez, szerk: *Changing perspectives in teacher education*. Heinemann, 1996. (3/3, Parrott, Jeremy)

- és Major Éva: *A nyelvtanár. A nyelvtanítás módszertana*. Corvina, Budapest, 2. bőv. kiad. 2004. (10/4, Petneki Katalin)
- Meier, Christian: *Sprache in Not? Zur Lage des heutigen Deutsch*. Wallenstein, Göttingen, 1999. (7/1, Beckl János Miklós)
- Menzies, Pete ld. Badger, I.
- Merkely Béláné ld. Blas Nieves, A.
- Mester Ildikó ld. Feld–Knapp I.
- Metz Éva ld. Borgulya Istvánné.
- Mieder, Wolfgang és Tóthné Litovkina Anna: *Twisted wisdom*. University of Vermont, Vermont, 1999. (8/1, Forgács Erzsébet)
- Mihalovics Árpád, szerk: *Tanulmánykötet Jean Perrot tiszteletére*. Bessenyei György Könyvkiadó, Budapest, 2000. (7/2–3, Albert Sándor)
- , szerk: *Tanulmányok a politikai szaknyelvről*. Bessenyei György Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2000. (8/4, Konczosné Szombathelyi Márta)
- és Máté Éva, szerk: *Könyv Dezső Lászlónak*. Bessenyei György Könyvkiadó, Nyíregyháza, 1997. (6/4, Koósz Margit)
- és Révay Valéria, főszerk: *Hétnyelvű politikai és diplomáciai glosszárrium*. Aula, Budapest, 2002. (9/1, Bakonyi István és Konczosné Szombathelyi Márta)
- Minya Károly: *Mai magyar nyelvújítás*. Tinta, Budapest, 2003. (9/4, Benő Attila)
- Miquel, Lourdes, Neus Sans és mások: *Rápido: Curso intensivo de español*, valamint más spanyol nyelvkönyvek. Difusión, Madrid, 1994. (2/1–2, Győri Anna)
- Molnár Ágnes és Szabó Dávid: *Tour de France en 350 exercices*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003. (10/1, Czelvikker Katalin és Cséfalvy Krisztina)
- Molnár Judit ld. Emericzy T.
- és Olaszky Kamilla: *Német írásbeli feladatok*. Akadémiai, Budapest, 2001. (8/1, Gacs Judit)
- és Szinna Undine: *4 Länder 1 Sprache*. Animus, Budapest, 1997. (4/2–3, Majorosi Anna)
- Molnár Katalin ld. Martin, B.
- Moon, Jayne és Nikolov Marianne: *Research into teaching English to young learners*. Pécs University Press, Pécs, 2000. (7/4, Kiss Natália)
- Munske, Horst Haider és Alan Kirkness, szerk: *Euroleiten*. Max Niermexer, Tübingen, 1996. (7/4, M. Nagy Ilona)
- Muráth ld. Dragaschnik.
- Murphy, Dermot és Janelle Cooper: *Getting the message: A reading course for schools*. Cambridge University Press, Cambridge, 1995. (2/1–2, Timár Eszter)
- Mühlhaus, Susanne ld. Scott, W.
- Müller ld. Häblein
- , Rusch, Scherling, Schmidt, Wertenschlag és Wilms: *Moment mal! Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache*. Langenscheidt, Berlin, 1996. (3/4, Mátyás Judit)
- Nádai Julianna ld. Bakonyi I.
- Nádasdy Ádám: *Ízlések és szabályok*. Magvető, Budapest, 2003. (10/1, B. Nagy Ágnes). Ld. még Kálmán L.
- Nádasi Edit ld. Lengyel Zs.
- Nádor Orsolya ld. Giay B.
- és Komlós Attila, szerk: *Kiút a csapdából? Nyelvi és nyelvhasználati jogok*

- a Kárpát-medencében*. Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, Budapest, 1998. (5/4, Iker Ivett)
- Naguschweski, D. ld. Trabant, J.
- Nagy L. János, szerk: *Helyesírás és nyelvpolitika*. Erkel Ferenc Gimnázium, Gyula, 1996. (4/4, Szarka Péter)
- és Péntek János: *A kreatív nyelvhasználat és az iskola*. Tankönyvkiadó, Budapest, 2000. (6/4, Hoffmann Ottó)
- Navracscs Judit: *A kétnyelvű gyermek*. Corvina, Budapest, 1999. (6/1, Jarinovszkij Alexandr). Ld. még Lengyel Zs.
- Neuner, Gerhard ld. Hufeisen, B.
- Newby, David: *Grammar for communication*. Tankönyvkiadó, Österreichischer Bundesverlag, Budapest, Bécs, 1996. (4/4, Hortobágyi Ildikó)
- Nikolov Marianne, főszerk: *English language education in Hungary. A baseline study*. British Council Hungary, Budapest, 1999. (6/2–3, Szépe György)
- : *Issues in English language education*. Peter Lang, Bern, 2002. (8/4, Damokos Kata)
- és Helena Curtain, szerk: *Un apprentissage précoce: les jeunes apprenants et les langues vivantes en Europe at ailleurs*. Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2003. (10/1, Lőrincz Ildikó)
- és Horváth József, szerk: *NovELTy* folyóirat. British Council, Budapest. (3/3, Simon Orsolya). Ld. még: Moon, J.
- Noll Katalin: *Helyesírás mindenkinek*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged, 1994. (3/4, Szarka Péter)
- Nord, Christiane: *Translating as a purposeful activity*. St. Jerome, Manchester, 1997. (4/2–3, Dróth Júlia)
- A nyelvtanár-továbbképzés egy lehetséges modellje*. Generalia, Szeged, 1996. (4/1, Bányai Sándor és Kocsis Margit)
- N. Yerges András, Salamon Gábor és Zalotay Melinda: *Huron's nagy szótanulós könyv. A leggyakoribb 1500 angol szó*. Biográf, Budapest, 1995. (2/1–2, Nikolov Marianne)
- Nyelv*info* folyóirat. Nyelvtanárok Országos Egyesülete, Budapest. (4/1, Cseh Borbála)
- Nyikulina Nagyzezsda ld. Gyömörey E.
- Olaszy Kamilla és Pákozdiné Gonda Irén: *Neue Wirtschaftsthemen*. Holnap, Budapest, 2002. (8/4, Gacs Judit). Ld. még Emericzy T. és Molnár J.
- Ollé János ld. Perjés I.
- Oomen-Welke, Ingelore ld. Lipóczi S.
- Oprandy, R. ld. Gebhard, J. G.
- Osztetzky Éva: *Lexicologie et enseignement du français*. Tinta, Budapest, 2003. (Pálfy Miklós)
- Oubine, I. I.: *Dictionary of Russian and English lexical intensifiers*. Vszerossziskij szentr perevodov naucsno, Moszkva, 1995. (2/3, Székely Gábor)
- Pákozdiné Gonda Irén ld. Olaszy K.
- Pálfy Miklós: *Francia–magyar kézisztár*. Grimm, Szeged, 1999. (6/4, Osztetzky Éva)
- Pallotti, Gabriele: *La seconda lingua*. Bompiani, Milánó, 1998. (6/2–3, Kovács Mónika)

- Pap Gábor ld. Kelemen T.
- Pápai Vilma ld. Bakonyi I.
- Papp László ld. Kiss Judit.
- Papp Vanda, Tóthné Bükki Edit és Vogelné Takács Gabriella: *Cél: A gazdasági szaknyelvi vizsga*. Tri-Mester, Tatabánya, 2002. (8/2–3, Somos Edit Csilla)
- Parminter, Sue ld. Bowler, B.
- Parra-Belmonte, Silvia ld. Strauch, R.
- Password: English–Hungarian learner's dictionary*. K Dictionaires – Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003. (9/4, Lázár A. Péter)
- Pastore, A ld. Bosc, F.
- Pauldrach, Andreas ld. Mebus G.
- Péntek János: *Az anyanyelv mítosza és valósága*. AESZ–Füzetek, Kolozsvár, 1999. (9/2–3, Gúti Erika)
- : *A megmaradás esélyei: Anyanyelvű oktatás, magyarságtudomány, egyetem Erdélyben*. Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Titkársága, Budapest, 1999. (6/2–3, Jámbor Emőke). Ld. még Nagy L. J.
- Perjés István, Ollé János és Majorosi Anna: *Tanárok iskolája*. Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, 2001. (8/2–3, Mikoláné Mérái Györgyi)
- Péter Mihály: *Pár tarka fejezet csupán: Puskin Jevgenyij Anyeginje a magyar fordítások tükrében*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1999. (6/1, Cs. Jónás Erzsébet)
- Philipson, Robert ld. Kontra M.
- Piller, Ingrid: *Bilingual couples talk – The discursive construction of hybridity*. John Benjamins, Amsterdam, 2002. (10/2–3, Csiszár Rita)
- Pinker, Steven: *A nyelvi ösztön. Hogyan hozza létre az elme a nyelvet?* Typotext, Budapest, 1999. (6/2–3, Bertalan Regina)
- Pintér Károly ld. Jancsó D.
- Pishwa, Hanna: *Kognitive Ökonomie im Zweitspracherwerb*. Gunter Narr, Tübingen, 1998. (7/2–3, Huszár Ágnes)
- Pléh Csaba ld. Lukács Á. és Telegdi Zs.
- Pogány, H. ld. Dragaschnik
- Polyák Ildikó, szerk: *Hetedik Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia*. Külkereskedelmi Főiskola, Budapest, 1997. (5/2–3, Gadó Szilvia és Reder Anna)
- Pomázi Gyöngyi, szerk: *Magyar–német zsebszótár*. Akadémiai, Budapest, 2001. (7/2–3, Tamássyné Bíró Magda)
- PONS Großörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Ernst Klett Sprachen, Stuttgart, 2004. (10/2–3, Tóth Ákos)
- Poór Zoltán: *Nyelvpedagógiai technológia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2001. (8/1, Hoffmann Orsolya)
- Proctor, S. ld. Richards, J.
- Prohácza, M. ld. Hendrich, J.
- Prószyk Gábor és Kis Balázs: *Számítógéppel emberi nyelven*. Szak, Bicske, 1999. (6/4, Horváth Rajmund)
- Pusztai Ferenc ld. Kiss G.
- Pusztay János ld. Gadányi K.
- Pyne, Sandra és Allene Tuck, szerk: *Oxford dictionary of computing for learners of English*. Oxford University Press, Oxford, 1996. (2/4, Lázár A. Péter)

- Rabl E. ld. Szablyár A.
- Rabofski, Brigit ld. Höffgen, A.
- Racsmány Mihály ld. Lukács Á.
- Rádai P. ld.*Bodóczy.
- Radice, Francis és John Elliott: *English for accuracy*. Phoenix ELT, New York, 1996. (3/4, Kolláth Katalin)
- Rall, Marlene ld. Mebus G.
- Répási Györgyné és Székely Gábor: *Lexikográfiai előtanulmány a fokozó értelmű szavak és szókapcsolatok szótárához*. 4/2–3, 89–95
- Rösler, Dietmar ld. Mebus G.
- Rusch ld. Häblein és Müller
- Rüschoff, Bernd és Dieter Wolff: *Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft. Zum Einsatz der Neuen Technologien in Schule und Unterricht*. Max Hueber, Ismaning, 1999. (7/1, Balaskó Mária)
- Salamon Gábor ld. N. Yerges A.
- Salánki Ágnes, szerk: *A reklámról – ma – Magyarországon*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest, 2001. (8/2–3, Wallendums Tünde). Ld. még Klaudy K.
- Sándor Klára, szerk: *Nyelv, hatalom, nyelvi jogok és oktatás*. Apáczai Csere János Pedagógusok Háza, Csíkszereda, 2000. (7/4, Úz Éva)
- , szerk: *Nyelv, nyelvi jogok, oktatás*. Juhász Gyula Főiskola, Szeged, 2001. (8/4, Molnár Mária)
- Sans Baulenas, Neus ld. Martín Peres, E.
- Sans, Neus ld. Miquel L.
- Scherer, G. ld. Kemmer, E.
- Scherling ld. Häblein és Müller
- Schmidt ld. Müller
- Schmidt, R. ld. Hasenkamp, G.
- Schmidt, Ronald, Sr.: *Language policy and identity politics in the United States*. Temple University Press, Philadelphia, 2000. (9/1, Czeglédi Sándor)
- Schmitt, Wolfgang ld. Szablyár A.
- Schumann, Johannes: *Mittelstufe Deutsch*. Verlag für Deutsch, Ismaning, München, 1992. (2/3, Oláhné Kószás Erzsébet)
- Scott, Wendy és Susanne Mühlhaus, szerk: *Languages for specific purposes*. Kingston University School of Languages, London, 1994. (2/3, Berényi Pálné)
- Searle, John R: *Elme, nyelv és társadalom*. Vince, Budapest, 2000. (8/4, Farkas Bede Katalin)
- Sherwood, Peter: *A concise introduction to Hungarian*. University of London, 1996. (7/2–3, Kontra Miklós)
- Silló Ágnes: *Szituációk*. Hueber, Ismaning, 1995. (2/3, Hegedűs Rita)
- Silova, K. A.: *Tyefonnije razgovori gyelovogo cseloveka*. Arsizsz Lingva, Moszkva, 1993. (3/3, Cs. Jónás Erzsébet)
- Singleton, David és Lengyel Zsolt, szerk: *The age factor in second language acquisition*. Multilingual Matters, Clevedon, 1995. (2/3, Horváth Eszter)
- Siptár Péter ld. É. Kiss K.
- Skutnabb-Kangas, Tove: *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Teleki László Alapítvány, Budapest, 1997. (4/1, Goldman Leonóra). Ld. még Kontra M.

- Soignet, Michel és Szablyár Anna: *France Euro Express*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1997. (3/4, Kóbor Márta)
- Somlai K. Id. Bosc, F.
- Somogyvári Márta Id. Borgulya Istvánné.
- Stolze, Radegundis: *Übersetzungstheorien. Eine Einführung*. Gunter Narr, Tübingen, 1994. (5/2–3, Reder Anna)
- Strauch, Reinhard és Silvia Parra-Belmonte: *Deutsch? Ja klar!* Pädagogische Hochschule, Ludwigsburg, 1996. (3/3, Steinerné Molnár Judit)
- Suba Ferenc Id. Jancsó D.
- Summo-O'Connel, Renata Id. Clyne, M.
- Surányi Lajosné Id. Jancsó D.
- Swan, Michael és Catherine Walter: *How English works: A grammar practice book*. Oxford University Press, Oxford, 1997. (3/1–2, Magyarics Péter)
- Szablyár Anna Id. Soignet, M.
- , Einhorn Ágnes, Gelegonya D., Magyar Á., Rabl E. és W. Schmitt: *Deutsch mit Grips 1*. Klett, Stuttgart, 2001. (8/1, Szénich Alexandra)
- , Einhorn Ágnes, Magyar Ágnes és Wolfgang Schmitt: *Deutsch mit Grips 2*. Klett, Stuttgart, 2002. (9/2–3, Homolyáné Kovács Erzsébet)
- , Einhorn Ágnes, Kóczián Nóra, Magyar Ágnes és Wolfgang Schmitt: *Deutsch mit Grips 3*. Ernst Klett Sprachen, Stuttgart, 2004. (10/2–3, Kazár Mária)
- és Fazekas Johanna. *Német szókincskönyv érettségizéshez és középfokú nyelvvizsgálóhoz*. Corvina, Budapest, 2001. (7/2–3, Sz. Egerszegi Erzsébet)
- Szabó Dávid Id. Molnár Á.
- Szabó Éva Id. Feld–Knapp I.
- Szabó Katalin: *Kommunikáció felsőfokon*. Kossuth, Budapest, 1997. (4/4, Hatoss Anikó)
- Szalay Györgyi: *Arbeit und Kommunikation in deutsch-ungarischen Teams*. Deutsch-Ungarischen Industrie- und Handelskammer és Goethe-Institut InterNationes, Budapest, 2002. (10/2–3, Nemes Ágnes)
- : *Gespräch ist Geschäft. Sprach- und Kommunikationstraining für Manager*. Pro Lingua, Budapest, 1995. (2/4, Gacs Judit)
- Szántó Ildikó Id. Jancsó D.
- Szathmári István Id. Balázs G.
- Sz. Egerszegi Erzsébet: *Német nyelvvizsga gyakorlókönyv*. Corvina, Budapest, 1998. (4/2–3, Szablyár Anna)
- Székely Gábor: *A lexikai fokozás*. Scholastica, Budapest, 2001. (9/1, Mikoláné Mérai Györgyi)
- , szerk: *Nyelvek és kultúrák találkozása*. Bessenyei György Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2003. (10/1, Szalacsek Margit)
- Szendró Borbála Id. Győri Gy.
- Szentesi Tímea Id. Károly K.
- Szépe György Id. Telegdi Zs.
- és Derényi András, szerk: *Nyelv, hatalom, egyenlőség: Nyelvpolitikai írások*. Corvina, Budapest, 1999. (5/2–3, Balázs Géza)
- Szépe Judit: *Fonémikus parafráziák magyar afázisok közlésfolyamataiban*. Pázmány

- Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Piliscsaba, 2000. (7/1, Huszár Ágnes)
- Szesztay M. ld. Bodóczy.
- Szilágyi N. Sándor: *Hogyan teremtsünk világot?* Erdélyi Tankönyvtanács, Kolozsvár, 1996. (3/4, Méhes Márton)
- : *Világunk, a nyelv.* Osiris, Budapest, 2000. (8/1, Jakab Edit)
- Szöllősy Éva: Angolul tanulóink szótárválasztási szokásairól. 10/4, 28–46
- Szöllősy Judy ld. Bart I.
- Szűcs Tibor: *Magyar–német kontrasztív nyelvészet a hungarológiában.* Tankönyvkiadó, Budapest, 1999. (6/2–3, Fazekas Tiborc)
- : *A magyar zene hungarológiai közvetítése.* JPTE BTK, Dialóg Campus, Pécs, Budapest, 1999. (5/4, Hoppálné Erdő Judit) ld. még Kárpáti E.
- Tatalovich, Raymond: *Nativism reborn?* University Press of Kentucky, Lexington, 1995. (8/1, Czeglédi Sándor)
- Taylor, J. ld. Wilson, K.
- Telegdi Zsigmond, Pléh Csaba és Szépe György, szerk: *Általános nyelvészeti tanulmányok XVIII. Nyelvészet és pszichológia.* Akadémiai, Budapest, 1995. (2/1–2, Navracsecs Judit)
- Terts István, szerk: *Nyelv, nyelvész, társadalom: Emlékkönyv Szépe György 65. születésnapjára barátaitól, kollégáitól, tanítványaitól.* Janus Pannonius Tudományegyetem, Pécs, 1996. (4/2–3, Dezső László)
- Težak, Stjepko: *Hrvatski naš (ne)pobodni.* Školske novine, Zagreb, 2004. (10/2–3, Aleksza Melitta)
- Thomason, Sarah G: *Language contact. An introduction.* Edinburgh University Press, Edinburgh, 2001. (8/4, Forintos Éva)
- Timár Eszter ld. Holló D.
- Timmer, Dagmar A. és Gerhard Bach, szerk: *Mehrprachiges Europa.* Gunter Narr, Tübingen, 2001. (8/4, S. Rábai Márta)
- Titone, Renzo: *A többnyelvű és interkulturális nevelés megvalósításáért.* JATEPress, Szeged, 2000. (7/2–3, Kovács Judit)
- Tolcsvai Nagy Gábor: *A magyar nyelv szövegtana.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2001. (8/1, Huszár Ágnes)
- Tóth Eszter ld. Blas Nieves, A.
- Tóth József és Trócsányi András: *A magyarság kulturális földrajza.* Pro Pannonia Alapítvány, Pécs, 1997. (5/4, Fóris Ágota)
- Tóth Marianne ld. Kövecses Z.
- Tóthné Bükki Edit ld. Papp V.
- Tóthné Litovkina Anna ld. Mieder, W.
- Tóth Szergej ld. Annus G.
- Trabant, Jürgen és Dirk Naguschweski, szerk: *Was heißt hier „fremd“.* Akademie, Berlin, 1997. (6/2–3, Knipf Erzsébet)
- Trappes-Lomax, Hugh: *Oxford learner's wordfinder dictionary.* Oxford University Press, Oxford, 1997. (3/3, Katona Lucia)
- Trócsányi András ld. Tóth J.
- Tselikas, Elektra I.: *Dramapädagogik im Sprachunterricht.* Orell Füssli, Zürich, 1999. (9/2–3, Marlok Zsuzsa)

- Tuck, Allene ld. Pyne, S.
- Twain, Mark, valamint Lamb, Charles és Mary Lamb: *The £1,000,000 bank note, valamint Tales from Shakespeare*. Corvina, Budapest, 1997. (4/1, Róna Annamária)
- Undine, Szinna ld. Molnár J.
- Urbánné Lux Judit ld. Blas Nieves, A.
- Uzonyi Pál: *Német igemódok: Indikativ, Konjunktiv, Imperativ*. Corvina, Budapest, 1997. (3/3, Zara Melinda)
- : *Német nyelvtani lexikon A–Z*. Corvina, Budapest, 2001. (8/1, Hell György)
- : *Rendszeres német nyelvtan*. Aula, Budapest, 1996. (3/1–2, Kohn János). Ld. még Gáldi László és Halász E.
- Vámos Ágnes: *Magyarország tannyelvi atlasza*. Keraban, Budapest, 1998. (5/2–3, Pelles Tamás)
- Várady Tibor ld. Kontra M.
- Várdai Tamás ld. Csermicskó I.
- Vass László ld. Annus G.
- Vesznyik* folyóirat. Orosz Kulturális Központ Puskin Nyelvi Intézete, Budapest. (4/2–3, Koósz Margit)
- Vizi Katalin ld. Gráf Z. B.
- Vogelné Takács Gabriella ld. Papp V.
- V. Raisz Rózsa és H. Varga Gyula: *Nyelvi és kommunikációs kultúra az iskolában*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest, 1999. (7/4, Steklács János és Szinger Veronika)
- Walter, Catherine ld. Swan, M.
- Wardhaugh, Ronald: *Szociolingvisztika*. Osiris, Budapest, 1995. (1/1, Kis Tamás)
- Wehmeier, Sally és Michael Ashby, szerk: *Oxford advanced learner's dictionary*. Oxford University Press, Oxford, 2000. (6/2–3, Lázár A. Péter)
- Weidinger, Walter, szerk: *Bilingualität und Schule*. Bécs, 2001. (7/4, Görcsné Muzsai Viktória)
- Wertenschlag ld. Häblein és Müller.
- Whitney, N. ld. Hedge, T.
- Wilms ld. Müller.
- Wilson, Ken és James Taylor: *Prospects*. Magyar Macmillan, Budapest, 1998. (4/4, Jilly Viktor)
- Wright, Andrew: *Storytelling with children, valamint Creating stories with children*. Oxford University Press, Oxford, 1995. (4/1, Nikolov Marianne)
- Wolff, Dieter ld. Kohn J. és Rüschoff, B.
- Zalán Péter: *Német fordítóiskola. Fordítás magyarról németre*. Corvina, Budapest, 1997. (4/1, Kohn János)
- Zalotay Melinda ld. N. Yerges A.
- Zöller, Richard ld. Kemmer, E.
- Zserdin ld. Dragaschnik.
- Zsírosné Jobbágy Mária: *Ismerjenek meg minket! 15 bács–szerémi ruszin nyelvlecke*. Nyíregyháza, 1998. (5/2–3, Medvigy Katalin)
- Zsolnai József és Huszár Ágnes, szerk: *Értékközvetítő és képességfejlesztő program*. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar, Pápa, 2002. (9/1, B. Nagy Ágnes)

SZOFTVER-KRITIKÁK

- Anagrams*. Andrew Trevorrow és Nick Spencer, 1996, 1.4 változat, shareware (4/2–3, Horváth József)
- ClipDic English*. Schmidt Ágnes, Paul Merrick és Szabados Márta. Profi Média, 1995. (5/2–3, Kiszely Zoltán)
- Collins COBUILD home page*. <http://titania.cobuild.collins.uk> (5/1, Horváth József)
- ConTour* konkordancia program. Vlaskovits Dóra, shareware (3/1–2, Rohonyi András)
- Deutsch – immer höher: Német multimédia tananyag haladóknak*. Uzonyi Pál, szerk. Akadémiai, 1999. (6/2–3, Dringóné Horváth Ida)
- Dtest* számítógépes feleletválasztós program. Néz Károly és Néz Péter, Antal Mária és Deák Heidrun könyve alapján (2/3, Uzonyi Pál)
- Endnote, 3.1.2 változat*. ISI Research Soft, Berkeley, 1999. (7/4, Horváth József)
- A guide to language learning in tandem via the Internet*. David Little és Helmut Brammets, szerk. Trinity College, 1996. (3/3, Horváth József)
- Hasznos helyek az interneten angoltanároknak és angolul tanulóknak (3/4, Máthé Elek)
- Cs. Jónás Erzsébet: *Így működik a Word szövegszerkesztő*. Bessenyei György Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2002. (9/1, Cserháti Ács Adrienne)
- Internet guide*. David Sperling, Prentice Hall Regents, 1998. (4/4, Horváth József)
- Item and test analysis program*. Assessment Systems, 3.5 változat (4/1, Szabó Gábor)
- Kétnyelvű CD-ROM nagyszótárak*. Akadémiai, Budapest, 2004. (10/2–3, Lázár A. Péter)
- Kid's Farm*. Rainbow Tech, 1994. (5/4, Bálint Anita)
- Landeskunde PC*. Raniner Kussler, Inter Naciones, 1997. (5/2–3, Friss Péter)
- A *LANGMaster* interaktív angol nyelvész sorozat. Cyberstone Entertainment (7/1, Pércsich Richárd)
- Language Learning and Technology*. <http://llt.msu.edu> (6/1, Horváth József)
- Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik*. Hilke Dreyer és Richard Schmitt. Verlag für Deutsch, 1994. (1/1, Uzonyi Pál)
- LIZ 3.0 – Letteratura Italiana Zanichelli*. CD-ROM dei testi della letteratura italiana a cura di Pasquale Stoppelli ed Eugenio Picchi. (7/2–3, Wallendums Tünde)
- Magyarországi internet-oldalak (2/3, Horváth József)
- ManóAngol*. Profi Média (2/4, Borsodiné Jaksa Éva)
- Microsoft számítógépszótár*. Szak, Bicske, 2001. (8/2–3, Molnár Krisztina)
- New Grolier multimedia encyclopedia*. Grolier Electronic, 6.03 változat (2/1–2, Pércsich Richárd)
- Oxford advanced learner's CD-ROM dictionary*. Oxford University Press, Oxford, 2000. (7.2–3, Jaroslaw Krajka)

Oxford student's multimedia CD-ROM dictionary. Oxford University Press, Oxford, 2002. (10/2–3, Nagy Borbála Cecília)

Popzenészek az interneten: Ötletek angoltanároknak. (8/4, Horváth József)

Range. (9/4, Lehmann Magdolna)

Startbahn — Német multimédia tananyag kezdőknek. Somló Katalin és Gál Tamás, Akadémiai, 2000. (6/4, Dringóné Horváth Ida)

Teacher's grading program. John Lindal, shareware (1/1, Horváth József)

Tóth Szergej, szerk: *Nyelvészet és társadalom.* (8/1, Hunyadi László)

Utazás után, utazás előtt: Válogatás szállodák között az interneten. (9/2–3, Horváth József és Málovics János)

Virtuális internet. Panem Multimédia, 1999, 4. kiadás (6/2–3, Blasszauer János)

Wordsmith tools. Mike Scott, Oxford University Press, 1996. (3/4, Lázár A. Péter)

A CORVINA ÚJDONSÁGA



Elsősorban az angol országismereti kurzusok oktatóinak és hallgatóinak figyelmébe ajánljuk új könyvünket, mely átfogó képet ad Nagy-Britannia kultúrtörténetéről a brit kultúra első megnyilvánulásaitól napjainkig. Az egyes korszakok, 1500 után az egyes évszázadok tárgyalását időrendi tábla és az adott kor rövid összefoglalása vezeti be. Ezt követik a különböző korstílusokról, a gazdasági és társadalmi háttérrel szülő, valamint az egyes kulturális jelenségeknek (vallás, oktatás, képzőművészet, zene, irodalom, filozófia) szentelt fejezetek. A kimagasló kulturális értékek mellett a mindennapok kultúráját is megismerhetjük a könyvből, melyet számos illusztráció és térkép tesz szemléletessé. A szerző Hans-Dieter Gelfert a berlini Freie Universität professzora már több sikeres könyvet írt a szigetországról, melynek kultúráját európai szemszögből, mondhatni kívülállóként nézi és európai összehasonlításai révén még élesebben rávilágít a brit kultúra sajátosságaira.

240 oldal, 3300 Ft

