

szefoglalása. A korpusztól a felhasználásig, lépcsőzetes formában áttekinti a komplex folyamatot, a szituatív tényezőktől a releváns nyelvészeti tény-alapú analízisen át a funkcionális szemléletű értelmezésig. A fejezetet az olvasó által készítendő projekt kívánalmainak ismertetése fejezi be. A 9. fejezet (156–159) már csak egy rövid, négyoldalas zárszó arról, hogy a korpusznyelvészet jövőjének útja a komplex, regiszterre alapozott lexikális-grammatikai bázisú szövegelemzés felé vezet.

A könyv végén hasznos tárgymutató található.

Megismételve a recenzió elején kifejezett álláspontomat, William J. Crawford és Csomay Enikő gyakorlati korpusznyelvészeti bevezető könyvét kitűnő minőségű, didaktikusan elkészített munkának tartom, alkalmazását tankönyvként javaslom a hazai felsőoktatási nyelvészképzés valamennyi szintjén: a BA, MA és a PhD programokban egyaránt, de ajánlom egyúttal a nyelvi lexikális adatbázisokat, korpuszokat használni kívánó, bármely tudományos diszciplínához tartozó szakemberek számára is.

Andor József

IRODALOM

- Andor, J. (1989): Strategies, tactics and realistic methods of text analysis. In: Heydrich, W. – Neubauer, F. – Petőfi, S. J. – Sözer, E. (eds.): *Connexity and coherence: Analysis of text and discourse*. Berlin – New York: Walter de Gruyter (= *Research in text theory* 12), 28–36.
- Biber, D. – Johansson, S. – Leech, G. – Conrad, S. – Finegan, E. (1999): *Longman grammar of spoken and written English*. New York: Longman.
- Biber, D. – Conrad, S. (2009): *Register, genre, and style*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scott, M. – Tribble, C. (2006): *Textual patterns: Key words and corpus analysis in language education*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins.
- Stewart, D. (2010): *Semantic prosody*. New York – London: Routledge.
- Tognini-Bonelli, E. (2001): *Corpus linguistics at work*. Amsterdam: John Benjamins (= *Studies in corpus linguistics* 6).
- Yves Gambier – Annamaria Caimi – Cristina Mariotti (eds.)
Subtitles and language learning. Principles, strategies and practical experiences
 [Feliratok és nyelvtanulás. Alapelvek, stratégiák és gyakorlati tapasztalatok]
 Bern: Peter Lang, 2015. 351 p.
 ISBN: 978-3-0343-1529-6
- Közkeletű vélekedés, hogy az olyan országokban, ahol a televízióban és a mozikban eredeti nyelven, feliratozva vetítik a külföldi filmeket, a polgárok jobban ismernek idegen nyelveket, mint ahol a szinkronizálást részesítik előnyben. Bár ez az általánosítás nem minden esetben állja meg a helyét (gondoljunk csak az egyaránt feliratozó finnek és portugálok nyelvtudására!), mára bizonyított tény, hogy az eredeti nyelven, felirattal nézett audiovizuális anyagok lehetővé teszik a járulékos nyelvtanulást. A feliratokban rejlő nyelvoktatási potenciál azonban messze túlmutat ezen az összefüggésen: az alábbiakban bemutatandó kötetből megtudhatjuk, hogy mind a feliratok típusait, mind ezek felhasználását tekintve számtalan lehetőség áll a nyelvtanárok és a tanulni vágyók rendelkezésére.
- A tanulmánykötet előzménye a *Subtitles and language learning* címmel 2012-ben Paviában megrendezett konferencia, amely az *audiovizuális fordítás* (azaz a fordítástudománynak a feliratozást és szinkronizálást vizsgáló részterülete) és az *idegennyelv-oktatás* közös berkeiben kibontakozó új szakterület talán eddigi legnagyobb tudományos

összejövelete volt. A konferencia előadásaira épülő kötet szerzői között mindazonáltal nemcsak az audiovizuális fordítás és nyelvtanulás kapcsolatának legelismertebb kutatóit találjuk meg, hanem a feliratok nyelvórai használatával kísérletező gyakorló nyelvtanárokat is, így az írások nem csupán a terület iránt érdeklődő kutatók számára jelentenek érdekes olvasnivalót, hanem a gyakorló nyelvtanároknak is útmutatást és ösztönzést nyújthatnak a feliratok nyelvórán való felhasználásához.

A kötet első fejezetének írásai kritikai igénytelenséggel foglalják össze a feliratok nyelvoktatásbeli használatára irányuló vizsgálatok elmúlt három évtizedét. A terület rangos képviselői: Robert Vanderplank (19–40), Martine Danan (41–61) és Yves Gambier (63–82) által jegyzett tanulmányokat a bennük összefoglalt kutatási eredményeken túl az teszi izgalmassá, ahogyan első kézből mutatják be egy új terület születésének folyamatát, az elméleti és módszertani problémák fokozatos leküzdését. Ebből a fejezetből egyebek mellett megtudhatjuk, hogy a feliratokban rejlő nyelvoktatási lehetőségek vizsgálata (talán meglepő módon) nem az idegen nyelvű audiovizuális anyagok kapcsán merült fel először, hanem a műsor hangsávjával megegyező nyelvű, a képernyőn tetszés szerint megjeleníthető (például teletexten elérhető) feliratok inspirálták az első kutatásokat. Ez a hallássérült tévénézőknek szánt, az 1980-as években több országban elindított szolgáltatás új lehetőségeket nyitott a nyelvtanárok és kutatók számára, s voltaképpen e korai vizsgálatokból és kísérletekből nőtt ki magát mára a kutatási terület. A szakirodalomban *bimodálisnak* is nevezett *intralingvális* feliratokban rejlő lehetőségek vizsgálatát hamarosan követték az *interlingvális* (vagy standard) feliratokkal végzett kísérletek (hang a célnyelven, felirat a nyelvtanuló anyanyelvén). A harmadik nagy csoportot az angolul *reversed subtitles*-nek nevezett ellenkező irányú, inverz feliratok (hang az

anyanyelven, felirat a célnyelven), illetve az azokkal végzett kísérletek jelentik.

Az elmúlt 30 év kutatásai révén ma számos megbízható állítást tehetünk a különféle feliratokkal végzett nyelvtanulói tevékenységek, a nyelvi készségek, a motiváció (és más körülmények) kapcsolatáról. Általánosságban elmondható, hogy a feliratok különböző típusai más-más előnyökkel járnak, és így más nyelvtanulók számára lehetnek előnyösek (a szótanulásra kifejtett pozitív hatást azonban a feliratok mindhárom típusa esetén máris megbízható eredmények igazolják).

Az intralingvális feliratok elsősorban a hallott szöveg lexikai egységeinek felismerésében és memorizálásában bizonyulnak hasznosnak, a 2000-es évek óta pedig bizonyítottan mondható, hogy a hallott szöveg értésének fejlődésére is kedvező hatással vannak. Különösen a nagy nyelvjárási változatosságot mutató idegen nyelvek oktatói számára lehet fontos, hogy a célnyelv dialektusaira való ráhangolódást is nagyban segítik, és ebben a célnyelvi feliratok hatékonyabbak a tanuló anyanyelvén olvashatóknál. Ezzel együtt a legtöbb vizsgálat tanúsága szerint az intralingvális feliratokkal végzett tevékenységek motiváltabb tanulókat igényelnek, mint a standard feliratok használata, hiszen ez utóbbiaknak a fő előnye éppen az, hogy szórakozási célú tartalomfogyasztás mellett is biztosítanak járulékos tanulást. Az inverz felirattal ellátott anyagok a szótanuláson kívül a nyelvi struktúra elsajátításában is segítséget jelenthetnek, ám ez a felirattípus a nyelvtanulók körében kevésbé népszerű, és a kísérletek szerint magasan motivált tanulókat igényel.

Különösen érdekesek azok a tanulmányok, amelyek a nyelvtanulás céljából végzett audiovizuális fordítással foglalkoznak, azaz olyan tevékenységeket vizsgálnak, amelyekben a feliratot vagy szinkront maguk a diákok készítik. Ez az utóbbi években egyre nagyobb figyelmet vonzó terület nemcsak a fordítás mint nyelvtanulási módszer reneszánszához (és a nyelvtanuló aktív szerepét hangsúlyozó,

a tanulás társas jellegét kiemelő irányzatokhoz) kapcsolódik szervesen, hanem jól mutatja azt is, hogyan változik meg napjainkban a nézőknek az audiovizuális tartalmakhoz való viszonya. Ebből a szempontból az „aktív feliratozás” és az „aktív szinkronizálás” annak a tendenciának a nyelvoktatásbeli megjelenéseként is értelmezhető, ahogyan a passzív nézők helyét átveszik az állandóan bővülő kínálatból tudatosan választó aktív befogadók, akik egyre gyakrabban készítői vagy formálói is az audiovizuális tartalmaknak.

Noha a téma kutatása még gyerekcipőben jár, az eddigi vizsgálatok szerint a feliratkészítés a hallás utáni értésen és a szókincselsajátításon kívül fejleszti mind a szóbeli, mind az írásbeli produktív készségeket, valamint a készségek integrációját is elősegíti. Bár a feliratozás ebben az esetben döntően a célnyelvről az anyanyelvre történő fordítást, azaz standard feliratok készítését jelenti, történtek próbálkozások más felirattípusokkal; Paulina Burczyńska (221–244) például olyan tanfolyamról számol be, amelyen angolul tanuló lengyelek inverz feliratokat készítettek. Mindenképpen meg kell említeni Noa Talaván és José Javier Ávila-Cabrera tanulmányát (149–172) is, amelynek témája az „aktív szinkronizálás”, azaz a szinkronizálás mint nyelvtanulói tevékenység; úttörő kutatásuk eredményei arra engednek következtetni, hogy a szinkronizálás pedagógiai szempontból még a feliratkészítésnél is hatékonyabb lehet.

A fentieket alátámasztják e sorok írójának az Oszakai Egyetem magyar lektoraként szerzett tapasztalatai is. A magyar szakos japán hallgatók számára ötödik éve választható a feliratozó kurzus, amelyen magyar filmekhez és rajzfilmekhez készítenek japán feliratot – nagy lelkesedéssel és sok haszonnal. Hasonlóan pozitívak az ugyanitt 2016-ban indított szinkronizáló kurzus eddigi tapasztalatai is.

A tanulmánykötet rendkívül izgalmas részét jelentik a gyakorló nyelvtanárok által bemutatott osztálytermi esettanulmányok is, amelyekből a nyelvtanár olvasók kedvet,

inspirációt és bátorságot meríthetnek ahhoz, hogy a feliratokat és az audiovizuális fordítást beépítsék saját nyelvórai eszköztárukba. Ebben a fejezetben egyaránt helyet kaptak olyan írások, amelyekben a nyelvtanulók a feliratozott audiovizuális anyagok befogadói, és olyanok, amelyekben ők maguk hozzák létre a feliratokat. Előbbiek közül Anna Marzà és Gloria Torralba általános iskolásokkal végzett kísérletének bemutatását érdemes kiemelni (199–219), utóbbiak közül pedig a Deirdre Kantz írásában (269–292) bemutatott egyetemi kurzus érdemel külön figyelmet, amelynek keretében leendő fogorvosok egészségügyi tájékoztató filmekhez készítettek feliratot. Az esettanulmányokban az adott kísérletek leírásán túl feladattípusok széles skálája jelenik meg, a hagyományos osztálytermi feladatokhoz közel álló rövidebb feladatoktól kezdve a feliratokkal végzett nagyobb projektekig. A feladatok a négy alapkészség fejlesztésére és a kultúra közvetítésére egyaránt számos lehetőséget kínálnak, de a legnagyobb előnyük talán a bennük rejlő hatalmas motiváló erő, valamint az, hogy az adott tananyagtól és célcsoporttól függően a tanár rugalmasan alakíthatja őket.

Hogy a feliratok nyelvórai használatát megnehezítő körülményekről is szó essék, meg kell említeni az osztálytermi kísérletek visszatérő tanulságát: a tanárokat és a tanulókat egyaránt zavarja, hogy a kereskedelmi forgalomban lévő DVD-lemezekon a felirat és hangsáv szövege nem minden esetben felel meg pontosan egymásnak. Mivel ezeket a feliratokat elsősorban nem nyelvtanulóknak szánják, készítésükkor más irányelveket követnek, mint amelyek a nyelvtanulók igényeinek leginkább megfelelnek. Saját feliratok készítése (a tanár vagy a tanulók által) jelentheti a megoldást.

Mindent összevetve magas színvonalú írásokat tartalmazó és rendkívül gondolatébresztő tanulmánykötetről van szó, amelyet az elméleti és gyakorlati jellegű megközelítések jól megválasztott arányának köszönhetően mind a nyelvoktatással foglalkozó kutatóknak, mind

a gyakorló nyelvtanároknak érdemes kézbe venniük. A kötet további érdeme, hogy számos írásával új kutatási területeket nyit meg az audiovizuális fordítás nyelvórai felhasználásának vizsgálatában, például a gyerekek idegen nyelvre tanításában és a szaknyelvek oktatásában; sőt az audiovizuális fordítás minden bizonnyal nagy jövő előtt áll az idegennyelv-oktatás nem formális színterein is.

Borsos Levente

Prievara Tibor

A 21. századi tanár. Egy pedagógiai szemléletváltás személyes története

Budapest: Neteducatio Kft., 2015. 153 (224) p.
ISBN: 978-615-80328-0-3

Prievara Tibor *A 21. századi tanár* című könyvében a budapesti Madách Imre Gimnáziumban végzett pedagógiai kísérlet történetét osztja meg az olvasóval. Munkája azoknak szól, akik úgy érzik, hogy pedagógiai szemléletváltásra van szükség a mai magyar közoktatásban.

„Nem jó az iskola úgy, ahogy van” – írja, s rögtön megoldást is kínál: „Változásokra van szükség, új elvek alapján, új oktatási paradigmákra” (19). A változást önmagával kezdte, amit könyvének alcíme is sugall: *Egy pedagógiai szemléletváltás személyes története*. A szemléletváltást nem egyetlen momentumként értelmezi, hanem olyan hajlandóságként, mellyel a pedagógus a szünni nem akaró változásokra válaszol. Csaknem három évtizeddel ezelőtt sokaknak kedves filmje volt a *Holt költők társasága*, amelyben a főszereplő, Mr. Keating, szembeszegül egy legkevésbé sem diákbarát, meglehetősen szigorú – az európai néző számára poroszsnak tűnő – iskolai rendszerrel. A diákjaival kitépeti a szöveggyűjteménynek azokat a lapjait, amelyeken a szerző arról értekezik, hogy egy

adott vers formai színvonalát és jelentőségét koordinátarendszerbe lehet helyezni, s értékét ennek alapján meg is lehet állapítani. A könyvet olvasva Mr. Keating lázadása az irracionális méricskélés, a túlzott szigor és a diákok egyéniségének elnyomása ellen mit sem veszít heroizmusából, de azt is érezzük, hogy egy hibásan működő rendszer dacos elutasítása nem elegendő az iskolai oktatás javításához.

A 21. századi tanár többet javasol ennél. Fejezetenként megismerkedhetünk a megkerülhetetlen képességekkel: együttműködés, tudásépítés, az infokommunikációs technológia használata, valós problémák megoldása és innováció, illetve önszabályozás (19–25).

Nem fél kimondani, hogy a befektetett tudásnak meg kell térülnie; az említett *megkerülhetetlen képességeket* aszerint állította össze, milyen elvárásai vannak korunk munkáltatóinak a munkavállalókkal szemben. Ha Mr. Keating mottója *carpe diem* 'élj a mának!', akkor Prievara mottója lehetne *si vis pacem para bellum* 'ha békét akarsz, készülj a háborúra!', de legalábbis készülj az állandó változásra egy olyan világban, ahol az érdekek ütközéséből fakadó változások számodra sem érdektelenek; a változások során kell a képességeidet megfelelően hasznosítanod.

Az együttműködés a szerző szemszögéből azt is jelenti, hogy a diákokat a koruknak megfelelő döntéshozatali helyzetbe engedi: lehetővé teszi számukra, hogy közösen érdemi döntést hozzanak egy kijelölt feladat elvégzéséről. A *tudásépítést* a legnehezebben megvalósítható képességnek tartja, s kifejti, hogy a rendelkezésre álló információ önmagában nem elég hozzá: a szükséges tudás elsajátításához egy probléma felvetése és vele együtt a megoldására tett javaslatok kellenek. Kicsit hasonló a helyzet az *infokommunikációs technológia* használatával is: a technika használata akkor válik kívánatosná mind a diákok, mind a tanárok számára, ha segít valamilyen probléma megoldásában.

Őszinte leírást olvashatunk *A valós problémák megoldása és innováció* fejezetben (25) arról, hogy nem működik minden tervek sze-