

Modern Nyelvoktatás

Alkalmazott nyelvészeti szakfolyóirat

A tartalomból:

- ❖ Zánthó Róbert emlékére ❖
- ❖ A 160 éves TIT szerepe a nyelvoktatásban és a nyelvművelésben ❖
- ❖ A katolikus egyház nyelvhasználata a II. vatikáni zsinat után ❖
 - ❖ Az udvariasság nyelvtanári szemszögből ❖
- ❖ Nyelvtervezés mint pedagógiai eszköz a filológusképzésben ❖
 - ❖ Autentikus videó-klipek az orosztanítás kezdetén ❖
- ❖ Népszerű angol nyelvkönyvek vizsgálata tudományközvetítő szerepük tükrében ❖

❖ Könyvszemle ❖ Hírek és felhívások ❖



VII. évfolyam 1. szám

2001. április

Modern Nyelvoktatás

Alkalmazott nyelvészeti szakfolyóirat

A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvoktatók Egyesületének lapja

Főszerkesztő: Szépe György

Tartalom

- Földes Csaba és Tóth Szergej: Zánthó Róbert emlékére* 3
Székely Gábor: A 160 éves Tudományos Ismeretterjesztő Társulat szerepe a nyelvoktatásban és a nyelvművelésben 6
Pelles Tamás: A Katolikus Egyház nyelvhasználata a II. vatikáni zsinat után 10
Balogh Katalin: Az udvariasság nyelvtanári szemszögből 26
Smidéliusz Katalin: Nyelvtervezés mint pedagógiai eszköz a filológusképzésben avagy interlingvisztika életközélből 33
Pörzsölt Mónika – Végvári Valentyina: Autentikus videó-klipek az orosztanítás kezdetén 42
Bajner Mária: Népszerű angol nyelvkönyvek vizsgálata tudományközvetítő szerepük tükrében 47

Könyvszemle 51
Hírek és felhívások 83

Szerkesztőbizottság

Abádi Nagy Zoltán, Debreceni Egyetem, Angol Tanszék

Gósy Mária, MTA Nyelvtudományi Intézet

Hidasi Judit, Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely és Oktatási Minisztérium, Budapest

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

Székely Gábor, Nyíregyházi Főiskola, Tanárképző Kar, Német Nyelvi és Irodalmi Tanszék

Szépe György (*főszerkesztő*), Pécsi Tudományegyetem és MTA Nyelvtudományi Tanszék Nyelvtudományi Intézet, Budapest

Zsolnai József, Veszprémi Egyetem Pedagógiai Kutatóintézete, Pápa

Hírvonat: Szabályár Anna, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Német Szakdidaktikai Központ, Budapest

Szoftver-kritika-rovat: Horváth József, Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

Felelős szerkesztő: Blaschtk Éva, Corvina Kiadó, Budapest

Folyóiratunk az Oktatási Minisztérium támogatásával jelenik meg.

Megjelenik négyszer egy évben ♦ Kiadja a Corvina Kiadó kft. ♦ Felelős kiadó: Bart István ♦ Műszaki vezető: Kozma Miklós ♦ A kiadó és a szerkesztőség címe (valamint hirdetésfelvétel): 1051 Budapest, Vörösmarty tér 1. ♦ Telefon: 267 7682 ♦ Fax: 318 4410 ♦ Levélcím: H-1364 Budapest, Pf. 108 ♦ Szerkesztőségi órák: hétfőn 14–16 óráig ♦ Tördelés és sokszorosítás: Osiris Kft: ♦ Az egyes számok megrendelhetők vagy megvásárolhatók a kiadónál ♦
ISSN 1219–638 X

Zánthó Róbert (1933–2000) emlékére

2000. július 15-én örökre elment valaki, akit mindenki szeretett és nagyra becsült. Nem sokkal 67. születésnapja után, váratlanul elhunyt dr. Zánthó Róbert ny. főiskolai docens, a szegedi József Attila Tudományegyetem Központi Idegennyelvi Lektorátusának, a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének, majd Angol Tanszékének volt vezetője, a nyelvész, a műfordító, a különösen tisztelt és szeretett nyelvtanár, a sokoldalú műveltségű filosz, a mindig segítőkész, sőt segíteni tudó kolléga: az állandóan mosolygós, fanyar humorú, sztoikus, nagyon sokunk Zánthó Robija.

Olyan korban adatott élnie – velünk együtt – amely tengernyi tépelődést, vívódást és nem kevesebb ellentmondást rótt sokakra. Nem a hangzatos szavak és nem is a látványos tettek embere volt, viszont bölcs és kiegyensúlyozott lényéből fakadóan mindig úgy tudott segíten tanácsot adni, úgy tudott jót tenni, tartásával igazi úriember módján megnyugvást, lelki erőt és példát mutatni, ahogyan nagyon kevesek.

Életének orientációs pontját a nyelvek adták. Egyetemi tanulmányait Szegeden végezte 1951 és 1955 között orosz nyelv és irodalom szakon, majd 1961-ben Debrecenben angol szakos középiskolai tanári oklevelet is szerzett. 1965-ben a József Attila Tudományegyetemen „summa cum laude” minősítéssel doktorált. Dolgozatának címe: „Az »Angry young movement« mint a mai angol irodalom egyik vezető irányzata.” Az irodalomtól a későbbiek során sem szakad el, hiszen a vázlataiban elkészült kandidátusi értekezésének címe: „Realista és antirealista irányzatok harca az angol irodalomban 1939-től napjainkig.” Felsőoktatási pályafutását 1958-ban az MTA Reakciókinetikai Kutatócsoportjánál kezdte szakfordítóként. Közben 1961 és 1964 között a szegedi egyetem Természettudományi Karának Idegennyelvi Lektorátusán tanított. 1978-ban lett a Központi Idegennyelvi Lektorátus vezetője; közben maga is intézménnyé vált, a lektorátus intézményévé. Generációk nyelvtanítása és nyelvvizsgáztatása fűződik legendás személyéhez. Számtalan szakmai-tudományos tisztséget is betöltött, így 1967-től 1990-ig tagja, 1987–1990-ig társelnöke volt a Művelődési Minisztérium Idegennyelvi Szakbizottságának, 1969 óta az Állami Nyelvvizsga Bizottságnak; 1981-től tíz éven keresztül a szegedi decentrum vezetője. 1991-ben átkerült a Juhász Gyula Tanárképző Főiskolára, ahol először az akkor alakult Alkalmazott Nyelvészeti Tanszéken, majd az Angol Tanszéken a tanárképzés szolgálatába állította sokrétű szakmai tudását és átfogó tapasztalatait. Mind oktatóként, mind vezetőként élete utolsó pillanatáig osztatlan népszerűségnek és megbecsülésnek örvendett.

Fő kutatási érdeklődése az idegen nyelvek oktatásmódszertanának elméleti és

gyakorlati kérdéseire irányult, de a fordítástudomány, a fordítóképzés, az általános és alkalmazott nyelvészet, valamint az angol–magyar grammatikai kontrasztivitás területén is maradandót alkotott. Bár legfontosabbnak mindig az oktatást tartotta, publikációs pályafutását is – szakcikkek és tanulmányok sora mellett – nem kevesebb, mint hat kötet és egy multimediális CD-ROM fémjelzi. Legnagyobb ismertségre és elismertségre angol nyelvi jegyzetei és tananyagai tettek szert, melyek évtizedeken keresztül hatékonyan segítették át a nyelvtanulók ezreit a nyelvvizsga, illetve az arra történő felkészülés buktatóin. A 90-es években – oktatási feladataival összhangban – főként általános és alkalmazott nyelvészeti írásaival segítette a nyelvtanárképzést. 1994-ben a *Nyelvészeti Füzetek* sorozatban megjelent *Generalia* című 281 lapnyi kötete – mely általános nyelvészeti szakkönyvként a magyar- és az idegennyelv-szakos tanárjelöltek számára készült – méltán érdemelte ki a tudományos szakma elismerő érdeklődését is (így pl. Máté Jakab, in: *Magyar Nyelv* (1996)). A recenzens megjegyezte, hogy az anyag kiválasztására a „non multa, sed multum” elvének szelleme volt a jellemző (vagyis a minőség), ami itt az általános nyelvészetnek a szó legigazibb értelmében vett legáltalánosabb kérdéseinek vizsgálatát jelentette. Ezt egyébként ennek a jól sikerült vállalkozásnak a címe is sugallja. Zánthó ezzel a könyvével az általános nyelvészetnek és a nyelvtudomány-történetnek – széleskörű olvasottsága, valamint kreatív szelektáló és szintetizáló képessége birtokában megalkotott – szimbiózisát nyújtja. Zánthó az indiai Paninitől indulva (Kr. e. IV. század) a görög-római és a reneszánsz szerzőkön keresztül eljut a XVI–XVIII. századig, s onnan a nyelvtudomány nagy korszakán, a XIX. századon át a XX. század legvégéig. Máté azt írja, hogy „Először is a szerző imponálóan gazdag szakirodalmi ismereteire szeretném felhívni az olvasó figyelmét, amit még azzal egészítenék ki: A könyv bármely fejezetét vesszük is szemügyre, a szerző benne a legeslegújabb szakirodalomra való hivatkozással, annak alapos ismeretében fejt ki álláspontját. Megállapításai igen jó szintetizáló képességről vallanak; a bőség zavarával küzdve is találóan választja ki koncepciója érvényesítéséhez a szükséges anyagrészeket. Ha úgy tetszik, a könyvet egyaránt minősíthetjük általános nyelvészeti munkának és tömör nyelvtudomány-történetnek is. Ez pedig újból a szerzőnek az összefüggéseket feltáró, tömörítő, az anyagrészeket szintetizáló képességére vall.” Összességében megállapítja: „Ha Zánthó Róbert szerénységből csak egy viszonylag szűk rétegnek az igényeit kívánja/kívánná kielégíteni e munkájával, én félretenném a szerénységet, mert a napvilágot látott *Generalia* igen igényes munkának az eredménye, s ezért nyugodt lelkiismerettel ajánlanám az egyetemi hallgatókon, a magyar- és idegennyelv-tanárokon kívül a határtudományok művelőinek, sőt – horribile dictu – nyelvész kollégáink is igen nagy haszonnal forgathatják, mert a tárgyalt kérdéskörnek az újabb bőséges irodalmát is megtalálja benne a kíváncsi nyelvész kutató.”

Mindazonáltal Zánthó Róbert igazi világa az ember volt. Az élet apró örömeit is tudta értékelni. Legalább annyira fontos volt számára a „pipás könyv” (Robin Crole: *The pipe*; magyarul: *A pipa: egy nemes hagyomány tudománya és varázsa*. Budapest, 1999. 144 p.) vagy a „szivaros könyv” (Julian Holland: *The ultimate cigar encyclopedia*; magyarul: *Szivar-enciklopédia*. Glória: Budapest, 1999. 256 p.) angolról magyarra fordítása (elvégre maga is pipás és szivaros volt), mint a *Generalia*, mely mára nyelvészeti alpművé vált. Fél ország készült angol nyelvvizsgáira a Zánthó-féle jegyzetből, mely – nyilván nem véletlenül – a népi nyelvi humor tárgya is lett: „Báthy-Véges – Zánthó végtelen.” Krédóját – ahogy mi most utólag látjuk – talán

Seneca szavaival lehetne legjobban kifejezni: docendo discimus. Egész életében tanult és tanított, de ami még ennél is több, nevelt is, tanítványait, hallgatóit, de kollégáit és barátait is toleranciára, bölcsességre, szakmaszeretetre. Csak papíron volt nyugdíjas, mindvégig dolgozott, tervei voltak. Pályáját a szegedi tudományegyetemen kezdte. Az élet, a felsőoktatási integráció, úgy hozta, hogy több mint négy évtized után ugyanezen nevű intézményben fejezte is be.

A tudomány könyvekben leírható, átadható. Amit Zánthó Róberttől kaptunk, az sokkal több volt, mint ami nyomtatott lapokon és szavakban – akár ezen végső istenhozzád alkalmával – elmondható. Büszkék vagyunk arra, hogy kollégáid, barátaid lehettünk. Isten Veled, Robi!

Földes Csaba és Tóth Szergej

SZÉKELY GÁBOR

A 160 éves Tudományos Ismeretterjesztő Társulat szerepe a nyelvoktatásban és a nyelvművelésben

Bevezetés

A Tudományos Ismeretterjesztő Társulat annak a Természettudományi Társulatnak a jogutódja és szellemi örököse, amelyet a reformkorban, 1841-ben alapítottak. Névváltozásra kétszer került sor a társulat történetében: 1953-ban Társadalom- és Természettudományi Ismeretterjesztő Társulat, 1958-ban pedig Tudományos Ismeretterjesztő Társulat lett a neve. 2001-ben tehát 160 esztendő tevékenységéről emlékezhetünk meg, és emlékezhetünk azokra, akik a 160 év egyik vagy másik szakaszának olykor viharosan változó történelmi eseményeit megélve folyamatosan szívügyüknek tekintették, hogy a tudományos eredmények eljussanak a magyar társadalom széles köreihez, ezek az eredmények közkinccsé váljanak.

A nyelvoktatás, általában a nyelvvel, a nyelvekkel kapcsolatos kérdések soha nem tartoztak a tudományos ismeretterjesztés legfontosabb deklarált kérdései közé. Az is tény viszont, hogy soha nem volt olyan időszak a Társulat életében, amikor tagjai valamilyen módon ne foglalkoztak volna a nyelvvel kapcsolatos problémákkal. A változó körülmények között változtak azok a feladatok is, amelyeknek megoldásában a Tudományos Ismeretterjesztő Társulatnak és jogelődjeinek részt kellett vállalniuk. Változtak a magyar nyelv művelésével, az idegen nyelvek oktatásával kapcsolatos igények is. Indokoltnak tűnik tehát, hogy a 160 éves jubileum alkalmából azokra is emlékezzünk, akik a tudományos ismeret terjesztésének a lehetőségeit kihasználva tettek azért, hogy szépen beszéljünk anyanyelvünket, tudományos igényű értekezéseket is képesek legyünk magyar nyelven megfogalmazni, és minél több honfitársunk legyen képes arra, hogy gondolatait idegen nyelven is közreadja.

Az első száz esztendő (1841–1941)

A Tudományos Ismeretterjesztő Társulat létezésének első száz esztendeje valódi történelmi korszak, hiszen nagyon kevesen élhetnek ma már olyanok, akik ennek a száz esztendőnek valamelyik szakaszában aktívan részt vehettek a Természettudományi Társulat tevékenységében. Írásos emlékekre kell tehát támaszkodnunk. Szerencsére rendelkezésünkre áll Gombocz Endrének 1941-ben megjelent kitűnő könyve, amelynek címe: *A Királyi Magyar Természettudományi Társulat Története*. Ez a kiadvány megkönnyíti annak áttekintését, milyen is volt a társulat aktív tagjainak, vezető egyéniségeinek a viszonya a nyelvvel kapcsolatos kérdésekhez.

A Társulat megalapítását megelőző évekre (a XIX. század első évtizedeire) emlé-

kezve Gombocz a következőket írja: „Volt azonban ezekben az időkben még egy súlyos akadálya bárminemű »magyar« tudós vagy természettudományos társaság alapításának. A nyelv! Az egyetem professzorai összeülhettek, tanácskozhattak, kicserélhették gondolataikat és ha meglettek volna hozzá anyagi eszközeik, tanulmányaik eredményeit közre is adhatták volna: németül vagy latinul. Minden hiányzott akkor még. A természettudományok iránt a közoktatás által felkeltett érdeklődés és a közvetítés eszköze, az alkalmas magyar természettudományi nyelv” (i. m. 9). A Természettudományi Társulathoz csatlakozó értelmiségiek tehát egyik fő feladatuknak azt tekintették, hogy – követve a magyar nyelvújítás fő irányát – közreműködjenek a magyar tudományos nyelv fejlesztésében, segítsék annak létrejöttét, pontosabban elősegítsék azt, hogy a magyar nyelv alkalmassá váljék tudományos témájú értekezések közreadására.

Mint ismeretes, a magyar nyelvújítás sikeres volt. Gombocz Endre – Szekfü Gyulát idézve – így ír a nyelvújítás sikeréről: „Az új század [tehát a XIX. század! – Sz.G.] második évtizedében eldőlt a nyelv körüli küzdelem ... a magyar nyelv megújíhódott, alkalmassá vált a legújabb nyugati gondolatok kifejezésére is, ezzel pedig bebizonyosodott, hogy a rendi alkotmány hagyományos nyelve, a latin, éppúgy használhatatlan a magyar nemzet számára, mint a férfinak a gyermekruha ...” (uo.). A nyelvújítás vitathatatlan eredményéből azonban nem következett automatikusan az, hogy a magyar nyelv azonnal minden tudományterület eredményeinek a közvetítőjévé vált. Különösen Bugát Pál (akinek ilyen irányú tevékenysége bővebb méltatást érdemel) szorgalmazta a magyar „műnyelv” fejlesztését, és múlhatatlan érdemeket szerzett a magyar orvosi nyelv kiművelése területén. Az 1840-es években azonban mások is fáradoztak azon, hogy a magyar nyelvet alkalmassá tegyék saját tudományuk eredményeinek a közvetítésére. Például a kémikusok a vegytani műszavak kidolgozásán fáradoztak, és e célból kémiai kézikönyv kidolgozását tervezték (vö. Gombocz i. m., 71).

Az 1848/49-es szabadságharc bukása után a Társulat tevékenysége olyannyira beszűkült, hogy a termodinamika kiváló szakértőjét, Szily Kálmánt a Társulat újjászervezőjének kell tekintenünk. A fellendülés 1872-ben kezdődött. A XIX. század utolsó évtizedeiben a magyar nyelv kérdése már természetszerűleg nem állt olyan mértékben az érdeklődés középpontjában, mint a reformkorban, de a szaknyelv(ek) kérdései folyamatosan foglalkoztatták a természettudósokat. Különösen nagy gondot okozott, hogy a természettudományok rohamos fejlődése következtében a szakszavak olyan tömegét kellett volna magyarosítani, hogy ennek a feladatnak az elvégzésére már alig lehetett gondolni. Hasonló volt a helyzet a XX. század első évtizedeiben is. 1933-ban a Tudományos Akadémia a Nyelvművelő Bizottság megalapításáról hozott határozatot. Ez a bizottság, amelynek munkájához a Természettudományi Társulat tagjai is csatlakoztak, a magyar nyelv védelmén kívül „egyes tudományszakok műnyelvének rögzítését is feladatául tűzte ki” (Gombocz i. m., 343).

Teljesen érthető, hogy a Társulat életének első száz évében a nyelvet illetően a magyar nyelv állt az érdeklődés középpontjában. Vajon mi volt a helyzet az idegen nyelvekkel? Úgy tűnik, hogy az idegen nyelvek tanulásának/tanításának az igénye, az idegen nyelvek tanulásának ösztönzése mint megoldandó feladat, fel sem merült a Társulat tagjainak a körében. Nem is volt erre szükség, hiszen a tudományok művelői általában ismertek idegen nyelveket, vagy legalább egy idegen nyelvet, a németet jól ismerték. Szily Kálmán például német nyelven is publikál (vö. Gombocz i. m., 125), a Tudományos Akadémia *Mathematische und naturwissenschaftliche Berichte aus*

Ungarn címmel folyóiratot indít. A gimnáziumokban nagy óraszámban és meglehetősen hatékonyan tanítják a latin (és az ógörög), valamint a francia és a német nyelvet, sok a kétnyelvű (főként magyar és német) családban felnövő értelmiségi. Az iparosok körében is sokan vannak, akik hosszabb-rövidebb ideig külföldön, főleg német nyelvterületen szereznek szakismeretet, illetve munkatapasztalatokat. Az idegen nyelvek tanítása tehát akkor nem volt feladata a Természettudományi Társulatnak.

A második világháborútól a rendszerváltásig (1941–1991)

„Inter arma silent Musae” – mondja a latin szállóige. A háború borzalmai, majd a kemény diktatúra nem kedvezett az öntevékeny ismeretterjesztésnek. A felülről irányított, nagyon céltudatos kultúrpolitika eredményeként ugyan kitágultak az oktatás keretei, rohamosan nőtt azoknak a száma, akik közép- és felsőfokú tanulmányokat végeztek, de mindez egyetlen lehetséges ideológiai háttérrel és egyetlen politikai akarat árnyékában ment végbe. Az idegen nyelvek oktatásában bekövetkezett az ismert változás: a német és a francia nyelv primátusát az orosz nyelv elsődlegessége váltotta fel. A latin nyelv szerepe csökkent, az ógörög oktatása pedig kiszorult az iskolából. Az „átlagemberek” számára alig volt lehetőség arra, hogy közvetlen kapcsolatokat teremtsenek a „Nyugaton” élőkkal. Főként orosz nyelvű szakfolyóiratokhoz lehetett hozzájutni; de a közvetlen kapcsolat az orosz kultúra képviselőivel sem volt mindenki számára lehetséges. A magyar emberek tehát, beleértve az értelmiség új generációját is, kezdtek „nem tudni” idegen nyelveket.

A Tudományos Ismeretterjesztő Társulat életében bekövetkezett változásokat jól jelzik a névváltozások és azok dátumai. Talán a hatvanas évek elejére tehetjük azt az időszakot, amikor – hasonlóan az 1870-es évek elejéhez – elkezdődött, azaz újjáéledt a viszonylag öntevékeny ismeretterjesztés. Bővült a Társulat feladatköre is, hiszen immár nemcsak a természettudományos, hanem a társadalomtudományos ismeretek terjesztése is a hatáskörébe tartozott. A fentebb röviden vázolt helyzet következtében teljesen új feladatot jelentett a Társulat számára az idegen nyelvek tudásával kapcsolatos probléma, hiszen már a hatvanas években is az volt a helyzet, mint a nyolcvanas években: „... az iskolában tanított nyelvek aránya, illetve a ... társadalomban hasznosítható nyelvek aránya nem azonos” (Bárdos 1988, 170).

Megalakult a TIT Idegennyelvi Választmánya, amelynek kiváló nyelvtudó filológusok (időrendi sorrendben: Krammer Jenő, Telegdi Zsigmond és Szépe György) voltak az elnökei; mellettük irányító szerepet játszott Dezső László és Hegedüs József professzor. (A testület nevét többször is módosították az idők során.) A hatvanas évek elején megalapították a TIT Arany János Nyelviskolát, amelynek megalapításában és működtetésében kiemelkedő szerepet játszott Simon Józsefné Tudóssy Margit, aki többek között az audiovizuális módszer elterjesztésével felbecsülhetetlenül sokat tett a magyarországi kommunikatív nyelvvoktatás érdekében (vö. Fülei-Szántó és Szilágyi 1975, 153). A megyei szervezetek is létrehozták saját nyelviskoláikat, amelyekben a valós igényeknek megfelelően – nem kizárva az orosz nyelvet sem – tömegesen az angol és a német nyelvet tanították. A TIT Idegennyelvi Választmánya konferenciák szervezése révén gondoskodott a TIT-nyelvtanárok továbbképzéséről. Ennek a főszerkesztője (vagy szerkesztő bizottsági elnöke) a mindenkori választmányi elnök volt; a tényleges szerkesztést pedig (betűrendben) Basel Péter, Fülei-Szántó Endre, Hegedüs Józsefné, Simon Józsefné és Szentiványi Ágnes végezte. TIT nyelvkönyv-sorozatok születtek

(például Hoffmann László kitűnő német könyvei), és számos színvonalas nyelvtudományi témájú könyv kiadására is sor került a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat égisze alatt; érdemes volna ezek bibliográfiáját összeállítani. A hatvanas évektől kezdődően tehát új színfolttal gyarapodott a TIT-tevékenység palettája: igen fontos szerepet kapott az idegen nyelvek tanítása, és ezzel a Társulat hiánypótló szerepet töltött be.

Meg kell említeni azt is, hogy mindez nem szorította háttérbe a magyar nyelv művelésének az ügyét sem. A Tudományos Ismeretterjesztő Társulat anyanyelvi szekciói közreműködtek A Magyar Nyelv Hete rendezvénysorozat megszervezésében, sok esetben pedig teljes egészében felvállalták annak megrendezését. A TIT gyakran szervezett anyanyelvi vetélkedőket, és a magyar nyelvvel kapcsolatos előadások száma tekintélyes helyet foglalt el a tudományos ismeretterjesztésben.

A rendszerváltástól napjainkig (1991–2001)

A Tudományos Ismeretterjesztő Társulat működésének három korszaka a nyelvvel kapcsolatos kérdéseket illetően a tézis-antitézis-szintézis sajátos összefüggéseként is felfogható. Az első korszakban a magyar nyelv fejlesztése, a magyar szaknyelv(ek) lehetőség szerinti megteremtése volt a fő feladat; az idegen nyelv(ek) oktatása nem játszott különösebb szerepet akkor a Társulat életében. A második korszakban a magyar nyelv művelése mellett fontos feladattá vált a gyakorlatban hasznosítható, sőt egyre inkább nélkülözhetetlenné váló idegennyelvi ismeretek megszerzésének a segítése. A kilencvenes évek elején, de talán már a nyolcvanas évek második felétől kezdődően ismét változott a helyzet.

A rendszerváltást követően az általános és a középiskolákban az angol, illetve a német nyelv vált széles körben tanított idegen nyelvvé. A nyolcvanas évek második felétől kezdve mind Budapesten, mind a vidéki városokban magánnyelviskolák kezdtek meg működésüket. A nyelvkönyveknek és oktatási segédeszközöknek a korábbi hiányát fokozatosan a bőséges választási lehetőség váltotta fel. A tanulni vágyó fiatalok számára lehetővé vált, hogy külföldön mélyítsék el, gazdagítsák nyelvismereteiket. A nyelvtanárok továbbképzését is segítő konferenciák, kongresszusok szervezését egyre inkább az egyetemek és főiskolák vállalták fel. Ezzel együtt a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat és egyesületei továbbra is feladatuknak tekintik a magyar nyelv művelés ügyének a támogatását és az idegen nyelvek oktatását. Ma is sok városban működnek TIT-nyelviskolák, igaz, nem hiánypótló jelleggel, hanem a jelenkor versenyfeltételei közepette. A Társulat több egyesülete ma is szervezi a szép magyar beszéd kiművelését segítő rendezvényeket. Ezeknek a tevékenysége immár – úgy vélem – szervesen és visszavonhatatlanul belesimul a tudományos ismeretterjesztés nagy ügyébe.

IRODALOM

Bárdos Jenő. *Nyelvtanítás: múlt és jelen*. Magvető Kiadó: Budapest, 1988.

Fülei-Szántó Endre és Szilágyi János. *A nyelvtanulásról*. Minerva Kiadó: Budapest, 1975.

Gombocz Endre. *A Királyi Magyar Természettudományi Társulat Története 1841–1941*. Királyi Magyar Természettudományi Társulat: Budapest, 1941.

PELLES TAMÁS

A Katolikus Egyház nyelvhasználata a II. vatikáni zsinat után

„Die tamen Pentecostes [Spiritus Sanctus] in discipulos supervenit, ut cum eis maneret in aeternam, Ecclesia coram multitudine publice manifestata est, diffusio Evangelii inter gentes per praedicationem exordium sumpsit, et tandem praesignata est unio populorum in fidei catholicitate, per Novi Foederis Ecclesiam, quae omnibus linguis loquitur, in caritate omnes linguas intelligit et amplectitur, et sic dispersionem Babelicam superat.”

(Ad gentes, 1965)

1. Bevezetés

Ma már nem lepődünk meg, ha azt látjuk a televízióban, hogy II. János Pál pápa magyarul köszönti a Rómába érkező magyar zarándokokat. Megszoktuk, hogy a Katolikus Egyház legfőbb vezetője igyekszik anyanyelvén szólni minden hívőhöz. Ezt nemcsak az örök városba látogatók tapasztalhatják, hanem mindazok, akik nyomon követik a Szentatya külföldi útjairól szóló híradásokat, valamint a karácsonyi és húsvéti *Urbi et Orbi* áldás előtti pápai beszédet, amelynek alkalmával Róma püspöke számos (legutóbb, 2000 karácsonyán ötvenkilenc) nyelven fejezi ki jókívánságait a kereszténység legfőbb ünnepei alkalmából.

Századunk első felében még a latin volt a Római Katolikus Egyház anyanyelve. A liturgia, az adminisztráció és a hivatalos levelezés is ezen a nyelven folyt. A latin használatának gyökerei a középkorig nyúlnak vissza, amikor Európa nagy részén a törvényhozásnak és a közigazgatásnak is ez volt a nyelve. A világ azonban lényegesen megváltozott azóta, a latin mögül előbújtak a nemzeti nyelvek, amelyeknek jelentős része a múlt század végére hivatalos státuszt vívott ki magának. Az Egyház azonban fenntartotta a latint, mint az egység szimbólumát. Erre a területre is kiható szemléletváltást a II. vatikáni zsinat (1962–1965) hozott.

A zsinat felismerte, hogy a hívőket, akik általában már nem értenek a latinul, úgy lehet jobban bevonni a liturgikus eseményekbe, ha ezek alkalmával saját nyelvüket használhatják. A világ szinte minden országában élő katolikusok azonban a legkülönbözőbb nyelveket beszélik. Nem kis feladatot jelent tehát a zsinat szellemiségének megfelelően megvalósítani a nemzeti nyelvek használatát az Egyház életének különböző területein.

A következőkben megpróbálom történeti folyamatában is felvázolni a II. vatikáni zsinat által megreformált Egyház nyelvhasználatát, nyelvpolitikáját: a papság nyelvvismeretére, a liturgikus nyelvhasználatra és a bibliafordítások elkészítésére vonatkozó

útmutatásokat, a legfelsőbb egyházi vezetés hivatalos nyelveit és belső nyelvhasználatát, valamint a vatikáni sajtó és média nyelveit.

2. A papság nyelvismerete

A papnevelésről szóló zsinati határozat (Optam totius, 1965) előírja, hogy a szemináriumi hallgatók a hittudományok tanulmányozása előtt tegyenek szert olyan fokú latin nyelvtudásra, amely a források és az egyházi dokumentumok megértéséhez szükséges. A rendelet megköveteli még az adott rítus liturgikus nyelvének megtanulását, javasolja továbbá a bibliai nyelvek megfelelő szintű elsajátítását is. Az 1983-ban kiadott új egyházi törvénykönyv (Codex Iuris Canonici – CIC) a 249. kánonban rendelkezik a papképzést érintő nyelvi elvárásokról. Ebben előírja, hogy a szeminaristák ne csak saját országuk nyelvét ismerjék jól, hanem tanuljanak meg latinul is, valamint sajátítsanak el idegen nyelveket olyan mértékben, amilyenben az későbbi szolgálatuk ellátásához szükséges lesz.

Külön előírások vonatkoznak azokra, akik papi szolgálatukat idegen egyházmegyében, vagy misszionáriusként kívánják folytatni (Ad gentes, 1965; Presbyterorum ordinis, 1965; Postquam apostoli, 1978). Ezek egyöntetűen megkövetelik az adott régió nyelvének, nyelveinek tökéletes ismeretét az oda érkező papoktól. A nyelven kívül a terület lakóinak történelmét, szociális helyzetét, szokásait és a jelen lévő egyéb vallásokat is ismerniük kell. Ezt elérendő, a misszionáriusok képzésének utolsó fázisa – lehetőségek szerint – a helyszínen történik.

A papságnak fel kell készülnie a lakóhelyüket elhagyni kényszerülők lelki gondozására is (Nel quadro della moderna mobilità, 1978). Ez természetesen csak olyan nyelven történhet, amelyet az érintettek ismernek, ugyanakkor ügyelni kell arra, hogy a többségitől eltérő nyelvhasználat ne vezessen a menekültek elszigetelődéséhez a társadalmon belül. Különös figyelmet kell fordítani az iskoláskorú gyerekekre, akik hirtelen két nyelv és két kultúra között találják magukat.

A tengeren szolgálatot teljesítő lelkipásztorok számára készült iránymutatás (Il fatto che l'«Apostolatus maris», 1978) abból indul ki, hogy a hajókon különböző vallású emberek és ateisták töltenek együtt hosszú időt, akikkel a keresztényeknek párbeszédet kell folytatniuk. A hajókáplánoknak ezért nemcsak teológiailag kell hivatásuk magaslatán állniuk, hanem a legelterjedtebb nyelveket is ismerniük kell.

A legalaposabb felkészülés ellenére is előállhat olyan helyzet, hogy egy lelkipásztor nem beszél közös nyelvet híveinek egy részével. Ilyenkor, ha nincs más megoldás, tolmácsot kell igénybe vennie. Még a gyónás is elvégezhető tolmács segítségével (CIC 990. kánon), ebben az esetben természetesen a tolmácsot is köti a gyónási titok megtartása (CIC 983. kánon 2 §).

A nyelvileg szórványban élő hívek ugyanolyan nyelvi jogokkal rendelkeznek, mint a tömbben élők, ezért az egyházi törvénykönyv az elsődleges területi elv mellett megengedi plébániák rítus szerinti, nemzetiségi, vagy nyelvi alapon való szervezését is (CIC 518. kánon). Ez az elv azonban nem valósul meg mindenütt és mindig maradéktalanul. Az egyház elsődleges céljának azt tekinti, hogy az evangéliumot minél több emberrel megismertesse, ami nemcsak anyanyelven történhet, hanem bármely olyan nyelven, amelyet az adott hívők ismernek. Abban az esetben, ha egy államon belül valamely kisebbségi nyelv használata az egyház működésének a hatalom általi korlátozását vonhatja maga után, a nyelvi jogok háttérbe kerülhetnek.

3. A liturgia nyelvei

„Bárhová kerüljön a katolikus hívő a világon, mindenütt otthon van a templomokban, megérti a szentmisét, ugyanazokat a szavakat hallja a szentségek kiszolgáltatásakor. Így érzi meg, hogy a keresztény vallás világfölközi egységéhez tartozik” – olvastam édesanyám gyerekkori hittankönyvében (Radó–Rajeczky 1947, 76).

A latin nyelv az egyház egységének egyik legfontosabb kifejezőeszközeként szolgált. A keresztény liturgia ősi nyelve azonban az arámi volt, ezt használta Jézus az utolsó vacsorán, amelynek cselekménye ma is a szentmise központi részét képezi. Az első századokban a kereszténység elsősorban a Római Birodalom területén terjedt el, amelynek keleti részén a görögöt, nyugati felén pedig a latint használták egyfajta koinéként, így a liturgia nyelve is ez lett. Nyugaton kialakult a triglosszia-elv, amely szerint csak a három szent nyelv (héber, görög, latin) alkalmas Isten Igéjének közvetítésére. A IX. században ennek alapján vádolták eretnekséggel morvaországi német hittérítők Szent Círillt (Konstantint) és Metódot, amiért a szláv nyelvű liturgiát terjesztették. Círill a „velencei vitában” észérvekkel és bibliai idézetekkel védte meg álláspontját, rávilágítva annak fontosságára, hogy a hívők értsék a szentírást és a liturgikus szövegeket – több mint ezer évvel megelőzve a II. vatikáni zsinat ez irányú tanítását. (Felsorolt tizenkét olyan keleti népet – köztük a *türköket* is – amelyek írásbeliségük révén saját nyelvüket használják a liturgiában, és utalt rá, hogy még sok ilyen nép van.) Rómába érkezvén tisztázták magukat a vádak alól, majd II. Adorján (Hadrián) pápa Metódot Morvaország és Pannónia érsekévé nevezte ki, és (nem kevésbé egyházpolitikai indíttatásból) engedélyezte a szláv liturgikus nyelvet (Slavorum apostoli, 1985; H. Tóth 1981, 126–145).

Míg a keleti területeken természetessé vált a népnyelvek liturgiai használata, Európa nyugati felén a római eredetű latin liturgia terjedt el, kiszorítva olyan ősi változatokat, mint a gall és a hispán (mozarab). A trentói zsinat (1545–1563) több helyi liturgiai változatot is betiltott, néhány azonban továbbra is fennmaradhatott, egy-kettő még ma is használatban van.

3.1. Keleti rítusok

Azok a keleti (ortodox) egyházak, amelyek az egyházszakadás (1054) utáni évszázadok folyamán elismerték Róma fennhatóságát, megtarthatták saját törvényeiket, szokásait, liturgiájukat és liturgikus nyelvüket. Ezeket nevezzük keleti rítusú katolikus egyházaknak. A keleti rítusok – eredetüket tekintve – öt csoportba sorolhatók: alexandriai, antióchiái, örmény, kaldeai (khaldaiai, kaldeus) és konstantinápolyi (bizánci) (Annuario Pontificio, 2000, 1929–1932).

Az alexandriai rítusnak két ága van, az egyiptomi (kopt) és az etióp. Kezdetben az egyiptomi egyház görög nyelven végezte a liturgiát, amelyről szinte teljesen áttértek a koptra. Később az arab nyelv is beszivárgott, így mára alig maradt valami görögül, az arab rész viszont folyamatosan növekszik. Etiópiában ugyanakkor ma is a geez nyelvet használják, amely az V. században, amikor lefordították a bibliát és a szent szövegeket, hivatalos nyelv volt.

Az antióchiái rítus Jeruzsálemben, Antióchiában, Palesztinában, Szíriában, Mezopotámia északi részén és Dél-Indiában terjedt el. Eleinte a görög nyelvet használták, amiről áttértek a szírre. A liturgia ma is szíriul folyik, de egyre több az arabul felolvasott

szöveg. Dél-Indiában használják még a malajálamot is, amely India (Malabár tartomány) egyik hivatalos nyelve.

Az örmény rítusú katolikus egyház liturgikus nyelve az örmény (grabar), amely az V. században Örményország hivatalos nyelve volt. A Cilíciai (Kilikiai) Patriarchátus egyes területein azonban terjedőben van az arab nyelvű liturgia.

A kaldeai, vagy keleti-szír rítus a missziókon keresztül Mezopotámiából átkerült Közép-Ázsiába, Kínába és Indiába. A liturgiában szinte kizárólag a szír nyelvet használják, de a szíriaitól különböző írással és kiejtéssel. Mezopotámia néhány egyházában egyes liturgikus részeket arabul olvasnak fel. A kaldeai eredetű malabári-szír egyház a malajálam nyelvet használja.

A konstantinápolyi eredetű (görög) egyház liturgikus szövegeit görögből folyamatosan lefordították a patriarchátus alá tartozó népek nyelveire. Először grúzra, szírre, óslávra és arabra, aztán románra, és újabban a különböző kontinenseken élő hívők igényei szerint, sok más nyelvre, köztük magyarra is.

A II. vatikáni zsinat a keleti egyházak esetében azok vezető testületeire bízta a liturgia nyelvének meghatározását és a liturgikus szövegek fordításának hitelesítését (*Orientalium ecclesiarum*, 1964).

3.2. A latin rítus

A Római Katolikus Egyház a II. vatikáni zsinatig szinte kizárólag a latint használta liturgikus nyelvként. A liturgia reformját szabályozó konstitúció (*Sacrosanctum concilium*, 1963) engedélyezi, hogy a szentmise egyes részei (elsősorban az olvasmányok, egyetemes könyörgések és énekek) élő nyelven folyjanak. Ugyanez vonatkozik a szentségek kiszolgáltatására és a szentelményekre is. A nyelvhasználat módjának megállapítását a zsinat a helyi egyházi hatóságokra bízta, de azoknak egyeztetniük kell az azonos nyelvterülethez tartozó szomszédos régiók püspökeivel. A szövegek fordítását a Szentszék hagyja jóvá. A dokumentum hangsúlyozza, hogy az egyház a liturgiában sem ragaszkodik a formák merev egységéhez olyan dolgok esetében, amelyek nem érintik közvetlenül a hitet. A római rítus keretén belül helyet hagy a különböző csoportok, régiók és népek helyi változatainak is. A liturgikus konstitúció ugyanakkor feladatként írja elő a papság számára az arról való gondoskodást, hogy híveik latinul is megtanulják a liturgikus szövegek rájuk eső részét, és hogy tudjanak latinul együtt imádkozni és énekelni.

A zsinati konstitúció szellemében a liturgiát részletesebben szabályozó rendelkezés (*Inter oecumenici*, 1964) előírja, hogy a misekönyv és breviárium élő nyelvi kiadása a latin szöveget is tartalmazza. Kimondja továbbá, hogy a liturgiának azok a részei, amelyeket a pap egyedül mond, csak indokolt esetben, a Szentszék külön engedélyével végezhetők a latintól különböző nyelven.

Néhány évvel később azonban – több püspökség kérésének eleget téve – a Szentszék engedélyezte a szentmise kánonjának lefordítását nemzeti nyelvekre (*Dans sa récente*, 1967). Ezzel a liturgia tisztán élő nyelvűvé vált, megszűnt a latin és a helyi nyelv váltakozva történő használata. A kánon fordításánál azonban a legkisebb mértékben sem lehet eltérni az eredeti szövegtől. A fordításnak szöveghűnek és teljesnek kell lennie.

Egy másik útmutatás (*L'hereux développement*, 1966) a latin nyelv bizonyos fokú fenntartását szorgalmazza. Javasolja, hogy arra kijelölt templomokban, különösen a

nagyobb városokban, és ott, ahol jelentős a turistaforgalom, rendszeresen legyen latin nyelvű szentmise. A turisták szentmishallgatását megkönnyítendő, egy újabb dokumentum (Il turismo, realtà tipica, 1978) a többnyelvű celebrációt részesíti előnyben, amelynek alapnyelveként a latint javasolja, a többi nyelv megválasztásánál pedig arra kell figyelemmel lenni, hogy lehetőleg „senki ne érezze kirekesztettnek magát a kultikus cselekményből”.

A korábban már említett útmutatás (L'heureux développement, 1966) foglalkozik a kétnyelvű régiók liturgiai nyelvhasználatával is. Egyik megoldásként a latin fenntartását, másik lehetőségként pedig azt javasolja, hogy különböző időpontokban más-más nyelvű legyen a szentmise.

Tíz évvel a reform bevezetése után a Szentszék illetékes kongregációja (Szentségek és az Istentisztelet Kongregációja) körlevélben foglalta össze az addigi eredményeket és adott útmutatást a további teendőkhöz (Decem iam annos, 1976). Ebben megállapítja, hogy a liturgikus szövegek kezdeti fordítási kísérletei után kezdenek kialakulni a hivatalosnak tekinthető végleges változatok. A Szentszék a helyi püspöki kar hatáskörébe utalja annak eldöntését, hogy melyik legyen a liturgia nyelve abban az esetben, ha egy nemzet több nyelvet is használ. Határozottan megtiltja az olyan dialektusok és kis helyi nyelvek liturgiai bevezetését, amelyek egy elterjedtebb, az iskolai oktatásban is használt nyelvvel helyettesíthetők. Ez a szabályozás egyrészt azt igyekszik kizárni, hogy egy dialektus olyan, szélesebb körben ismert nyelv fölé kerekedjék, amelyet mindenki ért, másrészt igyekszik határokat szabni a liturgikus nyelvek számbeli növekedésének. Egy nemzeten belüli megfelelő nyelvi egység létrejötte elősegíti a hívek liturgiába való bekapcsolódását, és a tévedésmentes fordítások elkészítését és kinyomtatását – fogalmaz a dokumentum.

Egy újabb keltezésű iránymutatás (Varietates legitimae, 1994), visszatérve az előbbi problémára, a következőképpen rendelkezik. Ha egy országban sok nyelvet beszélnek, és ezek között vannak olyanok is, amelyeket csak kis létszámú csoport vagy törzs használ, akkor meg kell találni azt az egyensúlyt, amely minden csoport nyelvi jogait figyelembe veszi, ugyanakkor nem lehetetleníti el a liturgiát. Tekintettel kell lenni arra, hogy az ilyen országok általában egy elsődleges nyelv kialakítása felé haladnak.

A példákon keresztül láthatjuk, hogy a liturgia nyelvének meghatározása – elsősorban a harmadik világban, különösen ott, ahol a helyi nyelvek sztenderdizálásának folyamata még nem fejeződött be – az egyház vezetésének részéről messzemenő óvatosságot és komoly felkészültséget igényel. Ilyen esetekben ugyanis a liturgikus nyelv megválasztása nem marad az egyház belügye, hanem – bizonyos mértékig – az adott ország (az aktuális hatalom) nyelvpolitikájára is kihat, annak részévé válik. Hasonlóan nehéz a nemzeti, nyelvi kisebbségek liturgikus anyanyelv-használatának biztosítása olyan országokban, ahol nem teljesülnek maradéktalanul a kisebbségi nyelvi jogok.

4. Bibliafordítások

Az Ószövetségi Szentírás héber, az Újszövetség elsősorban görög nyelven íródott. A szórványban élő zsidóság számára Alexandriában még Krisztus előtt elkészült az Ószövetség görög fordítása, a Septuaginta (Hetvenes-fordítás), amelyet átvett az őskeresztény egyház is. Szent Jeromos a IV. században héber, illetve görög eredetiből elkészítette a Biblia új latin fordítását (Vulgata), amely a korábbi latin nyelvű változa-

tokat kiszorítva a VII. századtól az Egyház által elismert fordítás. A trentói zsinat (1545–1563) rendelkezései szerint évszázadokon keresztül a Vulgata szolgált alapul a nemzeti nyelvekre történő katolikus bibliafordításokhoz. A másolások következtében azonban a szöveg jelentősen megromlott, szükségessé vált annak revíziója. Az 1907 óta a bencések által végzett szövegkritikai munka eredményeként 1979-ben megjelent a Neovulgata.

A II. vatikáni zsinaton megfogalmazódott annak szükségessége, hogy a hívők mind jobban megismerjék a Szentírást, és hogy az mindenkinek minden időben rendelkezésére álljon (Dei verbum, 1965). Az Egyház ezért gondoskodik arról, hogy pontos bibliafordítások készüljenek a legkülönbözőbb nyelvekre, lehetőleg az eredeti szövegekből.

1968-ban az Egyesült Bibliatársaságok (United Bible Societies) összeállított egy útmutatást az egységes keresztény (interkonfesszionális) bibliafordítások elkészítéséhez. Több mint húsz év elteltével a Szentszék Keresztények Egységéért Titkársága az Egyesült Bibliatársaságokkal egyetértésben kiadta ennek – az addigi tapasztalatok alapján – módosított változatát (The Secretariat, 1987). A dokumentum tükrözi a Katolikus Egyház bibliafordításról alkotott nézeteit, ezért a következőkben ennek nyelvi, nyelvészeti vonatkozású részeit ismertetem.

Több országban a különböző felekezetek egyes bibliai fogalmakat másként írnak, és a kiejtésben is mutatkoznak eltérések. Az első misszionáriusok heterogén nemzeti és nyelvi összetételének következtében különösen nagyok a helyesírásbeli különbségek azon nyelvek esetében, amelyek nem túl régóta rendelkeznek írásbeliséggel. A meggyökeresedett formák megváltoztatása nem könnyű feladat, de kis jóindulattal meg lehet találni a megfelelő megoldást. „Tudnunk kell ugyanakkor, hogy a helyesírással kapcsolatos problémák nem tisztán nyelvészeti, hanem sokkal inkább szociolingvisztikai természetűek. A kulturális tényezők, mint valamely presztízsnyelvvé való meggyegetés, a megfelelő hatás elérésének és az olvasás sebességének pszichológiai elemei gyakran fontosabbak, mint a tisztán nyelvészeti megfontolások” – fogalmaz az útmutatás. A tulajdonnevek esetében a protestánsok és a katolikusok eltérő hagyományaiból adódó különbségek feloldására az eredeti héber, illetve görög alakokhoz igazodó használatot javasol a dokumentum.

A kölcsönszókkal kapcsolatban, amelyek a katolikusoknál többnyire a latinból, a protestánsoknál a héberből, görögből vagy valamely modern európai nyelvből származnak, az a titkárság álláspontja, hogy ha csak lehet, kerülni kell ezek használatát. Ugyanis „minden nyelv kellőképpen széles szókészlettel és kifejezéstartalommal rendelkezik”. Ha a nyelvi kölcsönzés mégis elkerülhetetlen, akkor ennek alapjául inkább élő nyelvek szolgálnak, mintsem holtak.

A nyelvi stílusról az az álláspont alakult ki, hogy az egyszerre legyen kifejező és felolvasásra alkalmas. Nem kell feltétlenül arra törekedni, hogy a nagyobb világnyelvekre csupán egyetlen fordítás készüljön, sőt: „Annak ellenére, hogy egyre kevésbé szükséges a különböző földrajzi dialektusok szerinti fordítások elkészítése, szem előtt kell tartani, hogy sok nyelv fontos szociolingvisztikai dialektusokat foglal magában. A nyelveknek ez a sokszínűsége és azok a különböző célok, amelyekre a fordítások készülnek, azt sugallják, hogy több nyelvi stílus alkalmazása nemcsak hasznos, hanem sok esetben szükséges is.”

5. Az evangélium hirdetésének nyelvi stílusa

A II. vatikáni zsinat szellemiségének megfelelően az Egyház párbeszédet folytat a nem katolikusokkal, nem keresztényekkel és a nem hívőkkel is. Olyanokkal, akik nem ismerik az egyházi szakzsargont. Ezen a területen is követni kell azt az utat, amelyet a Biblia kijelöl: Az Úr olyan nyelven szólt az emberhez (Ábrahám, Mózes stb.), amelyet az megértett. Ezt folytatta Jézus Krisztus is, aki beszédeiben „a társadalmi élet legegyszerűbb dolgait említette, kifejezéseit és hasonlatait pedig a mindennapi életből vette” (Gaudium et spes, 1965; in: Cserhádi–Fábián 1986, 463)

A nyugati kultúrára a keresztény hit nagy hatást gyakorolt. Ebben a kultúrában a teológia otthonosan mozgott, hiszen a jelképek és a szokások jelentős része a hithez kapcsolódott. Mára ez a helyzet lényegesen megváltozott. A mai világ már nincs annyira összhangban a hittel és az Egyház tanításával. Az Egyháznak azon kell dolgoznia, hogy a mai ember is megismerje az Evangéliumot, találnia kell egy olyan nyelvet, amelyen a ma emberéhez szólhat (Tra i molteplici segni, 1976).

Másik megoldandó feladat a teológiában meggyökeresedett, merev, de már régies formák felváltása olyan kifejezésekkel, amelyek az élő nyelv részei. Ezt csak úgy szabad végrehajtani, hogy a jelentés közben a legkisebb mértékben se torzuljon (Ad normam decreti, 1971).

A világnak azon a részén, amely nem tartozik a nyugati kultúrkörhöz, a nyelvi probléma a hittérítések kezdetétől jelen van. A misszionáriusoknak nehéz dolguk volt és van, amikor a nyugati kultúrához kötődő, abban természetesnek ható fogalmakat kellett és kell egy másik kultúrán nevelkedett ember felé közvetíteniük. A helyi nyelv elemeit, a helyi szokásokat úgy kell felhasználni, hogy közben az alapvető hittételek ne sérüljenek (Ad normam decrecti, 1971; Evangelii nuntiandi, 1975).

6. Nyelvhasználat a Vatikánban

II. János Pál pápa Róma püspöke, Vatikánváros szuverén uralkodója és Jézus Krisztus földi helytartójaként az Egyetemes Egyház legfőbb vezetője (Pontifex Maximus). Ez a három tevékenységi kör adminisztratív is elkülönül egymástól. Róma püspökének hivatala úgy működik, mint a püspöki hivatalok általában. Vatikánváros Állam pedig – kicsiben ugyan, de lényegében – úgy épül fel, mint a többi állam. Nyelvhasználat szempontjából a harmadikként említett funkció ellátására kiépült intézményrendszer, az Apostoli Szentsték (amit a nemzetközi jog több tekintetben is a szuverén államokkal egyenrangúnak ismer el), illetve annak kormányzati szerve, a Római Kúria az érdekes.

A Római Kúria dikasztériumokból (főhivatalok) és egyéb, kisebb hatáskörű szervezeti egységekből épül fel. Dikasztérium alatt az Államtitkárságot, a kongregációkat, az egyházi törvényszékeket, a pápai tanácsokat (bizottságokat) és irodákat értjük. Minden dikasztérium élén egy bíboros (prefektus), vagy egy érsek (elnök) áll. Az ő munkáját egy titkár segíti. A dikasztériumok tagjai bíborosok és püspökök. Nekik konzultorok segítenek, akik között világi hívők is lehetnek. A hivatali munkát végző titkárok és egyéb hivatalnokok között szintén megtalálhatók a világi hívők.

6.1. A Római Kúria nemzetiségi összetétele

Az utóbbi évszázadokban az egyház központi vezetése szinte kizárólag olasz (italiai) főpapok kezében volt. A XX. század második felében azonban erőteljessé vált a Római

Kúria személyi összetételének nemzetközivé tétele. 1946-ban az olasz bíborosok elvesztették többségüket a Szent Kollégiumban (bíborosi testület), aminek következtében a Kúria néhány fontos pozíciója is „idegen” kézbe került. A II. vatikáni zsinat végén (1965) a 103 bíborosnak 70%-a még európai volt, a 12% latin-amerikai, 9% ázsiai, 8% észak-amerikai, 5% afrikai és 1% óceániai mellett. II. János Pál pápaságának kezdetén (1978) az Egyháznak már 119 bíborosa volt, a következő földrajzi megoszlás szerint: 50% európai, 23% latin-amerikai, 14% észak-amerikai, 10% afrikai, 9% ázsiai és 3% óceániai. A dikasztériumok vezetői között ekkor 7 olaszt, 4 franciát és 10 egyéb nemzetből valót találunk. A titkárok többsége pedig már nem olasz (Bull 1988, 110, 128). A kép azóta még színesebb lett, hiszen a jelenlegi pápa igyekszik a harmadik világot létszámbeli súlyának megfelelően a vezetésbe is bevonni. A dikasztériumok vezetői és a kúriai bíborosok között ma franciát, németet, szlovákot, ausztrált és fekete-afrikait is találunk, a hivatalnokok pedig a katolikus világ minden szegletét képviselik.

A II. János Pál pápa által kiadott apostoli konstitúció (Pastor bonus, 1988) rendelkezései szerint a dikasztériumok tagjait a Rómában és a Rómán kívül élő bíborosokból és lehetőleg megyéspüspökökből kell választani (7 cikkely), a konzultori testületet – lehetőség szerint – a nemzetköziség elveinek betartásával kell összeállítani (8. cikkely), ugyanígy kell eljárni a hivatalnokok esetében is, „hogya a Kúria tükrözze az Egyház egyetemes voltát” (9. cikkely).

6.2. Nyelvi elvárások a Kúrián

A Római Kúria szervezeti szabályzata (La Costituzione apostolica, 1992) az alkalmazottakat munkakörük szerint tíz kategóriába sorolja. Az elsőbe a takarítók, a tizedikbe az irodavezetők tartoznak. Nyelvi elvárások először az ötödik csoportnál jelentkeznek, amelybe a többnyelvű gyors- és gépírók is tartoznak. A hatodik és hetedik kategóriában a főiskolai, illetve egyetemi végzettség mellett, néhány speciális munkakör betöltése esetén egy meghatározott idegen nyelv ismerete is követelmény. A három legfelsőbb kategóriába viszont csak olyanok kerülhetnek, akik teológiai doktorátussal, vagy azzal azonos értékű egyetemi végzettséggel rendelkeznek, valamint az olaszon és latinon kívül legalább egy modern idegen nyelvet is ismernek. A teológiai doktorátus megszerzéséhez azonban többnyire két (esetleg három) modern nyelv ismerete szükséges, gyakran az is előírás, hogy ezek nem lehetnek azonos nyelvcsaládból valók. Ehhez hozzámértve, hogy egy teológiai doktor a latinon kívül általában görögül és héberül is tud, máris legalább hat nyelvnél tartunk. (Az olasz nem idegen nyelv, hiszen vatikáni munkakörbe többnyire olyanok kerülhetnek, akik Rómában doktoráltak.) Íratlan szabály azonban, hogy a nagyobb világnyelveket (angol, francia, német, spanyol, esetleg portugál és újabban talán lengyel is) illik legalább passzívan ismerni.

6.3. A nyelvhasználattal kapcsolatos szabályok és szokások

A korábban már említett apostoli konstitúció (Pastor bonus, 1988) 16. cikkelye szerint „a Római Kúriához a hivatalos latin nyelven kívül minden olyan nyelven lehet fordulni, amely ma széles körben ismert”. Ezzel összhangban a Kúria szervezeti szabályzata (La Costituzione apostolica, 1992) a dikasztériumok által kiadott különböző dokumentumok és a levelezés nyelveként a latinon kívül engedélyezi a legerjedtebb élő nyelvek használatát. Előírja továbbá, hogy a fontosabb iratokat

fordítsák le az elsődleges világnyelvekre. (A többi nemzeti nyelvre való fordítást a helyi püspöki karok végzik.)

A gyakorlatban mindez azt jelenti, hogy a dikasztériumokban a hivatalos latinon (ami egyre inkább háttérbe szorul) és olaszon kívül hat nyelvet (angol, francia, német, portugál, spanyol és újabban lengyel) teljes természetességgel használnak. Ezeknek a nyelveknek külön szekciói működnek az Államtitkárságon, amelyek munkatársainak számát a mindenkori szükségletek határozzák meg. Az egyes szekciókon belül nem ritkán találhatók olyan személyek, akik valamely más nyelvben is járatosak. Olyan nyelvek esetében, amelyek – jelenleg még – nem indokolják egy állandó belső munkatárs foglalkoztatását, külső segítséget (más dikasztériumok dolgozói, a Vatikáni Rádió munkatársai, Rómában tartózkodó külföldi papok stb.) vesznek igénybe.

A magyar szempontból is érdekes német szekció ötven éve még nem létezett – mert nem volt rá szükség. Negyven éve már foglalkoztattak egy német prelátest, hogy a németül beérkező leveleket feldolgozza. Húsz éve három főből áll a szekció. Magyar nyelven kompetens belső munkatárs alkalmazását a pápa első magyarországi látogatásának (1991) előkészületei során felszaporodott teendők tették szükségessé. A német szekciónak azóta van egy magyar tagja (1990–1996 között Radics János, 1997-től Dr. Somorjai Ádám OSB, akitől sok segítséget kaptam a dolgozat elkészítéséhez), aki elsősorban német ügyekkel foglalkozik, hiszen a magyar nyelven beérkező levelek és a magyar zárandokcsoportokhoz szóló pápai üdvözlések fordításai nem töltенék ki munkaidejét. A magyar referens jelenlétének érezhető jele, hogy a Szentszék legmagasabb tisztségviselői, beleértve a Szentatyát is, újabban magyarul szólítják meg a magyar állam képviselőit, és a legegyszerűbb magyar hívőt is. A Magyarországról érkező beadványokra magyar nyelven válaszolnak. Ez nyilván több – a magyarral azonos fontosságú – nyelv esetében is így van, aminek természetesen meg kellett teremteni a feltételrendszerét: kell egy olyan belső fordításnak lennie, amit az aláírásra jogosult elöljárók megértenek.

A Szentszék által kiadott dokumentumok általában latinul, olaszul vagy a világnyelvek valamelyikén születnek. Időnként, ha a Szentatya vagy valamely dikasztérium vezetője, a keleti egyházakhoz vagy kifejezetten valamely nemzethez fordul, más nyelvekkel (görög, egyházi szláv stb.) is találkozhatunk. A fontosabb iratokat lefordítják ugyan a világnyelvekre, de hivatalosnak mindig az eredeti verzió számít, amelyen a Szentszék hivatalos közlönyében (*Acta Apostolicae Sedis*) megjelenik. A latin korábbi hegemoniája a zsinat után megtört, a dokumentumok egyre kisebb arányban kerülnek latinul kihirdetésre. A pápai enciklikáknak ugyan még mindig ez a nyelve, mindössze két kivétel ismeretes: XI. Piusnak a faszizmust, illetve a nácizmust elítélő olasz (*Non abbiamo bisogno*, 1931) és német (*Mit brennender Sorge*, 1937) nyelvű enciklikája. A többi irat eredeti (hivatalos) nyelve meglehetősen változatos képet mutat. (Példaként említjük, hogy az *Enchiridion Vaticanum* 1997-es évet feldolgozó kötetében közölt 62 dokumentum közül 25 olasz, 13 francia, 12 latin, 8 angol, 3 spanyol és 1 német nyelvű.)

A latin nyelv védelmének érdekében születtek különböző intézkedések. VI. Pál megalapította a „Latinitas” intézetet, mint a latin nyelvvel és irodalommal foglalkozó kiemelt tanszéket a Pápai Szaléziánus Egyetemen. Ugyancsak az ő nevéhez fűződik a „Latinitas” alapítvány létrehozása, amelynek fő célja a klasszikus, egyházi és középkori latin nyelv és irodalom tanulmányozásának elősegítése és elsősorban az egyházi kulturális életben a latin használatának ösztönzése (*Annuario Pontificio*, 2000, 2014).

Az egyesület évente megrendezi a Certamen Vaticanum elnevezésű latinversenyt. A Vatikáni Könyvkiadó pedig kiadja a *Latinitas* folyóiratot. A Vatikáni Államtitkárságon a Római Kúria szolgálatára a latin nyelvnek külön irodája létesült (La Costituzione apostolica, 1992, 128. cikkely 2 §). Ennek ellenére ma már általában a latin nyelvűként jegyzett dokumentumok is valamely világnyelven elkészült munkaanyag fordításai, noha később a latin verzió számít hivatalosnak.

6.4. A Svájci Gárda

A svájci gárdisták közel fél évezrede, 1506 óta állnak a mindenkori egyházfő szolgálatában. Miután VI. Pál 1970-ben feloszlatta a Vatikán többi katonai jellegű testületét (Nemesi Testőrség, Palotaőrség) a Svájci Gárda maradt a pápa egyetlen „hadserege”. (Létezik Vatikánvárosnak egy kb. 100 fős rendőrsége is, amelynek tagjai szintén viselnek löfegyvert.)

A Gárda létszáma 1976 óta 100 fő: 4 tisz, 1 tábori lelkész, 23 altiszt, 70 alabárdos és 2 dobos. Ezt a létszámot hagyta jóvá a jelenlegi pápa is 1979-ben, de később (1998) engedélyezte a létszám 110-re emelését. A gárdisták feladatai közé tartozik a Szentatyá személyes védelmének ellátása, az Apostoli Paloták és a Vatikán külső bejáratainak felügyelete (Annuario Pontificio, 2000, 1981).

A pápa szolgálatára svájci katolikus családok fiai jelentkezhetnek. A szolgálati idő rendszerint két év, ami meghosszabbítható. Az újoncok kiválasztásánál az egyes kantonok között semmiféle megkülönböztetést nem alkalmaznak, ennek következtében a katonák anyanyelvi megoszlása a svájci helyzetnek megfelelő: a nagy többség német nyelvű, van néhány francia és elvétve egy-két olasz is akad.

A Svájci Gárda hivatalos és vezényleti nyelve a német. Az újoncok azonban esküjüket egyesével anyanyelvükön teszik le (Bull 1988, 70–72; Rendina 1999, 378). Természetesen olaszul mindegyiküknek meg kell tanulnia, hiszen a szentszéki hivatalokba látogatókat általában ezen a nyelven kell útbaigazítaniuk.

7. A pápa diplomatái

Vatikánváros Állam nem tart fenn diplomáciai kapcsolatot egyetlen más országgal, még Olaszországgal sem. Lehet, hogy sokak számára meglepő ez a kijelentés, de igaz. A pápai nunciusok ugyanis a Szentatyát nem mint Vatikánváros államfőjét, hanem mint az Egyetemes Egyház vezetőjét képviselik. Ők tehát a Szentszék diplomatái, útlevelüket is a Szentszék és nem Vatikánváros Állam adja ki. (A Szentszék nemzetközi jogi értelemben vett állami jellegét bizonyítja többek között, hogy 1870 és 1929 között, amikor a Pápai Állam már nem, Vatikánváros Állam pedig még nem létezett, több országgal is diplomáciai kapcsolatot tartott fenn.)

A Szentszék jelenleg több mint 180 állammal tart fenn diplomáciai kapcsolatot és mintegy 25 nemzetközi szervezetben ülnek ott képviselői. A Bécsi Kongresszus (1815) óta az apostoli nuncius a katolikus országokban betölti a diplomáciai testület doyenje funkciót is. Az 1961-es Bécsi Egyezmény ezt megerősítette, és azóta minden, az egyezményt elfogadó államban a nuncius és nem a legidősebb nagykövet a doyen.

Diplomáciai körökben nagy elismertségnek örvendenek a pápa diplomatái. Sokak egybehangzó véleménye szerint „a Vatikáné a világ legjobb diplomáciai testülete” (Viaggio in Vaticano 1991, 67). Ezen nem is kell csodálkoznunk, hiszen a „diplomata-képzőbe” (Pápai Egyházi Akadémia) kánonjogi doktorátussal vagy azzal egyenértékű

végzettséggel, alapos válogatás után lehet bejutni. A kétéves tanulmányi idő alatt a hallgatók diplomáciai eljárástant, latint, egyháztörténelmet, nemzetközi jogot, szociológiát, közgazdaságtant és három modern nyelvet tanulnak. A végzettek az Államtitkárságon, vagy valamelyik külképviseleten gyakorlóévvvel folytatják tanulmányaikat, majd másodtitkárok lesznek. A ranglétra tetején a pápaság áll, hiszen több egyházfő kezdte diplomataként karrierjét (Bull 1988, 162–165).

A vatikáni diplomataká túlnyomó része még mindig olasz, de már ezen a területen is elindult az internacionalizálás folyamata (a madridi nunciatúrát például 1999-ig Kada Lajos személyében magyar érsek vezette). A pápai nunciosok ma már nyolc nyelven (angol, francia, latin, lengyel, német, olasz, portugál, spanyol) valamelyikén küldik jelentéseiket a világ fővárosaiból (Willey 1992, 231).

8. Hírközlő eszközök a Szentszék szolgálatában

Az Egyház minden korban előszeretettel használta az akkori kommunikációs eszközöket a hit és a tanítás terjesztésére. Ezen a területen a könyvnyomtatás feltalálása óta először a XX. században következett be olyan fejlődés (rádió, televízió, internet), amely az egyházi vezetőket is új kihívás elé állította. A II. vatikáni zsinat, felismerve az új technikában rejlő lehetőségeket, külön határozatot (Inter mirifica, 1963) adott ki a tömegtájékoztató eszközök használatáról, amelyben felszólítja a világ püspökeit a hírközlési eszközök fokozottabb igénybevételére. 1964-ben VI. Pál létrehozta a Hírközlés Pápai Bizottságát, amelynek legfőbb feladata annak előmozdítása, hogy „az újságokat, folyóiratokat, mozifilmeket, a rádió- és televízióadásokat mind jobban átjárja az emberi és keresztény lelkeség” (Pastor bonus, 1988, 170. cikkely). A bizottság tevékenysége során gyakran állnak elő nyelvi problémák, hiszen a munka huszonkilenc nyelven folyik. A fő nehézség azonban más jellegű: „Hogyan lehet egy lényege szerint vallásos üzenetet közvetíteni olyan világnak, amely csak nehezen tud utat találni a valláshoz, különösen az intézményes katolikus valláshoz?” (Bull, 1988, 203).

8.1. Nyomda és könyvkiadás

A Vatikáni Nyomda a XVI. század közepén létesült, majd Polyglott-nyomdaként vált ismertté. A poliglott szó jól jellemzi az itt folyó munkát. 1870-ben az I. vatikáni zsinat alkalmával például 250 változatban, 20 sémi, 121 indoeurópai, 105 altáji és 4 szótagírási nyelven nyomtatták ki a Miatyánkot. Ez a nyomda rendelkezik a világon a leggazdagabb betűkészlettel. Szinte nincs olyan írásbeliséggel rendelkező nyelv, amely itt ismeretlen lenne. A göröghez 9, az arabhoz 7, a héberhez 4, a szírhez 3, az örményhez és a szanszkrithez 2-2 különböző betűtípusuk van. Ezenkívül – hogy csak néhányat említsünk – arámi (nesztoriánus és mai), bolgár, bráhmí, etruszk, grúz (egyházi és mai), ír, kínai, kopt (thébai és memphiszi), malajálam, malgasz, ónémet, szláv (cirill és glagolita), tamil, tibeti betűkkel és egyiptomi hieroglifa készlettel is rendelkeznek. A latinbetűs írás legritkább és legmívesebb betűkészletei is itt találhatók. A nyomdának van egy titkos részlege, ahol a nem publikus munkaanyagokat készítik (Rendina 1999, 115).

A Vatikáni Könyvkiadó a nyomdától 1926-ban függetlenedett. Elsődleges feladata a pápa és a Szentszék hivatalos dokumentumainak kiadása. Ezenkívül liturgikus és teológiai tárgyú könyveket is közzétesz. Rendszeres kiadványai a következők: *Insegnamenti del Pontefice Regnante*, *Acta Apostolicae Sedis*, *Communicationes*, *Notitiae*,

Seminarium, Annuario Pontificio, L'Attività della Santa Sede, Annuario Statisticum Ecclesiae, Latinita.

Az *Acta Apostolicae Sedis*, a Szentszék havonta megjelenő hivatalos közlönye, alapvetően latin nyelvű, de valamennyi dokumentumot azon a nyelven közöl, amelyen hivatalosnak számít. A latin és az olasz mellett leggyakoribb a francia és az angol, de olykor kevésbé elterjedt nyelvek is előfordulnak. (Az Apostoli Szentszék és Izrael közötti egyezmény szövegét például két hivatalos nyelven, angolul és újhéberül közli. A Szentszék Magyarországgal kötött megállapodása pedig magyarul is megjelent a közlönyben.)

A több mint kétezer oldalas, olasz nyelvű *Annuario Pontificio* (Pápai Évkönyv) minden év elején megjelenik és az előző év adatait tartalmazza. Megtalálható benne a Világegyház és a Római Kúria teljes nómenklatúrája, a fontosabb tisztséget betöltők (a pápától a püspökökig) rövid életrajza és valamennyi szervezeti egység néhány sorban összefoglalt története.

A *L'Attività della Santa Sede* (A Szentszék tevékenysége) szintén olaszul jelenik meg évente. A fényképekkel gazdagon illusztrált kötet első része naplószerűen tartalmazza a Szentatya elmúlt évi fontosabb programjait és ezek alkalmával elmondott beszédeit. (A beszédek olykor eredeti nyelven, máskor olaszul összefoglalva közli). A második rész a Szentszék és Vatikánváros eseményeiről számol be.

A Világegyház statisztikai évkönyve az *Annuario Statisticum Ecclesiae* szintén évente jelenik meg latin, angol és francia nyelven.

Az egyéb kiadványok (könyvek) általában olaszul kerülnek kiadásra, de sok esetben francia, angol, spanyol, német, esetleg latin, lengyel és portugál változatban is hozzáférhetők. Liturgiai könyvek pedig – minden rítushoz – lényegében valamennyi olyan nyelven kiadásra kerülnek, amelyet a világban valahol katolikus egyházi szertartások során használnak.

8.2. *L'Osservatore Romano*

A Vatikán félhivatalos napilapja, a *L'Osservatore Romano*, 1861 óta jelenik meg olasz nyelven. Szerkesztését a szaléziánusok végzik. A lap szinte mindenről tudósít, amit a pápa mond és tesz. Sokan a pápaság leghűségesebb védelmezőjének tartják. Különösen fontosak az aláírás nélkül megjelent vezércikkek, ezek általában felülről, nem egy esetben egyenesen a pápa által sugalmazott írások.

A napi kiadás mellett, a jelentkezett igények kielégítésére, hat nyelven (1949-től francia, 1950-től olasz, 1968-tól angol, 1969-től spanyol, 1970-től portugál és 1971-től német) hetilapként is megjelenik az újság. Minden bizonnyal II. János Pál pápa kívánságára 1980-tól havonta egy lengyel nyelvű változat is napvilágot lát.

8.3. Sajtóiroda

A Vatikáni Sajtóiroda 1939-ben létesült. Legfontosabb feladata információkkal ellátni a Szentszékhez delegált több száz újságíró. A sajtóirodában minden héten rendeznek legalább egy sajtótájékoztatót, és naponta kiadnak egy közlönyt (*Bollettino della Sala Stampa della Santa Sede*), amely a híreket, a pápa beszédeit és a kongregációk határozatait tartalmazza. A közlöny alapnyelve olasz, de a beszédek és a dokumentumokat általában eredeti nyelven és olasz fordításban teszi közzé.

A sajtóirodán belül 1990 óta működik a Vatican Information Service (VIS),

amely faxon és e-mailen elsősorban a pápai nunciatúrákat, a püspökségeket és egyéb intézményeket lát el hírekkel angol, francia, olasz és spanyol nyelven. A VIS az interneten is jelen van, így honlapjáról (www.vatican.va) bárki értesülhet a legfontosabb vatikáni eseményekről. (A pápai beszédeket általában itt is megtalálhatjuk eredeti nyelven, így például a 2000. október 9-én a szentévi magyar zarándokokhoz szólót magyarul.)

8.4. Vatikáni Rádió

1931. február 12-én XI. Pius rádióüzenetével kezdődtek a Vatikáni Rádió létrehozására irányuló kísérletek, amelyek technikai munkálatait maga Marconi vezette. A jezsuiták által szerkesztett rendszeres adásokra 1939-ig kellett várni. 1954-ben már 29 nyelven sugároz a rádió, 1957-től pedig hét nyelven kerül adásba a rádióhíradó. A II. vatikáni zsinat eseményeiről 30 nyelven, több mint 3000 órában készült tudósítás.

Ma a földi adókon kívül négy műholdas és három internetes csatornán is fogható a „pápa hangja”. A több mint 60 nemzetet képviselő munkatársak 37 nyelven készítik a heti 400 órás műsort. A Vatikáni Rádió célja, hogy kapcsolatot létesítsen a Szentszék és a helyi katolikus egyházak között, több, mint egyszerű vallási tárgyú hírközlés. A műsorok döntő többsége olyan térségekbe irányul, ahol nincs vallásszabadság, és rendszeresen megsértik az alapvető emberi jogokat.

A programok földi sugárzása a következő földrajzi és nyelvi megoszlásban történik (interneten és műholdon ugyanezek a nyelvek szerepelnek). Afrikának amhara, angol, arab, francia, portugál, spanyol, szomáli, szuahéli és tigrinya; Amerikának angol, francia, portugál és spanyol; Ázsia, Ausztrália és Új-Zéland számára angol, arab, francia, hindi, japán, kínai, malajálam, olasz, tagalog (filippino), tamil és vietnámi; Nyugat- és Közép-Európának albán, angol, cseh, eszperantó, francia, horvát, lengyel, magyar, német, olasz, portugál, spanyol, szlovák és szlovén; Kelet-Európának bolgár, eszperantó, fehérorosz (belorusz), lett, litván, orosz, örmény, román, skandináv és ukrán; végül a Közel-Kelet számára angol, arab, francia és olasz. (Az egyes földrészeknek szánt azonos nyelvű műsorok tartalmukban különböznek egymástól, így például Európa, Amerika, Afrika és India számára külön angol adás készül, de hasonló a helyzet a francia, spanyol és portugál nyelv esetében is.)

8.5. Televíziós központ

A Vatikáni Televíziós Központ (CTV) 1983-ban létesült, 1996 óta független intézmény, amely a Vatikán területén kizárólagos közvetítési joggal rendelkezik. Legfontosabb feladata, hogy a Szentatya lelkipásztori megnyilatkozásainak és a Szentszék tevékenységének televíziós rögzítésén és közvetítésén keresztül hozzájáruljon az Evangélium elterjesztéséhez a világban.

A CTV évente mintegy 130 eseményt teljes egészében rögzít, több másról részleges felvételt készít. Adásba mindez valamely külső televíziós társaság csatornáján kerül, mivel a Vatikán nem rendelkezik saját televízióállomással. Az igénylők rendelkezésére áll még a 4000 órás archívum (1984-től), de videokazettán is forgalmazták a közérdeklődésre leginkább számot tartó eseményeket, némelyeket angol, spanyol vagy egyéb nyelvre átültetve is.

9. II. János Pál pápa

Bizonyára nem sokan gondolták, hogy az a folyamat, amely az egyház központi vezetésébe a legkülönbözőbb nemzetiségű egyházi és világi személyek bevonását tűzte ki célul, másfél évtized alatt oda vezet, hogy Szent Péter trónusát nem itáliai bíboros foglalja el. 1978. október 16-án a Szent Péter téren összegyűlt tömeg is meglepődött, amikor az első diakónus-bíboros bemutatta az új pápát, akinek neve (Karol Wojtyła) meglehetősen idegenül csengett. Csak lassan vált tudatossá, hogy a holland II. Adorján (Hadrián) rövid idejű (1522–1523) pápasága óta először ismét külföldi püspöke van Rómának. Mikor röviddel ezután az újdonsült pápa a tömeg elé lépett, hogy *Urbi et Orbi* áldást adjon, bizonyára megérezte a tömegből áradó feszültséget, és ezt oldandó – a hagyományoktól eltérően és a ceremóniamester tiltakozása ellenére – rövid beszédet intézett az egybegyűltekhöz. A gesztus nem maradt hatástalan, óriási ováció követte a tökéletes olaszszággal elmondott néhány mondatot: „... Nem tudom, hogy jól fejezem-e ki magamat a ti, – a mi olasz nyelvünkön. Ha hibát ejtek, javítsatok ki...” (Gergely 1986, 9). Néhány nap múlva sor került az egyházfő első nemzetközi sajtótájékoztatójára, ahol az 58 éves II. János Pál mindenkit elkápráztatott gyors reakcióival és azzal, hogy több újságíró kérdésére annak anyanyelvén válaszolt.

A fiatal krakkói segédpüspökre (1964-től érsek) a II. vatikáni zsinat ülésszakain tett felszólalásai révén figyelhettek fel püspöktársai és a szentszéki vezetők. Értékes megjegyzései nyilvánvalóvá tették képességeit és teológiai képzettségét, aminek következtében több dokumentum előkészítő bizottságának munkájába is bevonták. Minden bizonnyal ehhez az említetteken kívül nyelvismerete is hozzásegítette, hiszen jelenlegi pápánk a lengyelen kívül hét nyelvet (angol, francia, német, olasz, orosz, latin, spanyol) kiválóan, és sok más nyelvet kevésbé szabatosan beszél.

„A pápa asztalánál általában lengyelül vagy olaszul folyik a társalgás” (Willey 1992, 44). A Szentatya a legkülönbözőbb nemzetiségű kúriai bíborosokkal és egyéb egyházi vezetőkkel könnyen talál közös nyelvet, hiszen – mint azt korábban láttuk – a Vatikánban dolgozók is többnyelvűek. Az enciklikákat és a fontosabb dokumentumokat azonban lengyelül írja, amelyeket aztán felügyelete mellett fordítanak latinra, vagy valamely világnyelvre (Chélini 1986, 214).

II. János Pál nagy gondot fordít arra, hogy a szerdai általános kihallgatás és a vasárnapi *Angelus* (Ur angyala) alkalmával a bejelentett zárandokcsoportokat – legalább néhány mondat erejéig – anyanyelvükön köszöntse. (A sajtó különös figyelemmel kíséri a szerdai beszédeket, hiszen ezek egy része előre megírt, másik része viszont rögtönzés.) Külföldi útjai alkalmával is igyekszik a fogadó ország nyelvén szólni az ottani hívőkhöz – amint ezt magyarországi tartózkodásai alkalmával is tapasztalhattuk.

Sokan és sokféleképpen értékelték már – és minden bizonnyal fogják még értékelni – a második évezred utolsó pápájának tevékenységét. Ennek a dolgozatnak ez nem feladata, de annyit megállapíthatunk, hogy egyénisége, közszereplései, utazásai, a sajtó és média kezelésében megmutatkozó profizmusa mellett nyelvtudása és nyelvtelhetsége is hozzásegítette népszerűségéhez, amely az Egyház megítélésére is kihat. A hívők tömegei értékelik, hogy pápájuk fogadja őket, eljön hozzájuk, és – ha csak néhány mondat erejéig is, de – megtanulja kiejteni anyanyelvük szavait.

10. Összegzés

A keleti egyházakban kezdetektől jelen lévő nyelvi sokszínűség a nyugati egyházban a II. vatikáni zsinat után, a latin háttérbe szorítása által nyert létjogosultságot. A Szentszék azonban azon túlmenően, hogy a helyi egyháznak engedélyezte a nemzeti nyelvek használatát, a központi egyházi vezetés által használható nyelvek körét is kiterjesztette. A Vatikánban a két hivatalos nyelv (latin, olasz) mellett további hat (angol, francia, lengyel, német, portugál, spanyol) félhivatalos státuszt élvez, több közepes nagyságú nyelv (köztük a magyar) pedig az „egyéb használt nyelv” kategóriába sorolható.

A használt nyelvek növekedésének folyamata megállíthatatlan. Ha a hívők (beleértve a papságot és a helyi egyházi vezetőket is) észreveszik, hogy saját nyelvükön is fordulhatnak a Szentszékhez, ezt egyre többen és többször fogják megtenni. A harmadik világban a koinéként használt valamely világnyelv mögött azonban több száz közepes nagyságú helyi nyelv húzódik meg, amelyek közül jó néhány a hivatalossá válás útján halad. Számítani lehet rá, hogy a jövőben ezeknek is meg kell adni azt a státuszt, amivel a hasonló nagyságú európai nyelvek rendelkeznek. (Ezt vetíti előre az a tény is, hogy a harmadik világ lényegében csak a XXI. században fog jelentkezni a központi adminisztrációban. Bennszülött püspököt ugyanis csak az első világháború után kezdtek kinevezni, akik a helyi püspöki karokon belül csak az elmúlt ötven év folyamán kerültek többségbe a fehér missziós püspökökkel szemben.)

Az Egyház egyrészt követi a nagyobb nemzetközi szervezetek gyakorlatát a hivatalos és munkanyelvek meghatározásának tekintetében (természetesen az egyházi hagyományok, valamint a katolikus világ nyelvi összetételének és nyelvismeretének figyelembevételével), másrészt, mint nemzetek fölött álló, de különböző nemzeti identitású hívők szervezete, minden nyelvet magáénak vall. Ez utóbbi állításról tanúskodik a dolgozat elején latinul közölt idézet, amely magyar fordításban így hangzik:

„Pümkösd napján azonban [a Szentlélek] kiáradt a tanítványokra, hogy mindörökké velük is maradjon; az Egyház a nagy nyilvánosság elé lépett, az Evangélium elterjesztése pedig megkezdődött a pogányok között az igehirdetés által; végül a hit katolicitása előre jelezte a népek egyesülését az Újszövetség Egyháza révén, amely minden nyelven megszólal, szeretetében minden nyelvet megért és befogad, s így leküzdi a bábeli megosztást” (Ad gentes, 1965; in: Cserháti–Fábián 1986, 279-280).

IRODALOM

- Acta Apostolicae Sedis* [A Szentszék hivatalos közlönye]. Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano (megjelenik havonta)
- Annuario Pontificio* [Pápai Évkönyv]. Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano (megjelenik évente)
- Attività della Santa Sede* [A Szentszék tevékenysége]. Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano (megjelenik évente)
- Bull, George 1988. *A Vatikán belülről*. Ecclesia: Budapest
- Chélini, Jean 1986. *La vita quotidiana in Vaticano sotto Giovanni Paolo II* [Mindennapi élet a Vatikánban II. János Pál alatt], Rizzoli Editore: Milano

- Cserháti József – Fábián Árpád (szerk.) 1986. *A II. vatikáni zsinat tanítása. A zsinati döntések magyarázata és okmányai*. Szent István Társulat: Budapest
- Enchiridion Vaticanum. Documenti ufficiali della Santa Sede*. [Vatikáni Enchiridion (kézikönyv). A Szentszék hivatalos dokumentumai]. Edizioni Dehoniane: Bologna, 1993-tól
- Gergely Jenő 1986. *II. János Pál*. Kossuth Könyvkiadó: Budapest
- H. Tóth Imre 1981. *Konstantin-Cirill és Metód élete és működése*. Magvető Kiadó: Budapest
- Radó Polikárp – Rajeczky Benjámin 1947. *Az anyaszentegyház istentisztelete. Az általános iskolák V. osztálya számára*. Szent István Társulat: Budapest
- Rendina, Claudio 1999. *Il Vaticano. Storia e segreti* [A Vatikán. Történelem és titkok]. Newton Compton Editori: Roma
- Viaggio in Vaticano* [Utazás a Vatikánban] 1991. Touring Club Italiano – National Geographic Society
- Wiley, David 1992. *Il politico di Dio* [Isten politikusa]. Longanesi Editore: Milano

A II. Vatikáni Zsinat dokumentumai közül

- Ad gentes* – Határozat az egyház missziós tevékenységéről, 1965
- Christus Dominus* – Határozat a püspökök lelkipásztori hivatásáról, 1965
- Dei verbum* – Dogmatikai konstitúció az isteni kinyilatkoztatásról, 1965
- Gaudium et spes* – Lelkipásztori konstitúció a egyház és a mai világ viszonyáról, 1965
- Inter mirifica* – Határozat a tájékoztató eszközökről, 1963
- Optim totius* – Határozat a papnevelésről, 1965
- Orientalium ecclesiarum* – Határozat a keleti szolgálatról és életről, 1965
- Presbyterium ordinis* – Határozat a papi szolgálatról és életről, 1965
- Sacrosanctum concilium* – Konstitúció a szent liturgiáról, 1963

A Szentszék egyéb dokumentumai közül

- Ad normam decreti* – A katekizmusról, 1971
- Assistit apud que* – A szentmise kánonjának fordításáról, 1967
- CIC – Codex Iuris Canonici* [Egyházi Törvénykönyv], 1983
- Dans sa récente* – A liturgikus reform körüli problémákról, 1967
- Decem iam annos* – Az élő nyelvek liturgikus bevezetéséről, 1976
- Doctrina et exemplo* – A szeminaristák liturgikus képzéséről, 1965
- Ecclesiam suam* – Az egyházzól, 1964
- Evangelii nuntiandi* – A mai világ evangelizációjáról, 1975
- Il fatto che l'«Apostolatus maris»* – A tengeren végzett lelkipásztori szolgálatról, 1978
- Il turismo, realtà tipica* – A turizmussal kapcsolatos lelkipásztori feladatokról, 1978
- In ecclesiasticam futurorum* – A szeminaristák liturgikus képzéséről, 1979
- In edicendis normis* – A szerzetesek közös imaóráinak és szentmiséinek nyelvéről, 1965
- Inter oecumenici* – A szent liturgiáról I., 1964
- L'heureux développement* – A liturgia reformjáról, 1966
- La Costituzione apostolica – Regolamento Generale della Curia Romana* [A Római Kúria Szervezeti Szabályzata], 1992
- Musicam sacram* – A szent liturgikus zenéről, 1967
- Nel quadro della moderna mobilità* – Az emigránsok lelki gondozásáról, 1978
- Pastor bonus* – Apostoli konstitúció a Római Kúria felépítéséről és működéséről, 1988
- Postquam apostoli* – Az egyes egyházak együttműködéséről, 1978
- Slavorum apostoli* – Pápai enciklika Szent Cirill és Metód munkásságáról, 1985
- Summi Dei Verbum* – A szeminaristák képzéséről, 1963
- The Secretariat* – A felekezetek közötti együttműködésről a bibliafordítás során, 1987
- Tra i molteplici segni* – A szeminaristák teológiai képzéséről, 1976
- Tres abhinc annos* – A liturgia reformjáról II., 1967
- Varietatis legitimae* – A római liturgia kultúráközvetítő szerepéről, 1994

BALOGH KATALIN

Az udvariasság nyelvtanári szemszögéből

1. Franciaországi kutatások

Az udvariasság nyelvészeti elméletei angolszász tudósok munkáiként születtek meg, és főképp a távol-keleti nyelvekre alkalmazva indultak fejlődésnek az utóbbi húsz évben. Francia nyelvterületen, Kerbrat-Orecchioni 1990 és 1994 között megjelent monumentális, háromkötetes művétől eltekintve, ezek alig keltettek visszhangot, holott a legismertebb Brown és Levinson-féle udvariasság-elmélet annak az Erving Goffman-nak a kutatásaira épült, aki jól ismert és sokat fordított szerző Franciaországban. Az udvariasság-jelenséget elemző társadalomtudományi kutatásokban azonban a franciák járnak élen. Franciaországban ebben a kutatási témakörben jelenleg három irányzatot különböztethetünk meg: az első az eliasi vonalat követve, általában az elmúlt korok illemtan-irodalmát vizsgálja; a második szociológiai ihletésű és Bourdieu iskolájához áll közel; a harmadik pedig a goffmani szociálpszichológia fogalmaira épül, erre példaként Dominique Picard műveit említhetjük meg.

Miközben a francia könyvpiacra fokozott érdeklődés mutatkozott az udvariasság témája iránt, a 90-es évek francia kiadású nyelvkönyveiben (többek közt a *Panorama*, *Tempo*, *Café crème* kötetekben) is hacsak szórványosan is, de megjelent az udvariassággal való foglalkozás igénye.

2. Miért éppen az udvariasság?

Miért is olyan fontos az udvariasság a nyelvtanítás számára? A kommunikatív kompetencia részét képező, sokféle elnevezés alatt szereplő kulturális kompetencia feltételezi az adott nyelvközösség társadalmi szokásainak, szabályainak az ismeretét.¹ Ezekbe beletartoznak az udvariasságnak az adott társadalomban elvárt nyelvi és nem nyelvi formái. Ezeket a szabályokat az anyanyelvünkön gyermekkori szocializációnk során sajátítjuk el és később mint evidenciákat kezeljük. Ha valaki nem ismeri ezeket az implicit követelményeket, azt a beszélőtárs hajlamos valamilyen negatív értékítéléssel minősíteni. Mivel a tévedés nem mindig kerül a felszínre, sokszor lappangó rossz érzésekhez, kezelhetetlen konfliktusokhoz vezet.

Két kultúra udvariassági rendszere teljes egészében sohasem esik egybe. Lehetséges egyezés, amikor ugyanabban a kommunikációs helyzetben szóról szóra ugyanazt a megnyilatkozást használják, de ez inkább ritka. A részleges egybeesés már buktatókat rejt. Vagy létezik a kifejezés, csak éppen más alkalommal használják, vagy másképp

fejezik ki az adott nyelvben, vagy adott helyzetben nincs ekvivalens kifejezés. Szélsőséges esetben semmiféle megfelelés nem található a két kultúra között.

Az idegen nyelvet tanuló kétféleképpen véthet ezen szabályok ellen (Thomas 1984): pragmalinguisztikai vagy szociopragmatikai hibának számít az, amikor az anyanyelvi stratégiáját vagy a szemantikailag és szintaktikailag ekvivalens kifejezést helytelenül viszi át a célnyelvre (például a magyar *egészségére!* kifejezés többféle beszédhelyzetben – koccintás, tüsszentés, asztalbontás – is alkalmazható, más nyelvekben, többek közt a franciában ez nincs így); illetve szociopragmatikai hiba, amikor a megnyilatkozásának társadalmi paraméterei között ellentmondás tapasztalható (például ha letegez valaki olyat, akit hierarchikusan nem lehet). Ezek a pragmatikai hibák több forrásból eredhetnek: az ismeretek hiányából, az ismeretek helytelenségéből, az alkalmazásuk elégtelen begyakorlásából, a beszédhelyzet fel nem ismeréséből.

3. Az udvariasság fogalma

A nyelvészeti modellek két megközelítést tartanak számon: az egyikükben az udvariasság stratégiát, eljárást jelent, a másikban pedig a társadalmi pozíció jelzését (társadalmi indexációt). Az udvariasság szemben meg lehet különböztetni az udvariasság szempontjából semleges, nem udvarias és az udvariasság szabályait megszegő udvariatlan kategóriát. Míg általában egyetértés van abban, hogy önmagukban udvarias „szavak” nincsenek, és a beszédhelyzet, a kontextus fogja eldönteni, hogy az adott megnyilatkozás udvariasnak minősíthető-e, minden nyelvben léteznek olyan formulák és eljárások, amelyekkel befolyásolható az udvariasság foka.

A társadalmi szempontú udvariasság fogalom a személyek közötti kapcsolatok társadalmi konszenzuson keresztül megvalósuló kulturális kodifikációját jelenti, amelynek funkciói: a rend és hierarchia fenntartása, az emberi közösségben történő szocializáció, az emberi konfliktusok elsimításában játszott közvetítő szerep, és végül bizonyos rítusok, a hagyomány továbbörökítése.²

Az udvariasság nemcsak nyelvenként, kultúránként, hanem adott kultúrán belül is változó lehet mind társadalmi rétegenként, mind régióként. Szabályai, bár nagy részben öröklöttek, éppúgy változnak az időben, mint maga a nyelv. A társadalmak demokratizálódásával bizonyos hierarchikus formák eltűnnek, de közben új szokások és elvárások keletkeznek. Példaként elegendő a magyar nyelv megszólítási vagy köszönési formáinak változásaira utalni.

4. Az udvariasság rendszere

Az egyes nyelvek udvariassági rendszerét megközelíthetjük a rendszert alkotó elemek felől.³ Ezek jelen esetben rutinformulák, stratégiák, szabályok és különböző, a szociolinguistikából ismert változók. A rutinformulák⁴ az adott kommunikációs helyzetben prediktíven előforduló, gyakran nem szó szerint értelmezendő kifejezések. A stratégiák azok az eljárások, amelyeket a beszélő alkalmaz a megnyilatkozás udvariassági fokának növelésére vagy gyengítésére. Mindkét, a stilsztikából is ismert eljárás végbemehet (szintaktikai) átalakítással vagy betoldással. Példa erre az udvariasság köréből a *lenne olyan szíves* betoldása vagy a *Ide tudná adni, kérem?* megfogalmazás. Minden nyelvben léteznek nyelvspecifikus eljárások (erre példa a franciában a *si + imparfait*-vel történő javaslat tevés vagy angolban a *what about a ...* szerkezet ('mi lenne, ha ...'), ugyanakkor ez az a terület, ahol feltűnően sok hasonlatosság

mutatkozik a nyelvek között. A feltételes módú, ható igés, kérdésként megfogalmazott kérés a legtöbb (európai) nyelvben az udvarias megfogalmazást szolgálja, de nem feltétlenül azonos mértékben. A *Pourriez-vous fermer la porte, s'il vous plaît?* ('Be tudná, kérem, csukni az ajtót?') igen udvarias felszólítás a franciában, de az udvariasságát még fokozhatjuk performatív ige vagy más elem betoldásával, például *je vous demanderais de* ('arra kérném'), illetve *auriez-vous la gentillesse de* ('lenne olyan kedves'). Az udvariasság-jelenségben éppen itt rejlenek a veszélyek, ugyanis az udvariasság paradox volta miatt gyakran a nem megfelelő beszélővel szemben, a nem megfelelő helyzetben vagy időben alkalmazott udvariasság ellenkező hatást, iróniát válthat ki. Ez az irónia gyakran egy félresikerült intonációból is eredhet, így az idegennyelvi beszélő akaratlanul is hibát vét.

A szabályok inkább társadalmi, mint nyelvi jellegűek. Ez utóbbira példa a névmások használatában alkalmazott, a távolítást eredményező nyelvi eszközök. A nem nyelvi jellegű szabályok közé olyanokat sorolhatunk, mint a tapintat, a tisztelet, a szerénység stb. Általános értelemben ezek sokszor sorrendiségi vagy helyszabályok.

Az olyan szociolingvisztikai változók mint a nem, kor, státusz, szerep összefüggésben állhatnak az udvariassággal: például másképp illik a nőket, idősebbeket vagy státuszban eltérő személyeket megszólítani, az intézményi szerepekről nem is beszélve (orvos–beteg, tanár–diák, ügyfél–szolgáltató stb.). A beszédhelyzet résztvevőin túlmenően az interakció helyszíne (magán/köztér, zárt tér/nyílt tér stb.) és időpontja meghatározó lehet az adott megnyilatkozás udvariasnak ítéelésében. Az udvariasságra a diskurzus jellege is visszahat: vannak olyan műfaji kötöttségek, amelyeket figyelembe kell vennie a beszélőnek, például egy előadó felszólalásában a kötelező köszönetnyilvánítást. Végül pedig nem feledkezhetünk meg a nem verbális és paralingvisztikai kísérőjelenségekről sem.

Mindezen elemek számbavétele nem képzelhető el csupán elméleti szinten. A kezelhetőség kedvéért bizonyos beszédaktusokon keresztül próbálhatjuk meg leírni ezeket.

5. Az udvariasság és hat vizsgált beszédaktus

Az egyes beszédaktusok leírásakor a következő irányelveket tanácsos követni: a megnyilatkozásokat beszédkörnyezetükbe visszahelyezve előzményükkel és a rájuk adott reakcióval együttesen kell szemlélni. A kontrasztivitást és interkulturális szempontot minden olyan alkalommal figyelembe kell venni, amikor eltérés mutatkozik a vizsgált célnyelv és anyanyelvi kultúránk között.

A köszönés beszédaktusa címén beszélni kell az interakciót kezdő vagy záró formulákról, az ezek helyére lépő vagy ezeket kiegészítő fordulatokról, a nem verbális kísérőjelenségekről és a közvetett kommunikációról is (telefonálás, írásbeli köszöntési módok). Néhány rövid példa: a francia *bonjour* előfordulhat önmagában, de gyakrabban követi megszólítás tiszteleti formával vagy keresztnévvel, sőt bizonyos társadalmilag korlátozott használatában a tiszteleti forma és családnév együttes alkalmazásával. A címzett nemét a tiszteleti formában érzékeltethetjük, a címzettek számának kifejezése vagy a tiszteleti forma alkalmazásával (*messieurs, mesdames* stb.) vagy a bizalmas *tout le monde/la compagnie* (kb. 'szép jónapot mindenkinek/ a társaságnak') hozzátoldásával lehetséges. A rendszer leírásakor meg kell emlékezni arról is, milyen névmáshasználattal jár a választott köszönés: a *bonjour* nem vonz feltétlenül magázó-

dást, ahogy a *salut* csak tegező formával áll. Ekkor még nem említettük a rangon szólító köszöntéseket. Ami a nem verbális kísérőjelenségeket illeti, ezeknek (a kézrázás, a puszi, a kézcsók, a váll-lapogatás stb.) mind a rendszer részét kellene képezniük. Milyen köszöntés fordul elő a közvetett kommunikációban? A *bonjour* éppúgy állhat levelezésben vagy telefonálásban is. A helyettesítő fordulatokra példa a meglepetéssel járó *Tiens, qu'est-ce que tu fais là?* ('Jé, mit csinálsz erre felé?') vagy az információkérő bocsánatkéréssel indító *pardon, monsieur pour aller à la poste, s'il vous plaît?* ('Bocsánat, uram, merre van a posta?') A kiegészítő köszönések tulajdonképpen legtöbbször a *hogy van?* variációi, amelyek különböző fokon formálisak (névmáshasználat T/V, semleges névmási alany stb.). Interkulturális szempontból megjegyzendő, hogy az elvárt válasz francia nyelvterületen általában pozitív tartalmú. (Az illem egyik alapszabálya a kötelező optimizmus.) Természetesen ez a társas érintkezés felületes módjaira vonatkozik.

A következő elemzett beszédaktus a megszólítások névszói és névmási formáiból áll. Ezek rendszerét a levelezéskönyveket leszámítva nem szokás tárgyalni. Mindenekelőtt a család- és keresztnévhasználat fajtáit érdemes az adott nyelvben azonosítani. A családnév-kutatások a nyelvészetben gazdag anyagot szolgáltatnak a regionális vagy társadalmi különbségek megvilágítására, amelyeket a nyelvoktatás ritkán aknázik ki. Például a *Panorama II.* kötetében szereplő breton nevekről még a tanári segédkönyv sem emlékezik meg; megteheti, ugyanis az anyanyelvi beszélőnek ez evidencia, nekünk, nyelvtanároknak, azonban korántsem minden utalás nyilvánvaló. A társadalmi pozíció kifejezéseit a megszólításban nemcsak a diplomáciában, hanem a mindennapi életben is ismerni kell. Hogyan kell megszólítani a tanárt aszerint, hogy milyen szinten tanít? Hogyan szólítunk meg orvosokat, ügyvédeket, művészeket? Milyen rokonságneveket használunk? Ez utóbbira példa a franciában a 'nagy mama' különböző változatai, amelyek bizonyos társadalmi hovatartozást is tükrözhetnek: a semleges *grand-mère*, a nagyzozó, sznob *mammy*, vagy az alsóbb műveltségi szintekre jellemző *mémé*. (Ezek a változatok a *nagy mama* szó különböző módon becézett formái.)

A névmási megszólításokat illetően az adott nyelvben szokásos tegezési és magázódási tendenciákat kell figyelembe venni. Itt megint hangsúlyos, hogy a szabályok nemcsak rétegenként, régióként, hanem időben is változnak. A magázódást kifejezni tudó nyelvekben tisztázni kell azokat a helyzeteket, amikor mégis lehet tegeződni. A franciában, mivel az idegenek közötti magázódás az általános és semleges elvárás, minden nem ennek megfelelően használt tegeződés rossz érzést kelthet.

A tegeződés és magázódás kérdése mellett meg kell emlékezni azokról a lehetőségekről, amelyekkel ki lehet kerülni a kényes alakokat. Ez a jelenség az ún. *iloiment*, ami a harmadik személyű névmásról kapta nevét. Ez a megfogalmazás éppúgy előfordul a személyzet szájában (*Monsieur a sonné?* 'Csöngetett, uram?') vagy a diplomáciában használt körülírásokban (*Son Excellence* 'Őexcellenciája'). Ezen túlmenően van egy leereszkedő vagy kedveskedően is használt formája, amelyet gyámolításra szorulóknak szoktak mondani (*il a bien dormi, ce petit garçon* 'jól aludt ez a kisfiú?').

A következő kérdéskör a gratuláció, jókívánságok, illetve a kategória többi elemétől csak előjelében eltérő részvétnyilvánítás beszédaktusába tartozik. A gratuláció esetén nem is annyira a nyelvi megfogalmazás okozhat gondot, hanem mindazon nevezetes alkalmak megismerése, amikor erre sor kerül. Magának az alkalomnak a leírása szükségessé tenné, hogy a nyelvtanárok szélesebb etnológiai/kulturális antropológiai

ismeretekkel rendelkezzenek. Hogyan ünneplik meg például a franciák az egyén, a család vagy a közösség jeles napjait? Mikor, milyen ajándékot illik vinni? Ezt hogyan illik megköszönni? Itt az elemzésnek inkább társadalmi, mint tisztán nyelvi szempontúnak kell lennie. Természetesen nem cél a nyelvvoktatás alsóbb fokain erre sok időt fordítani, viszont a tanárok és fordítók képzésében elengedhetetlen szerepe lehetne ennek. Egyedül a közösségi ünnepek szerepelnek gyakran a hagyományos civilizáció-oktatás témái között, de vagy túlságosan sztereotíp vagy túlságosan folklorizáló bemutatásban.

A meghívás mint a kapcsolatot megerősítő rítus nemcsak nyelvi szempontból érdekes: meg kell vizsgálni a helyszínt, az időpontot, a megszövegezésnek az alkalom formalitásának megfelelő voltát, a résztvevők szereposztását (a házigazda és vendég szerepköre), az ajándékvívési kötelezettségeket (az ezzel kapcsolatos kulturálisan eltérő szokásokat). Végül pedig magának egy nem feltétlenül társasági vacsorának, hanem egy egyszerű házi vendégségnek a lefolyását, kitekintéssel az étkezési szokásokra, anélkül, hogy a gasztronómia részleteiben elvesznénk. A témába minden beletartozik, ami az asztali illem keretébe sorolható. A francia kultúrkörben meg kell emlékezni a meghívások speciális típusáról, az üzleti étkezésekről és azok egyedi forgatókönyvéről. A nyelvi rész a meghívások, különösen írásos formáinak ismeretét, az elfogadás és elutasítás megfogalmazását, valamint a kínálást és az arra adott tipikus válaszokat tárgyalja. A téma részben tárgya a levelezéskönyveknek és illemtanoknak, de a nyelvkönyvekben igen szórványosan van csak jelen.

Szigorúan nyelvi szempontból tekintve a kérés az egyike a legárnyaltabban kifejezhető beszédaktusoknak. Az interakció résztvevőinek egymáshoz viszonyított pozíciója, magának az interakciónak a jellege és nem utolsósorban a kérés tárgya alapvetően határozhatja meg, hogyan fejezhetjük ki az adott nyelven elvárt módon. Az egyes formák szituációhoz kötöttsége, udvariasságuk viszonylagos volta megmutatkozik például a nominális kérésben, amely teljesen elfogadható a vevő részéről, de a beosztott kerülni fogja, amikor a feletteséhez fordul. A kérésben többféle udvariassági stratégiát alkalmazhatunk, különösen nem egyenrangú kapcsolat esetén. Így például a korábban már idézett kérdő formában megfogalmazott ható igés szerkezeteket, megtoldva egy *kérem*-mel vagy egy implikáló megszólítással. De ilyen eljárás az alany megválasztásával történő fókuszváltás is. Az összes tárgyalt beszédaktus közül a nyelvkönyvekben általában a legtöbb figyelmet a kérés különböző udvariassági fokú megfogalmazásának szentelik.

Ez nem mondható el a bocsánatkérésről. A nyelvkönyvírók, úgy tűnik, ezt nem tekintik problémának. Pedig ebben az esetben is meg kell különböztetnünk a bocsánatkérés tárgya, a vétek súlyossága szerint magának a beszédaktusnak a különböző megfogalmazási módjait, és a rá adott reakciót. (Nem mindegy például magyarul, hogy valaki a *bocs* vagy az *elnézést kérek* vagy a *bocsáss meg* kifejezést használja.) A legnagyobb hiányosság a nyelvkönyvekben az, hogy a lehető legritkábban tanítják együtt a három vagy négy elemből álló interakciót: *a)* a sérelem megtörténetének észrevételezését; *b)* a bocsánatkérést; *c)* a reakciót; és *d)* a nyugtázást. Emellett foglalkozni kell egyrészt az interkulturális vonatkozással is (például a francia szülő az iskolából hiányzó gyerekének nem igazolást, hanem a tanárnak címzett bocsánatkérő levelet szokott írni); másrészt a különböző nyelvekben léteznek kvázi-szinonimák, amelyeknek a disztribúciója eltérő lehet. A franciában például, ha valaki magának utat

tör, a *pardon* szót fogja használni, az *excusez-moi* kifejezést viszont akkor alkalmazza, ha ténylegesen neki is megy a másiknak. Itt legfontosabb szempont a vétek nagyságának a megítélése, amelyről a nyelvkönyvek általában hallgatnak.

6. A nyelvtanítás és az udvariasság

A nyelvtanításban az udvariasság több forrásból eredhet: az első legfontosabb forrás maga a tananyag (könyv, hang- vagy mozgó képanyag), a második az emberi tényező, a nyelvtanár és a nyelvtanuló. Ha a nyelvkönyveket vizsgáljuk meg, először is azt kell megnézni, jelentkezik-e kifejezetten az udvariasság mint téma. Majd a fent említett beszédaktusok könyvbeli megjelenésekor szerepelnek-e szociolingvisztikai szempontok; ezek a nyelvkönyvben vagy a tanári segédkönyvben jelennek-e meg; kialakulhat-e ennek alapján egy összefüggő rendszer képe a nyelvtanulóban; felhívják-e a szerzők a figyelmet az eltérő udvariassági szokásokra; buzdítanak-e interkulturális összehasonlításokra, és ezt milyen módszerekkel érik el. A téma arra csábítana, hogy deskriptív vagy normatív szövegeken keresztül mutassuk be az adott nyelv udvariassági elvárásait. A 90-es években megjelent francia kiadású *Tempo*, *Café crème* és *Panorama* elnevezésű tankönyvcsaládok vizsgálata megmutatta, hogy az udvariasságot érintő adatok annyira kis számban fordulnak elő, hogy ezek alapján nem alakulhat ki a nyelvtanulóban összkép. A nagyobb probléma a nyelvkönyvek és főleg a tanári segédkönyvek érzéketlensége, ahogy nem térnek ki az egyes kifejezések társadalmi használati korlátaira, ahogy nem igyekeznek tudatosítani a nyelvtanulóban a kérdést. Az udvariasságot gyakran egyszerű lexikai kérdésként szokták kezelni. Több nyelvkönyvben (például a *Tempo*-ban) az udvarias megfogalmazás ellentéte a bizalmas kifejezés. De nemcsak mennyiségi probléma az udvariasság felemás jelenléte a könyvekben, hanem ha kis számban is, de előfordul, hogy társadalmilag jelölt használat marad megmagyarázatlanul és vezet ezáltal hamis következtetésre. Például a franciául tanulók körében élő, gyakori hiba a *Bonjour, monsieur Machin!* típusú köszönés, amelynek a használata társadalmilag erősen korlátozott, akár negatívan konnotált lehet. Ezt általában nem szokás tudni.

Ha megvizsgáljuk a tanári oldalt, a nyelvtanárok hozzáállása a témához a következő kategóriákba csoportosítható: az egyik véglet tagadja a kérdés jelentőségét a nyelvtanításban. Ennek lehet praktikus oka az, hogy a kis óraszámú nagy létszámú csoportokban küszködő tanár a helyes nyelvtani formák elsajátíttatására összpontosít. Másik oka lehet az a meggyőződés, hogy majd ráér a nyelvtanuló terepen megtanulni ezeket a szabályokat, elég, ha kiteszik a nyelvország hatásának. Természetesen az adott nyelvi közegben való élet segít elsajátítani ezeket, de csak akkor, ha valaki tudatosan figyel rá. Ugyanis előfordul a nyelvterületen akár éveket élt nyelvtanulóval is, hogy nincs tisztában ezekkel a szabályokkal. A tanári elutasítás harmadik oka az lehet, hogy maga a tanár sem ismeri ezeket a szabályokat, részben azért, mert a legtöbb ilyen típusú ismeret nem képezi az egyetemi vagy főiskolai tanárképzés részét. A tanárok másik csoportja *déjà vu* érzéssel elismeri a téma fontosságát, de egyrészt bennük sem tudatosodtak a rendszer összefüggései, másrészt módszertani aggályok merülnek fel bennük a taníthatóság kérdésében.

Mi lenne hát a megoldás? A nyelvkönyveket illetően a meglévő könyvek ilyen irányú szociolingvisztikai segédletekkel való kiegészítése, az egyes nyelvekre a nyelvtanárok számára szóló segédkönyv megírása. A leendő nyelvtanároknak az alapképzés-

ben, a működő kollégáknak pedig továbbképzések során szociolingvisztikai stúdium keretében lehetne a rendszert bemutatni. Az udvariasság mint jelenség nem állhat a nyelvoktatás középpontjában, de ugyanakkor megvan a helye a helyes nyelvhasználati szabályok elsajátításában.

JEGYZETEK

- ¹ Gschwind-Holtzer, Gisèle. 1981. *Analyse sociolinguistique de la communication et didactique. Application à un cours de langue: De vive voix*. Coll. LAL, Paris, Hatier.
- ² Lásd Poirier i.m. 702.
- ³ A francia nyelv udvariassági rendszerét részletesen mutatja be *Az udvariasság elemei a mai francia nyelvben* című PhD-disszertációm.
- ⁴ A kérdéssel foglalkozó szakirodalomból feltétlenül ki kell emelni a Florian Coulmas szerkesztésében 1981-ben megjelent *Conversational Routines*-t és Fónagy Ivánnak a szintén 1981-ben napvilágot látott *Situation et Signification* című tanulmányát.

IRODALOM

- Bourdieu, Pierre 1979. *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Editions de Minuit, nouvelle édition augmentée: Paris, 1982.
- Brown, P. és S. Levinson 1987. *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Coulmas, Florian. (szerk.) 1981. *Conversational Routines. Exploration in Standardized Communication Situation and Prepatterned Speech*. Mouton: The Hague, 331 p.
- Elias, Norbert 1936 (1982). *A civilizáció folyamata*. Gondolat: Budapest, 861 p.
- Fónagy Iván. 1982. *Situation et signification*. Pragmatics Beyond III:1. John Benjamins Publishing Company: Amsterdam/Philadelphia. 160 p.
- Goffman, Erving 1971 (1973) *La mise en scène de la vie quotidienne*. 2. Les relations en public. trad. par Alain Accardo (Relations in Public, 1971) Coll. Le sens commun. Les Editions de Minuit: Paris, 372 p.
- Gschwind-Holtzer, Gisèle 1981. *Analyse sociolinguistique de la communication et didactique. Application à un cours de langue: De vive voix*. Coll. LAL, Hatier: Paris.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine 1990. *Les interactions verbales*. I. Presses Universitaires de Lyon: Lyon. 318 p.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine 1992. *Les interactions verbales* II. Presses Universitaires de Lyon: Lyon.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine 1994. *Les interactions verbales* III. Presses Universitaires de Lyon: Lyon. 343 p.
- Picard, Dominique 1995. *Les rituels du savoir-vivre*. Editions du Seuil: Paris, 1995.
- Poirier, Jean 1991. L'Homme et la politesse. J. Poirier (szerk.) *Histoire des mœurs*. III. Gallimard: Paris. 702–766. p.
- Thomas, Jenny 1984. Cross-Cultural Discours as 'unequal encounter': Towards a Pragmatic Analysis. *Applied Linguistics*. 5–3:226–235.

Nyelvterveztetés mint pedagógiai eszköz a filológusképzésben avagy interlingvisztika életközelből

1. Az interlingvisztika tantárgy és programja

Az 1998/99-es tanévben a szombathelyi főiskola egyetemi rangú alkalmazott nyelvészeti szakot indított. Ennek a szaknak a keretén belül az interlingvisztika kétszemeszterez tárgyként került be a programba.

A tantárgy célja: nyelvpolitikai kérdések tanulmányozása, az „a priori”, „a posteriori” és filozófiai nyelvtervezetek vizsgálata, valamint a legjelentősebb mesterséges nyelvek megismerése.

Bár az alkalmazott nyelvészeti szakos hallgatók többségének másik szakja angol vagy német, általánosságban mégis az volt megfigyelhető, hogy nagyon kevés nyelvészeti ismerettel rendelkeznek. Sem anyanyelvüket, sem az általuk ismert idegen nyelveket nem voltak képesek felülről átlátni, róluk strukturális elemzést nyújtani. Nyelvismeretük kimerült konkrét szerkezetek fordításában.

A stúdium témája viszont megkövetelte, hogy a nyelvtervezeteket és azok nyelvi struktúráját átlássák, önálló következtetéseket tudjanak levonni, nyelvi elvárások alakuljanak ki bennük egy-egy konkrét nyelv vizsgálatánál.

2. Nyelvterveztetés és módszerének lépései

Az elsőéves hallgatók számára túlságosan elméleti stúdiumok feldolgozásának megkönnyítésére a témát gyakorlati oldalról kívántam megközelíteni. A kis csoportokban történő munkáltatást három szakaszra osztottam.

Elsőként a hallgatóknak – mindenféle előkészület nélkül, szemináriumi kereteken belül – egy saját maguk által készített „nyelvtervezet” alapjait kellett vázolniuk. A tervezett nyelvet az EU új, közös nyelvének szántuk. A nyelvvel szemben támasztott elvárások a következők voltak: legyen egyszerű, szabályos, könnyen tanulható, s az európai nyelveken alapuló szókincs legyen benne megtalálható.

Második lépcsőként a csoportok két hónapon keresztül dolgozhattak a vázlaton, kidolgozva a nyelvtervezet részletes nyelvtanát, megalkotva annak alapszókincsét és példamondatait.

A harmadik szakasz az volt, amikor társaiknak be is mutatták saját nyelvüket, és érveltek megoldásaik logikussága mellett, válaszoltak a felmerülő kérdésekre.

Mindhárom fázisnak megvoltak a sajátos nyelvészeti és nyelvpedagógiai feladatai (és tanulságai is).

3. A kísérlet és tapasztalatai

3.1. Az első szakasz

A két tanév alatt összesen 33 diák vett részt a munkában, tetszés szerinti csoportokat formáltak. Általában 3 ember volt egy csoportban, de „nyelvészeti nézetkülönbségek miatt” volt, aki egyedül dolgozott (MINE nyelv alkotója), míg néhány lustább diák „megbújt” egy-egy nagyobb létszámú csoportban.

Az első 90 perces csoportmunka után benyújtott vázlatok siralmas képet mutattak. A legáltalánosabb tapasztalatom az volt, hogy a hallgatóknak fogalmuk sem volt, hogyan kezdjenek bele egy nyelv leírásába. (Szófajok szempontjából kevert szójegyzékeket készítettek, sokszor konkrét társalgási témakörökbe foglalva. Volt olyan csoport, amely a helyragok felsorolását tartotta a legfontosabb feladatnak.)

A továbblépés előtt szükségesnek látszott az átfogó eligazítás: az alapfogalmak, leírási módok stb. tisztázása.

A második évben ezt az első lépést kihagytam, és a nyelvtervezési feladatba a hallgatók alapos előkészítés után fogtak bele.

3.2. A második szakasz nyelvészeti és pedagógiai feladatai

Ebben a periódusban a hallgatók önállóan, tanórán kívül dolgoztak a nyelvtervezeteken, az általuk választott kis csoportokban (2–4 fő). Szemináriumi keretek között filozófiai nyelvtervezeteket tanulmányoztunk, de többször előfordult, hogy kérdéseikkel megke-restek, tanácsot kértek.

Az önálló munka során a hallgatók

- újabb nyelvészeti terminusokat, alapfogalmakat ismertek meg;
- sok nyelvkönyv, nyelvtankönyv tanulmányozására kényszerültek;
- alkalmazták az analízis-szintézis elvét a nyelvek tanulmányozása, általános törvények leszűrése és az általánosítások során;
- nyelvi fantáziája is fejlődött (új lexémák kitalálása);
- logikus, kreatív gondolkodásmódra szoktak a saját nyelvi rendszer kiépítésekor;
- csoportban, vitatkozva, érvelve dolgoztak együtt;
- a tartalmilag és esztétikailag igényes dolgozat megszerkesztését számítógéppel végezték el.

3.3. A saját nyelvtervezetek bemutatása során született eredmények

a) az előadó hallgatók

- jó „prezentációs készségről” tettek tanúbizonyságot (kezdetben szövegfüggő, modulálatlan előadásmód);
- a kitalált nyelvtervezetet annyira kellett ismerniük, hogy a hallgatói kérdésekre tudjanak válaszolni, választásukat meg tudják indokolni (nem mindig látták át az általuk kitalált nyelvet);
- a nyelvtervezetükkel való azonosulás, annak vállalása a hallgatókat büszkévé tette (érzelmeiket bátran kifejezték).

b) a „hallgató” hallgatók

- hallás után, nagyon rövid idő alatt kellett átlátniuk az idegen struktúrákat (kezdet-

ben alig tudták követni az előadásokat, később egyre nagyobb gyakorlatra tettek szert);

- érzékelniük kellett a nyelvekben lévő (nem ritka) „logikátlanosságokat”;
- értékelték a hallottakat, véleményt alkottak a jó megoldásokról.

4. Milyen további lehetőségeket nyújthat a nyelvtervezetek tüzetes elemzése, összehasonlítása?

A megalkotott nyelvi rendszerek elemzése inkább a tanár számára nyújt figyelemre méltó információkat, de – érdekes módon – a nyelvalkotó diákok is kíváncsiak voltak az eredményekre. Az alábbiakban felsorolt szempontok mindegyike megérdemelné az alapos, mélyreható kutatást, terjedelmi okokból azonban csak dióhéjban van módomban utalni a megfigyelt jelenségekre.

4.1. A hallgatói nyelveírásokban tett megfigyelések

- fonéma-rendszer (minden csoport 5 magánhangzóval – *a, e, i, o, u* – dolgozott; egy csoport fonetikai átírást is adott);
- grafikai rendszerek (csak a TINK nyelvben jelent meg a szokásos latin betűktől eltérő graféma: *ç [t]*);
- különleges írásjelek alkalmazása a mondat modalitásának kifejezésére (ez valószínűleg a korábban tanulmányozott Gáti István [1749-1834] nyelvészeti cikkeinek a hatása, lásd Szerdahelyi 1980) ;
öröm kifejezése: *:-)* (aminek számítógépes beütésekor a következő „smile” jelenik meg ☺); bánat, szomorúság kifejezése: *:-)* ☹; öröm és bánat vegyesen: *:-s*, csodálkozás: *:-o*, „fapofa”: *:-/* (UNIWERSALO);
- a nyelvtervezet tipológiai besorolása (több esetben megadták a csoportok, de előfordult, hogy nem az jellemezte a nyelvüket);
- szófajok, amelyeket többé-kevésbé alaposan kidolgoztak: névmások (lásd az 1. számú mellékletet);
- mennyire törekedtek a szabályosságra, a kivételnélküliségre (főnevek; lásd a 2. számú mellékletet);
- hol tapasztalhatók a legnagyobb hiányosságok (igerendszer: legtöbbször csak a kijelentő módot dolgozták ki; volt, ahol a többi mód vagy esetleges modalításra utaló leírások valahol másutt jelentek meg a nyelveírásban, lásd az 3. számú mellékletet);
- csak két nyelv (SIMPLE, MINE) foglalkozott az igenevek (melléknévi és határozói) megszerkesztésével;
- a tervezetek felében találhatók segédigék (kell, szabad, akar);
- a számnevek rendszere, a várakozással ellentétben, nem volt sem nemzetközi, sem könnyen elsajátítható (lásd a 4. számú mellékletet);
- kilenc nyelv közül hét dolgozott prepozíciókkal, a másik két nyelv ragokkal szerkesztett;
- a szókincsalkotás jellemzői: a szókincs csaknem felét egyéni szóteremtéssel alkotott szavak teszik ki, csak kb. 30–35 százalékban jellemző a más európai nyelvekben meglévő gyökök alkalmazása. (Egyetlen nyelv sem volt tisztán csak az egyik vagy csak a másik csoportba sorolható.) 10 százalékot sem éri el a magyar nyelvvel kapcsolatos szóalkotás, az alábbiakban mégis ennek szentelek egy

kicsivel több figyelmet:

a) egyéni szóteremtések: *fufu*=ír, *bobo*=barna, *moloti*=olcsó

b) magyar eredetűek:

kis módosítással átvett, zárómorfémával ellátott magyar szavak:

boltu=bolt, *ebu*=kutyá

alakváltoztatás nélkül, névátvitellel alkotott szavak:

ibrik=csésze, *pipi*=tyúk, *gebe*=ló, *guvad*=lát, *dundi*=kövér

jelentés-érintkezésen alapuló játékos szóteremtés:

loti=fut, *durac*=elem, *sihu*=vonat, *rigo*=reggel, *yoyo*=játék, *mizo*=tej,

vili=veréb, *dorombo*=macska, *papaja*=szórakozni (egy diszkó neve

Szombathelyen)

szinonimákból alkotott szóelvonások:

kike=tavasz, *dumi*=beszél, *pocu*=has, *telev*=tévé

c) idegen nyelvből átvettek

egyértelműen felismerhető átvételek:

kanis=kutyá, *aplo*=alma, *klari*=világos, *girlo*=lány, *grina*=zöld, *veko*=hét

humoros szóvegyülések:

busehofi=buszállomás

félrevezető asszociációkat keltők:

patri=nyár, *pome*=megy, *mano*=munka, *maiz*=birtokló ige, *vento*=ablak,

animo=bátorság

d) magyar és idegen nyelvek keveredése:

sihuhofi=vasútállomás

- szóalkotás, szóképzés ötletes, de nem mindig logikus: UNI DUMI: *sámnevek*: *ei*=egy, *ze*=kettő, *de*=három; *ge*=nap: *eige*=hétfő (*egy-nap*): *zege*=kedd, *ufge*=hónap (...nap): *ufge ei*=január (...nap egy), *ufge ze*=február);
- a megadott szótár jellemzője (tematikus, a műfordítást szolgáló, véletlenszerű, sokszor még nem is alfabetikus rendben, és mindig csak egyirányú);
- a példamondatok, mintaszövegek milyen célból készültek (nyelvtani, nyelvészeti vagy önálló fogalmazások: életrajz, mese, levél, reklámszöveg);
- készítettek-e műfordítást (UNI DUMI: Petőfi: „A szerelem, a szerelem”, lásd az 5. számú mellékletet; MINE: Kölcsey: „Parainaise”, UNIWERSALO: a „Mi-atyánk” kezdő sora);
- az elkövetett nyelvi, nyelvléírási hibák („nyelvünkben a következő prepozíciók vannak: *-dan* = -ig, *-deg* = -kor, *-fu* = -ban, -ben stb. Ezek mindig a szó után állnak”; „... a mi nyelvünk *fzektáló* [sic!] jellegű”);
- a hallgatók szakjának megfelelő nyelv (angol, német), az általuk (kevésbé) ismert nyelvek, valamint az anyanyelv hatása (pozitív, azaz felismerhető elemek; negatív, azaz elkerült megoldások) a tervezett nyelvre;
- a nyelvtervezetekben szintaktikai leírás alig található;
- a nyelv nevének megválasztása: *Uni Dumi*, *Eules*, *Uniwersalo*, *Simple* az unióra és az egyszerűsége utaló nevek; *Havajonho*: az első négy személyes névmás összeolvasva; *Dalingva*: a sokszor alkalmazott duplikáció miatt a nyelv *dadogós*-nak tűnik; *Majo*, *Tink*, *Mine* nyelvek nevére nincs magyarázat.

4.2. A nyelvtervezetek egymással történő összehasonlítása

Ha összevetjük egymással a nyelvtervezeteket, lehetőségünk nyílik

- hasonló nyelvleírási és lexikai megoldások gyűjtésére;
- a megadott szókincs alapján gyakorisági lista készítésére;
- fogalmi körök, mint a hónapok, napok, színek neve a leggyakoribb, minden nyelvben előforduló szavak közül néhány: *ház, apa, anya, ceruza, könyv, nyelv, meg, tanul, alszik, eszik, ír, nagy, kicsi, szép, jó, macska, kutya*;
- érdekességek, csak egy nyelvben megalkotott szavak közül néhány: *vasal, róka, repülő, zseni, epigramma, karnevál, éleslátású, tapasztalat, foglalatosság, szentel, tarisznya, kolomp, böjtölés*;
- a nyelvtervezetek legjobb ötleteinek felhasználásával egy még tökéletesebb tervezet megalkotására.

5. A nyelvtervezetek gyakorlati kipróbálása: a puding próbája az evés

A benyújtott tervezetek valódi próbáját az jelentheti, ha az azonos szöveget, a nyelvi formákat szisztematikusan felsorakoztató példamondat-sorokat minden csoport le tudja fordítani a saját nyelvére. A fordítás során a hallgatók rádöbbenhetnek rendszerük hiányosságára, az általuk ki nem dolgozott, vagy rosszul megoldott struktúrák használhatatlanságára. Ekkor lehetőségük nyílik a tervezet tökéletesítésére, a hiányosságok pótlására.

Később az elemzésnél az azonos szöveg fordítása még jobb lehetőséget biztosít a tervezetek összehasonlítására.

6. Konklúzió

A nyelvtervezés mint feladat szokatlan volt a hallgatók számára, de nagy lelkesedéssel, élvezettel vágtak bele. (Az már más kérdés, hogy nem minden csoportban volt meg a tökéletességre való törekvés, a kitartó munka igénye.) A folyamat során a diákokat sikerült rászoktatni a nyelvi rendszerek tudatos vizsgálatára, anyanyelvük és a tanult nyelvek strukturális, átfogó elemzésére, a nyelvi univerzálisok felfedezésére és azok kreatív alkalmazására. A kísérlet előtti tájékoztatásuk arra ébresztett rá, hogy szemléletbeli hiányosságok vannak az anyanyelv oktatásának módszertanában, valószínűleg már az általános iskolai szinten is. Indokoltnak tartanám átfogó, a nyelvet rendszerként vizsgáló megközelítés alkalmazását. A nyelvi jelenségek tudatosítását nagymértékben segítené, ha a tanulók az anyanyelvi és az idegen nyelvi órákon állandó oda-visszacsatolást kapnának a két nyelv struktúráját illetően.

A kísérlet elvégzésével nem volt célom a hallgatókat igazán arra ösztönözni, hogy saját produktummal bővítsék a mesterséges nyelvek amúgy is szükségtelenül gazdag tárházát. Azon kevesek, akik mégis játszottak a gondolattal, elvetették azt, miután tananyagként tanulmányoztuk a szemeszter második részében az „övékénél tökéletesebb” szerkesztett nyelveket (volapük, eszperantó, ido, interlingua stb). Ezek elemzését már saját tapasztalataik alapján végezték, összehasonlítva, kritikus szemmel vizsgálva a különböző rendszereket, keresve az elvárásoknak megfelelő formákat és megoldásokat. Ezen tapasztalataikat nagymértékben hasznosíthatják filológia tanulmányaik során, nyelvoktatási gyakorlatukban, de mindennek előtt saját nyelvtanulásuk folyamán. Az egyik diák a következőképpen foglalta össze a lényegét: „Ezután, ha új

nyelvet kezdek el tanulni, nem a nyelvkönyvvvel kezdem, nem fogok leckéről leckére haladni, hanem előbb átnézem a nyelvtant. Eddig miért nem így tanítottak minket?”

Tényleg, miért nem?

IRODALOM

Blanke, D. (1985). *Internationale Plansprachen*. Akademie Verlag: Berlin.

Carlevaro, T. (1993). *Per costruire una lingua*. Bellinzona.

Drezen, Ernst (1969). *Historio de la Mondlingvo* („History of the World Language”). Pirato: Oosaka (3. kiadás).

Eco, Umberto (1998). *A tökéletes nyelv keresése*. Atlantisz Kiadó: Budapest.

Schubert, K. (szerk) (1989). *Interlinguistic, Aspects of the Science of Planned Language*. Mouton de Gruyter: Berlin – New York.

Szerdahelyi I. (1977). *Bábelről a világnyelvig*. Gondolat: Budapest.

Szerdahelyi I. (1980). *Bevezetés az interlingvisztikába*. ELTE: Budapest.

Tauli, V. (1968). *Introduction to a theory of language planning*. Uppsala.

Varga-Haszonits Zsuzsa (szerk.) (1986). *Interlingvisztikai szöveggyűjtemény*. ELTE: Budapest.

Internetes címek

<http://www.best.com/~donh/Esperanto/EBook/chap03.html>

<http://www.langmaker.com/>

<http://www.vision25.demon.co.uk/el/link.htm>

<http://www.quetzal.com/conlang.html>

<http://esperantic.org/>

<http://esperantic.org/esf/ism.htm>

<http://infoweb.magi.com/~mfettes/lplp.html>

MELLÉKLETEK

1. számú melléklet Névmasok rendszere

Névmasok	Mine N.	Uniwersalo N.	Eules N.	Havajonho N. A.	Majo N. A. P. D.	Simple N. A. P. D.	Tink N. A./D. P.	Uni Dumi N. A. P.	Dalingva N. A. G. D. Ins.
Sing. 1. sz.	me	bu	ma	ha hai	ego egom egoz cuego	ego taego luego ka ego	ot ota otu	ba bam bas	ob li ob le ob la ob lu ob
Sing. 2. sz.	te	cu	de	va vai	due duem duez cudue	tu ta tu lu tu ka tu	to toa tou	ce cem ces	rok li rok le rok la rok lu rok
Sing. 3. sz.	se	du	si	jon joni	da dam daz cuda	ato ta ato lu ato ka ato	fer fera feru	do dom dos	tam li tam le tam la tam lu tam
		fu					fem fema fesu		
							fes fesa fesu		
Plur. 1. sz.	ke	gu	mak	ho hoi	viní vinim vimiz cuvini	vi ta vi lu vi ka vi	oto otoa otou	fo fom fos	obob li obob le obob la obob lu obob
Plur. 2. sz.	le	ku	dek	vat vati	bila bilam bilaz cubila	tem tatem litem ka tem	mot mota motu	go gom gos	rokrok li rokrok le rokrok la rokrok lu rokrok
Plur. 3. sz.	ve	lu	sik	jont jonti	toro torom toroz cutoro	sei ta sei lu sei ka sei	lat lata latu	ho hom hos	tamtam li tamtam le tamtam la tamtam lutamtam

A névmások kidolgozásánál a csoportok törekedtek a kivételek nélküli megoldásokra, az alanyeseten kívüli eseteket (amennyiben kidolgozták azokat) vagy előljárószókkal (Simple, Dalingva) vagy esetragokkal oldották meg. Az Uni Dumi, Havajonho nyelvekben szuffixumok vannak, a Majo nyelvben eltér az esetek képzése: dativusban prefixumot használnak, a többi esetben szuffixumok vannak. Érdekes, hogy a Dalingva nyelvben a többes számú alakokat duplikációval képezték. A Mine és az Uniwersalo nyelvekben a névmásokban ugyanazt a magánhangzót használták fel. Csak a Simple nyelvben dolgoztak ki udvarias formát is névmási rendszerben. Általános alanyt csak az Uniwersalo nyelv adott meg.

2. számú melléklet Főnevek

	Havajonho	Majo	Simple	Tink	Uni Dumi	Dalingva	Mine	Uniwersalo	Eules
Végződés	szabálytalan	mindig -o	mindig -e	szabálytalan	mgh.	mindig -o	szabálytalan	mindig -o	msh.
Példák	ibrik=csésze skribo=ceruza ka nis= kutya	melkefamo = gondolat zameró= ház	kafe= kávé morne=reggel bire= sör	imbra=kenyér lebem=víz leke=tűz pibo=ház	sasu=anyós kike=tavas patri=nyár	femo=nő faziro=ház	pal= ház geniz=kincs	domo=ház matro=anya aplo=alma	liben=könyv lakon=ház monid=lány
Többes sz.	-l (-e kötőhangzó)	-ta	-s	-z	-r	duplikáció	-o	-s	'k (-e kötőh.)
Jelölt tárgy eset	nincs	-m (rag)	nincs	nincs	nincs	nincs	nincs	-n (rag)	nincs

Egyik csoport sem határozott meg nemeket a főneveknél. Csupán két nyelvertertetben jelenik meg a jelölt tárgyeset, a többiek kötött szórend mellett döntöttek.

3. számú melléklet Igék

Nyelv	Havajonho	Majo	Simple	Tink	Uni Dumí	Mine	Dalingva	Eules	Uniwersalo
Ige végződése		msh.	-aron	szabálytalan	-a		msh. kétszótagú		-i
Inf.			bin-aron			tő+ri			
Jelen idő	nincs rag (<i>ha kavali tetto</i>) (én megyek haza)	nincs rag	„nincsenek: rendhagyó igék, igeidők, szenvedő szerkezet, alanyi és tárgyas ragozás”	maga az ige (<i>hot orema cukvenko. az anya eszik</i>)		jelöletlen (<i>me giza</i>) (írok)	jelöletlen <i>barak (megy)</i>	jelöletlen <i>samu (néz)</i>	jelöletlen <i>bu roboti (dolgozom)</i>
Múlt idő	o-prefixum (<i>ha okavali tetto</i>)	-ek végződés (munok- munikek)		kat + inf.) (<i>hot orema kat cukvenko</i>)	-tro suffixum	-l affixum (<i>me giza</i> l)	fil + inf. (<i>fil barak</i>)	tő+'zo (<i>samu'zo</i>)	past + inf. (<i>bu past roboti</i>)
Jövő idő	-o útoképző (<i>ha kavaliq tetto</i>)	futri segédigével		vut + inf. - (<i>hot orema vut cukvenko</i>)	<u>gu lesa</u> (mondat végén)	jeln idejű alak + időhatározó	len+ inf. (<i>len barak</i>)	tő +'fu (<i>samu'fu</i>)	futur + inf. (<i>bu futur roboti</i>)
Felszólító mód	nincs	nincs	-aron elhagyása	sam+inf.	nincs	nincs	tő+szem.névm. . (<i>setar rok! ülj le!</i>)	nincs	let +inf <i>let gu goi! menjünk!</i>
Feltételes mód	lev (a mondat elején) (<i>lev pupa ham tetto= lenne apának autóka</i>)	nincs	-ana <i>ego binana (én lennék)</i>	raf+inf.	<i>adro</i> mindig az ige után	-ga szuffixum	go + ige (<i>ob go safar elutaznék) ob go fil safar elutaztam volna</i>)	nincs	inf.+us (<i>bu mangus</i>) ennék
Létigét megadott	lol	sum	binaron	meti	nincs	nincs	to	nincs	nincs

A műveltetésre és a visszaható igék kifejezésére csak egyetlen nyelv (Dalingva) adott megoldást.

4. számú melléklet Számnevek

Szám- nevek	Havajonho	Majo	Simple	Tink	Unidumi	Dalingva	Mine
0		zon			ui	nu	
1	tam	bon	on	er	ei	unu	enij
2	tem	deg	du	do	ze	du	denij
3	tim	tar	tre	zi	de	tru	terij
4	tom	sul	fri	re	vu	fru	verij
5	tum	pet	fro	gu	fu	tibu	kerij
6	tal	ses	sax	lo	se	siku	gorij
7	tel	sin	on	ve	si	su	zorij
8	til	akut	fon	ho	au	eyu	norij
9	tol	niet	mer	bi	ne	nanu	corij
10	deke	osol	len	ne	zi	bondu	sorij
11							roenij
20		degol	du len		zezi	dubondu	derorij
26		degol-ses			zezi se	dubondusi ku	
100	ceno	bosol	keko		zizi	senu	
113		bosol-osol-tar					
1000	nilo		tasa		zizizi	milu	
10 000		osbonosol					
1000 000			mille				

Uniwersalo és Eules nyelven nem adtak meg számneveket.

5. számú melléklet

Petőfi Sándor:

A kunoro, a kunoro...

A kunoro, a kunoro
A kunoro nau ranoni godore
Ba pasinodefaletro, ba nau apasi,
Ba oto kantona gugo, ba oto kantona fulo

Ba sturce a bam memo dom derhes
Ami ba fulo dom galangas oto.
Do fau-faupome a zasa rivetese
O ba vergegugo bosto spetre.

Bam kuskino mumo vergecuhulotro
Picerete a bam bagkoba
Ba avenukutro forgluke
Ba nau gomkele a ceotorega gu lesa.

Bam kuskino memo, bam kuskino mumo
Go livie pluto neutras bari.
Go aveleni, rebi ba brame
Kantona sacco ba, mus ba dame!

(UNI DUMI nyelven)

Petőfi Sándor:

A szerelem, a szerelem

A szerelem, a szerelem
A szerelem sötét verem
Beleestem, benne vagyok,
Nem láthatok, nem hallhatok.

Őrizem az apám nyáját
De nem hallom a kolompját.
Rá-rámegy a zöld vetésre
Hej csak későn veszem észre.

Telerakta édesanyám
Eleséggel a tarisznyám
Elvesztettem szerencsén
Lesz módom a böjtölésben.

Édesapám, édesanyám,
Ne bízzatok most semmit rám,
Nézzétek el, ha hibázok,
Tudom is én mit csinálok!

Autentikus videó-klippek az orosztanítás kezdetén

1. Manapság az oktatási folyamat egyik fontos eszköze a szemléltetés, így könnyebben érünk el eredményt munkánk során, hiszen – a pszichológusok szerint – az emberek többsége vizuális-tanuló típus. A szakirodalomból ismert, hogy a szöveg és a kép az agy különböző féltekéin kerül feldolgozásra (Jacquinot, 1981, 13–14). „Memorizáláskor a dolgok még bonyolultabbakká válnak, mert a képet grafikus és szemantikai módon konzerváljuk, valószínűleg ez a magyarázata annak, hogy a vizuális információt jobban megjegyezzük” (Leury, 1987, 13–19).

Általánosan elfogadott, hogy a videó-filmek elősegítik az emlékezetbe vésés élességét és tartósságát. Ennek a jelenségnek magyarázatot adva, a pszichológusok rámutatnak arra, hogy ha minél több érzékszerv vesz részt az érzékelés folyamatában, annál tartósabban vésődnek az emlékezetbe ezek a képek. A videó-filmek érzékelésekor a folyamatba pszichológiai mechanizmusok egész komplexuma kapcsolódik be.

A gyakorlat azt bizonyítja, hogy ma még a videó használata a legcélszerűbb (annak ellenére, hogy manapság a multimédia a legkorszerűbb találmány), hiszen a videó szinte minden iskolában megtalálható, mindenki által hozzáférhető, a tanteremben nemcsak egy személyhez szól, hanem egy kisebb tömeghez, így egyszerre több embert is lehet oktatni. Ezzel szemben a multimédia önképzésre legalkalmasabb, egyelőre kevés iskolában található meg; ma még inkább a távoktatásban alkalmazzák. A multimédia alapja a kép, és a videó ezt a funkciót tökéletesen ellátja.

A kép sokkal gazdagabb információban, mint a szó: leírása, megfejtése is csak látszólag egyszerűbb, hiszen a poliszémia szinte törvényszerű. Porcher (Porcher, 1974) szerint a képet rendszernek kell felfogni és a strukturális nyelvészet eszköztárát kell felhasználni az elemzés során. Persze egy kép sohasem önmagában olvasandó, mindig használnunk kell a saját megélt világunkat, műveltségünket.

2. Természetesen egy idegen nyelvi videós óra nem azt jelenti, hogy a tanár beülteti a növendékeit a készülék elé „Nézzétek a filmet!” utasítással. Nagyon fontos, hogy bármely célú megtekintés után vitassuk meg a látottakat és végeztessük el a videóhoz kapcsolódó gyakorlatokat, hogy ne váljék a videó-film a „szem ráógumijává”. Egy ilyen videós óra komoly felkészülést igényel a tanártól. Több szempontot is figyelembe kell vennie, például a *korosztályt*; a csoport *tudásszintjét*; hogy mi a *célja* a filmmel (mindig a célnak megfelelő videó anyagot kell használnunk); *hány percet vesz igénybe* a film bemutatása.

Azt senki sem vitatja, hogy az igazán eredményes oktatáshoz elengedhetetlen a

motiváció. Közismert, hogy monoton helyzetekben az agy kikapcsol, vagy más ingert keres magának.

Egy jól kiválasztott videó-filmmel aktív órai munkára ösztönözhetjük tanulóinkat, mert az: látványos; valós helyzeteket ábrázol; a tanuló természetes szituációba kerül; a film arckifejezéseket, gesztusokat, fizikai cselekvéseket, nyelvi sajátosságokat is megmutat; a képi elemek, a zene segít a tanulónak megérteni a szituációt; sikerélményt nyújt a diákoknak, ha önmaguktól megértenek valamit; élményt nyújt egy idegen országról: a tanulókat általában érdekli az ország, melynek a nyelvét tanulják. Az országnak, népének, szokásainak mélyebb ismerete ugyanakkor fokozza is az érdeklődést a nyelv iránt. A tanulandó nyelv videó-felvételei segíthetnek a fiataloknak abban, hogy megismerkedjenek a velük egykorúakkal és a másik kultúrával, ugyanakkor tudatosan megismerjék a saját kultúrájukat is, és egyszersmind elismerjék azt, hogy a különböző kultúrák egyenrangúak. Így mindjárt két legyet üthetünk egy csapásra, mivel a tanár feladatköréhez tartozik a *nevelés* is.

3. A videó lényegileg a nyelvoktatás minden szintjén sikeresen felhasználható. Az oktatásban alkalmazott videó-anyagok kiválasztásakor azonban – a nyelvi tudásszint függvényében – különös gondot kell fordítani a *hang-kép-relációra*. Az információ a videó-felvételeken verbálisan és nem verbálisan jut kifejezésre. A hang-kép-reláció a verbálisan és a nem-verbálisan közvetített információk arányát jelenti. E reláció szerint a következő három alapvető viszonyt különböztetjük meg: a) A hang és a kép csaknem semleges szimmetriában áll. A szöveg azt fejezi ki, ami a képen látható, és fordítva. b) A kép dominál, a szöveg mellékes. c) A szöveg dominál, ez az információ fő hordozója. A kép háttérjellegű, hangulati aláfestés.

A nyelvi tudás szintjének mértékében a kép dominanciájától a hang-kép szimmetriáján keresztül haladhatunk a hang (szöveg) dominanciája felé. Szerintünk, kezdő szinten főleg a kép-dominanciájú felvételek célravezetőek.

Mind külföldön, mind Magyarországon sokan kutatták és kutatják a videó alkalmazását középhaladó és haladó szinten. Eredményeik, tapasztalataik szerint hatékonyan lehet alkalmazni ezeken a szinteken videó-felvételeket. A kutatók többsége, mint pl. A. N. Scsukin, A. G. Kapitonova, Lieber Péterné és mások, kezdő szinten a statikus szemléltető eszközök (pl. képek, dia, térképek stb.) használatát javasolják.

Tanulmányozva a szakirodalmat, arra a következtetésre jutottunk, hogy Magyarországon és Oroszországban a kezdő szakasszal kapcsolatban az a koncepció alakult ki, hogy ezen a szinten nem ajánlatos mozgóképet alkalmazni. Osztjuk Poór Zoltán nézetét, mely szerint a kezdő szakasz tanulói közé is bevihetünk videó-felvételeket, mivel az orosz mint idegen nyelv oktatásában már kezdő szinten a rövid videó-klipek megtalálhatják a maguk helyét, funkcióját.

Ebből kiindulva cél az, hogy a videós óra plusz segítséget nyújtson a tanulónak abban, hogy kialakíthassák az alapvető nyelvi kifejezéseket és nyelvi struktúrát; ne csak a hallás utáni szöveget dolgozzuk fel, hanem a képet is fel tudjuk használni, hiszen már kezdő szinten a tanulók a minimális szókincsükkel le tudják írni, amit látnak. (Ez persze nem jelenti azt, hogy a hallási utáni szöveget elhanyagolhatjuk.)

Példaként szolgálnak azok a rövid, pár perces videó-klipek, melyeket mi is felhasználtunk. (A továbbiakban is a *videó-klip* terminust használjuk, melyen olyan rövid videó-felvételt értünk, ami nem reklám, nem zenei összeállítás.) Ezeknek a klipeknek

minimális a szövege, illetve egyáltalán nincs. Ebből indultunk ki, hogy kezdő szinten kipróbálhassuk a mozgó kép alkalmazását az orosz mint idegen nyelv oktatásában általános iskolában.

A felvételekhez a „Russzkij projekt” elnevezésű programon keresztül jutottunk. A projektum az Európai Tanács égisze alatt két nyelven (angol és francia) indult el, és csak később, miután Oroszország is felvételt nyert a Tanácsba, állapodtak meg arról, hogy egy orosz nyelvű programot is elindítanak. Ebben a programban részt vesz Magyarország, Oroszország és Ausztria. A projektum célja univerzális gyakorlatrendszer kidolgozása az orosz idegen nyelvi órán történő videó-klip alkalmazásához különböző nyelvtudási szinteken.

Röviden beszámolunk a kísérleti tanítás során szerzett tapasztalatokról (meg kell azonban jegyeznünk, hogy objektív okok miatt csak kis létszámú csoportokban lehetett videó órát tartani).

A cél az volt, hogy kezdő szinten az oroszórán a videó-klip alkalmazása során bebizonyítsuk, hogy: *a)* lehet az orosz mint idegen nyelv oktatásának kezdő szakaszán is alkalmazni mozgó képet; *b)* a magyar tanulók befogadják ezeket a rövid, orosz, autentikus videó-klipet; *c)* autentikus felvételek révén is lehet nevelő hatást elérni.

A tanórán a tanulók figyelmét először az elsődleges mondanivalóra irányítottuk: Ki(k) szerepel(nek) a filmben? Hogyan néznek ki? Hogy vannak felöltözve? Mit csinálnak? Mikor és hol játszódik az esemény?

A konkrét képi mondanivaló mellett nem feledkeztünk el a háttér-információról sem. A háttér-információ mindig a film jellegétől függ. Ez lehet a szereplők közti viszony, múltban történt esemény, országismeret, kultúra, hagyományok. Mindezeket kérdésekkel, utasításokkal, különböző feladatokkal sikerült feltárni.

4. A Pécsi Tudományegyetem II.sz. Gyakorló Iskolájában szerveztünk videó órát (amelyeket Pörzsölt Mónika tanárnő – akkor még tanárjelölt – tartott) két csoportban: egy ötödikes és egy hetedikes csoportban. Mindkét csoport a 4. osztályban kezdte az orosz nyelv tanulását. Ebből kifolyólag érthető, hogy a hetedikes tanulók orosz nyelvi szókinccse jóval nagyobb, mint az ötödikes tanulóké.

A két osztály között nemcsak a lexikában volt eltérés, hanem a tanulók kreativitásában, fantáziájában is. Például azt a feladatot kapták a tanulók, hogy adjanak címet a klipeknek. Az „Anyá ne sírj!” című felvételnek az ötödikesek „A család”, „Szép család”, „A gyűűű”, „A baba”, „Az örökbefogadás” címeket adták, míg a hetedikesek az „Örökbefogadás”, „A család” címeknél megrekedtek. Az ötödikesek az órán dinamikusabbak, aktívabbak voltak. Merészen használták fantáziájukat; például miután „Az én városom” című klipben a görkorsolyás lány az esernyőjével rákapcsolódott a trolibusz hátuljára és a sofőr elindult, az első bemutatáskor a csoport izgult, hogy biztosan baleset lesz, és a lány meg fog halni. Ez a momentum a hetedikeseknél teljesen hiányzott. Időnként a kisebbek segítség (kérdés, rávezetés) nélkül is megtalálták a háttér-információt, pl. már a legelső lejátszáskor maguktól mondták, hogy a sofőr és a fiatal lány ismerik egymást. A hetedikeseket jobban kellett terelgetni, több segítséget kellett adni, több kérdést kellett feltenni. Az előbb említett példa esetében még egyszer meg kellett mutatni azokat a képeket, ahol megáll a ház előtt a trolibusz, a sofőr várakozik, tehát tudja, hogy jönni fog a lány; ha tudja, akkor ez vagy nem az első alkalom, vagy előre megbeszélték, tehát biztosan ismerik egymást.

A két csoport közti ilyen típusú különbségre a következő okokat találtuk: a hetedikesekek mivel jobban tudnak oroszul, inkább arra koncentráltak, hogy a gondolataikat meg tudják fogalmazni orosz nyelven és a megfogalmazás nyelvtanilag helyes is legyen; az idősebb tanulók valószínűleg többet néznek tévét, videót, így az ő gondolatvilágukat már „megfertőzte” a „képiség”. Nem látnak a képi mondanivaló mögé, nem gondolkodnak el rajta, csak azt látják, amit a kép mutat; esetleg mindkét magyarázat érvényes, de az igazi ok megtalálása további kutatásokat igényel.

5. Főleg az általános iskolában, az idegen nyelvek oktatása esetében ne feledkezzünk meg a tanári hivatás másik fontos ágáról, a *nevelésről*! Megfelelő videó-anyag segítségével könnyen szemléltethetjük mit illik, mit nem; mi az, amit szabad és mi az, amit tilos csinálni. Kellő leleménnyel támaszkodhatunk a tanulók már meglévő etikai kódexére: őket kérdezzük meg, hogy szerintük ezt szabad-e csinálni vagy sem; helyesen cselekedett-e a főhős, ők hogyan viselkednének hasonló szituációban, például amikor a trolibusz vezetője elindul és húzza maga után a „görkoris” lányt. Az egész csoport felhőrdült, hogy ezt nem szabad, ez tilos, ez balesetveszélyes.

Közismert tény, hogy a kép a valóság egyfajta érzékelése, tehát nem mentes a folyamat szociológiai oldalától. Két különböző szociokulturális háttérrel rendelkező személy nem ugyanolyan módon érzékel, vagy dolgoz fel egy adott képi valóságot. Ezt alátámasztja az a példa, amikor „Az én városom” című klip végén totálképen a moszkvai Lomonoszov egyetem (MGU) mutatják, egy orosz ember azonnal azt megmondaná, hogy ez Moszkva szimbóluma, az esemény Moszkvában játszódik. A magyar tanulók, miután azt a kérdést kapták, hogy szerintük mi ez az épület, azt mondták rá, hogy kórház, illetve templom. Itt mindjárt párhuzamot lehet vonni Budapesttel kapcsolatban. A magyar tanulók a Parlament, vagy a Lánchíd képéről rögtön tudják, hogy melyik város szimbólumát látják.

K. A. Rizskov szerint a tanórán sokszor az audiovizuális eszközök ellátják a tanár szerepét (Rizskov, 1990). Ezt a nézetet nem osztjuk vele maradéktalanul. Véleményünk szerint a tanárnak az órán nem feltétlenül kell központi szerepet játszania, ő inkább közvetítő a videó és a növendékek között. Az audiovizuális eszközök, ahogy az elnevezésük is mutatja, csak eszközök. Ezek az eszközök annyit érnek, amennyi pedagógiai tartalmat viszünk beléjük. A pedagógiai cél határozza meg az eszközök használatát, s e téren a pedagógusé a döntő szó, akinek a feladata igen összetett. Többek közt *meg kell tanítania a tanulókat látni*, azaz *a diákok ne csak nézni tanuljanak meg, hanem látni is!* Ez komoly felkészülést igényel, hiszen esetleg a tanár még inkább fertőzött a „képiség” által, mint diákjai, így elsősorban neki kell meglátnia az eredményes oktatás lehetőségeit. A tanár kérdésekkel, feladatokkal, rámutatással, felhívással felszínre hozhatja a háttér-információkat. Persze ez nem jelenti azt, hogy a nebulók önálló véleményét, gondolatát ne hallgassuk meg. Adjunk teret a gyermekek kreativitásának.

Sajnos, az idegen nyelvi oktatás gyakran abban merül ki, hogy szavakat, kifejezéseket tanítunk. Természetesen fontos a szókincs ismerete, de nem elhanyagolandó a használata sem. Az idegen nyelvek tanítása során az a feladatunk, hogy megtanítsuk diákjainkat gondolkodni és beszélni a számukra ismert tárgyakról, jelenségekről, de nem anyanyelvükön, hanem egy idegen nyelven.

6. Meggyőződésünk, hogy munkánk során sikerült elérni a kitűzött *célokat*: hogy az orosz órán történő „videózás” az újdonság erejével hatott, ám a tanulók akkor sem ijedtek meg, amikor az „Anyá ne sírj!” című klip végén a szereplők orosz nyelven váltottak pár mondatot, amit megfelelő előkészítés után a diákok nemcsak megértettek, hanem meg is jegyezték, tehát bővült a lexikai ismeretük; a tanulókat egyáltalán nem zavarta meg, hogy a megszokott statikus képek helyett mozgó képeken keresztül tanultak. Nagy öröömre szolgált, amikor azt a visszajelzést kaptam, hogy a gyermekek kérik, keresik, igénylik a videós orosz nyelvi órákat; a tanórán észrevétlenül megjelent a tanári pálya másik fontos állomása, a nevelés is.

Annak ellenére, hogy szinte valamennyi iskola rendelkezik megfelelő technikai felszereltséggel, a lehetőségek nincsenek kihasználva, pedig érdemes lenne ebbe energiát fektetni, mert munkánk így eredményesebb lenne mind a tanítás, mind a nevelés, mind az önálló gondolkodás kialakításának, illetve biztosításának területén.

IRODALOM

АВ средства в обучении иностранным языкам. ВМЗ: Будапешт, 1991.

Audiovizuális eszközök és anyagok. FPK: Budapest, 1972.

Городилова Г. Г. „Теоретические и методические проблемы использования технических средств обучения.” В сб.: *Технические средства в обучении русскому языку.* Русский язык: Москва, 1976.

Herhaly Gyula – Nagy Olivér. „Tapasztalatok a videóműsorok felhasználásáról”. *Pedagógia Technológia*, 1989/2.

Holló Dorottya, Kontráné Hegybíró Edit és Timár Eszter. *A krétától a videóig.* Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest, 1996.

Jacquinet, Geneviève. „On demande toujours des inventeurs”. *Communications* 33, 1981.

Leury, Alain. „Les racines de la mémoire”. *l'Express*, 1987/11.

Póór Zoltán. A videótechnika produktív alkalmazásának pedagógiai feltételei, rendszere és gyakorlata az általános iskolai nyelvoktatásban (Kandidátusi értekezés), Kecskemét, 1994.

Póór Zoltán. „Feljegyzések Brightonból”. *Pedagógiai Technológia*, 1987/2.

Porcher, Louis. *L'école parallèle.* Larousse: Paris, 101, 1974.

Рыжков К. А. „Видео на занятиях по развитию речи в сфере массовой коммуникации”. *Русский язык за рубежом*, 1990/2.

Sipőcz László. *Főiskolai jegyzetek.* Széchenyi István Főiskola, NOVADAT BT.

Szűcs Pál. *Az audiovizuális oktatás hatékonysága.* Tankönyvkiadó: Budapest, 1984.

Végvári Valentyina (szerk.). *A videó az idegennyelv-oktatásban* (Válogatás a IV. Bajai Tantárgypedagógiai Tudományos Konferencián elhangzott előadásokból). Eötvös József Tanárképző Főiskola: Baja, 1990.

Végvári Valentyina. *Новые технологии в обучении русскому языку филологов Венгрии.* Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Москва, 1998.

Видео на уроке иностранного языка. Zalka Máté Katonai Akadémia: Budapest, 1991.

BAJNER MÁRIA

Népszerű angol nyelvkönyvek vizsgálata tudományközvetítő szerepük tükrében

Az elmúlt 10 évben a nyelvtanulás iránti megnövekedett igény a tankönyvpiacra is erőteljesen éreztette hatását. A hazai 70-es, 80-as évek szerény kivitelű, fekete-fehér illusztrációs, elavult nyomdatechnikával készült nyelvkönyvei mellett ott sorakoznak a könyvesboltok polcain a csábító küllemű, többnyire színes illusztrációkkal gazdagított, méregdrága külföldi, és a szolidabb árú, többnyire korszerű formájú és tartalmú hazai kiadványok. A piacgazdaságnak köszönhetően a kínálat egyre bővül, úgy tűnik, a nyelvtanulók és nyelvtanárok tankönyvigény-kielégítésének csak pénztárcájuk szab határt.

A mammut kiadók magyarországi képviselőket hoztak létre. Az Oxford University Press, Cambridge University Press, Heinemann, Longman stb., hogy csak néhányat említsek, vásárlással egybekötött órabetűanyagokat tartanak, és egymással versengve árkedvezményekkel, kipróbálásra ingyenes oktatócsomaggal látják el a tanárokat. A nyelvkönyvek melletti voksolást a legtöbb oktatási intézményben a nyelvtanárokra bízák, akik az évfolyamok, nyelvi kurzusok, vizsgára felkészítő tanfolyamok hallgatóinak korát, tudásszintjét, és főképp a vizsgakövetelményeket szem előtt tartva választják ki a szakmai körökben ismert és jónak tartott oktatóanyagot. A jelen írás a hazai oktatási intézményekben közép, vagy annál magasabb szintű nyelvismeret megszerzésére irányuló kurzusok népszerűségi listavezető nyelvkönyveit teszi kritikai vizsgálódás tárgyává általános és tudományos ismerethordozó szempontból, de nem terjed ki azok nyelvi vagy didaktikai összehasonlítására, kritikájára.

A British Councilnak az angoltanítás helyzetéről kiadott háttér tanulmánya szerint az utóbbi 2–3 év középiskolákban használt, legközkedveltebb tananyagának nyolc brit (*Hotline, Headway, Blueprint, Success at First Certificate, Access to E., Streetwise, Streamline, Grapevine*) és két magyar kiadvány (GCSE, Angol (Budai) bizonyult.¹ Miben különböznek leginkább ezek a nyelvkönyvek? Eltérő nyelvi kommunikációs szintet céloznak meg, és eltérő mértékben támaszkodnak a nyelvtanuló kreativitására. Miben egyeznek meg? Az új, természettudománnyal kapcsolatos ismeretek hiányában. A nyelvi kommunikációs igényt a humán érdeklődés szabja meg, holott a humán és reál érdeklődést egyaránt kielégítő tananyag az általános műveltségi kompetencia magasabb fokú emelését szolgálná, és jobban elősegítené az EU Keretrendszerében (Common EU Framework) célként megfogalmazott „magasabb szintű kommunikációs nyelvi kompetencia” elérését².

Az Európai Keretrendszer egyik fő feladata a tananyagfejlesztés és koordinálás, a nyelvtanulás általános és nyelvi kompetenciájának emelése. Ennek megfelelően három

kategóriába sorolja mindazon ismereteket, amelyeket a tananyagnak, a nyelvkönyveknek – megfelelő arányban – tartalmazniuk kell. Ezek a következők: 1) a világ megismeréséhez kapcsolódó kutatások, tudományos-technikai ismeretek; 2) szocio-kulturális ismeretek, aminek tárgykörébe tartozik a mindennapi élettel, az emberi kapcsolatokkal, értékekkel, attitűdökkel, intézményekkel és szokásokkal, valamint a társas viselkedéssel kapcsolatos normák, szabályok kialakítása; 3) az irodalmi és történelmi ismeretekkel összefüggő interkulturális tudatosság, amely a konfliktusmegoldással, a mások iránti toleranciával és érzékenységgel, a kapcsolatteremtő- és kezdeményező-készséggel van kapcsolatban.

A népszerűségi listát vezető nyelvkönyveket vizsgálva kiderül, hogy Budai László *Angol nyelvkönyv IV.*-ben (Tankönyvkiadó: Budapest, 1985) a kiegészítő anyag irodalmi szemelvényeiben és az újságcikkekben is 90%-ban a szocio- és interkulturális ismeretek dominálnak. Az anyagok többsége országismerettel kapcsolatos, szórakoztató. Új információt 20%-uk közöl, azok is az angolszász világ mindennapi életével kapcsolatos leegyszerűsített információk: pl. Nagy-Britannia politikai felépítése, Tengeren túli útikalauz, Brit- és Amerikai angol, Amerika és New York City bemutatása. A világ megismerésére vonatkozó új ismeretközléssel egy olvasmány foglalkozik csupán, ez pedig az atomüzemanyagot, az atomerőműveket, az űrutazás problematikáját, a jövő tudományos-technikai forradalmát vetíti elénk. Hozzá kell tenni azonban, hogy a Budai–Horváth *Angol nyelvkönyv V.* (Tankönyvkiadó: Budapest, 1983) az irodalmi és történelmi ismeretek mellett hét tudományos, a reál tárgyak kategóriájába tartozó témát dolgoztat fel. Szokatlanul üdítő lehet a nem humán beállítottságú diákoknak angolul értelmezni és megoldani a matematikai fejtörőket (számomra a *mathematical quickies* igazi kihívást jelentett), de szemezgethetünk még a geometria, a kísérleti orvoslás, a műanyag felhasználási lehetőségei, és az emberi agy működése közül is. Annak ellenére, hogy ez a tankönyv a gimnáziumok fakultatív osztályai és speciális csoportjai számára készült, a fent említett, jegyzetekkel ellátott szövegek és a hozzájuk kapcsolódó gyakorlatok nem állítják nagyobb nyelvi nehézségek elé a nyelvtanulókat, mint egy irodalmi szemelvény feldolgozása, vagy az angolszász kultúra bemutatása tenné, csak éppen más érdeklődést feltételeznek.

Hasonlóképpen, a másik közkedvelt magyar kiadványban a GCSE-ben (Angol, Budai) zömmel (közel 80%-ban) hétköznapi témák jelennek meg, a tartalomjegyzékben általános, már korábban, anyanyelven megszerzett ismeretek dominálnak (autóalkatrészek, tankolás). Gazdagnak mondható néhány téma interkulturális szempontú összehasonlítása (pl. az iskolarendszer, a lakáshelyzet, étkezési szokások, sport) ugyanakkor a világ természettudományos szempontú megismerésére vonatkozó szövegek hiánya itt is felfedezhető. Igaz, rendkívül érdekes témákat hoz a minden témakörben szereplő *Read for Information* rész, amely olvasmányok mindegyike a szocio-kulturális aspektust erősíti. Pl. szó van az első amerikai telepesekről, a téli autóvezetési technikáról, az önéletrajzírás szabályairól, az Egyesült Királyságról, öngyilkossági statisztikáról, divatról, és sok más, leginkább a középiskolás korosztály érdeklődéséhez közel álló témáról. A könyv nagy előnye, hogy a célnyelvi kultúra megismertetése mellett az anyanyelvit sem hanyagolja el. Magyarország történelme mellett ünnepeinkről, szokásainkról is képet kaphatunk

Az „internationally consumable course books” (vagyis: nemzetközileg fogyasztható tankönyv) kategóriájába sorolható, azaz nemzetközi felhasználásra készült, nagy pub-

licitásnak örvendő *Hotline*, *Blueprint*, *Streetwise*, *Headway* stb. témakörei nagyjából azonosak. Ezekben a nyelvkönyvekben is a szocio-kulturális ismeretek (pl. vásárlás, könyvek, hobbi, utazás stb.) dominálnak, amelyek feldolgozása során jól fejleszthető a célnyelven és anyanyelven egyaránt fontos kapcsolatteremtő és kezdeményező-készség, elősegítve a szóbeli kommunikációban nélkülözhetetlen magabiztosság kialakulását. Valószínűsíthető, hogy a tanulók nyelvi szintje miatt nem tartalmaznak a nyelvkönyvek a természettudomány tárgykörébe tartozó úgynevezett „száraz” szövegeket. Ugyanakkor a haladóknak készült *Headway Advanced* (Oxford University Press, 1989) 20 leckéje közül csupán kettő nem tartozik a kultúra, illetve a társadalomtudomány kategóriájába (az egyik az agyműködésről, a másik a naprendszeréről szól), míg a hasonló szintű *Proficiency Masterclass* (Oxford University Press, 1977) 15 leckéje közül négy érinti a biológiát, vagy szélesíti földrajzi és műszaki ismereteinket. A vezető tankönyvek között (valószínűleg a magas ára miatt) nem szereplő, de a könyvesboltokban eladási „toplistás” *New Progress to First Certificate* (Cambridge University Press, 1996) 20 leckéjéből 18 adja az interkulturális háttérinformációt, míg a szerkesztők 2 leckét szentelnek tudományos-műszaki témának: ebből az egyik az üvegházhatásról, a globális felmelegedésről ad teljesebb képet, míg a másik a „ZETA” kerékpár működését írja le.

Valószínűsíthető, hogy a nyelvtanuló gyakrabban kerül olyan társalgási vagy vizsgahelyzetbe, ahol a hétköznapi élettel kapcsolatos, standard témáról kell eszmét cserélnie, mint olyanba, ahol a ZETA kerékpárról, az agyműködésről, vagy a napfogyatkozásról kell véleményt nyilvánítania. Éppen ezért úgy tűnhet, hogy fölösleges mindenféle tudományos, száraz anyaggal terhelni az „átlag” diákokat, ráadásul idegen nyelven. A tudományos-technikai szövegek ráadásul nem is szórakoztatnak, a feldolgozásuk időigényes, korántsem motiválnak a nyelvtanulásra annyira, mint a többi, könnyed, képes-zenés „IQ semleges” sztori. A népszerű angol nyelvkönyvek szórakoztatva tanítanak. A mindennapi életből vett, a fiatalok érdeklődését felkeltő témákat a szerzők nemzetközileg eladható formába öntik. A nyelvi kommunikációs igényt a zömmel humán, az „átlag” érdeklődést kielégítő, nyelvileg autentikus anyagok biztosítják, amelyekből kimaradnak, vagy ahol felszínesen vannak jelen a természettudományos ismeretek. Jóllehet, ezek az ismeretek magasabb általános intelligenciát követelnek a nyelvtanulótól, amelynek elérése anyanyelven sem könnyű, mégis meg kellene próbálni. Minél több az „input”, minél több irányú az „információ-bomba”, annál nagyobb az esély, hogy egy-egy célba talál. Nem szabad elfelejtenünk, hogy az idegen nyelv eszköze: a világ megismerésének eszköze, amely a kommunikációhoz globális háttértudást biztosít. Tudás és műveltség nélküli, valódi információt nélkülöző, klisékből álló, bár nyelvileg hibátlan beszélgetés angolul is közhelyes, felületes. Ha továbbra is csak az lesz a fő szempont a nyelvtanítás során, hogy az élvezetes, érdekes, mozgalmas, mindenkinek tetsző órán „játékosan”, lazán, minimális fájdalommal, azaz minimális agyi terheléssel sajátíttassuk el a nyelvet, azzal egyet biztosan elérünk: biztosítjuk az oly sokat emlegetett „esélyegyenlőséget” az általános műveltségi szint apadásához.

Az EU csatlakozás fényében célszerű lenne átgondolni mind a célnyelvi, mind az anyanyelvi tudományos-kulturális háttérismeret szerepét az idegen nyelv tanításában, és ennek megfelelően a könyvpiacon korszerű, releváns tartalmú, természettudományos ismereteket sem nélkülöző, nyelvileg hiteles anyagok elérhetőségével segíteni a globális, „EU kompatibilis” műveltség megszerzését.

JEGYZETEK

¹ Nikolov Marianne (főszerk.) *English Language Education in Hungary. A Baseline Study.* The British Council of Hungary: Budapest, 1999. 257 p.

² Common European Framework of Reference for Language Teaching and Learning, Strasbourg, 1966.

IRODALOM

Budai László: *Angol nyelvkönyv IV.* Tankönyvkiadó: Budapest, 1985. 171–173, 191–206.

Budai László–Horváth József: *Angol nyelvkönyv V.* Tankönyvkiadó: Budapest, 1983. 150–167, 194.

Jobbágy Ilona–Katona Lucia–Kevin Shopland: *General Communication Skills and Exercises.* Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest, 1995.

John & Liz Soars: *Headway Advanced.* Oxford University Press: Oxford, 1989. 116–125, 129.

Kathy Gude–Michael Duckworth: *Proficiency Masterclass.* Oxford University Press: Oxford. 1977. 1–13, 59–71.

Leo Jones: *New Progress to First Certificate.* Cambridge University Press: Cambridge, 1996. 42–49. 124.

A LIBROTRADE ajánlja

Oxford University Press

	Oxford Advanced Learner's Dictionary +CD-ROM	6343 Ft
John Eastwood	Oxford Practice Grammar + CD-ROM	4156 Ft

Grimm Kiadó

Hessky Regina	Német-magyar kézisztár	5600 Ft
Pálffy Miklós	Francia-magyar kézisztár	5400 Ft
Jean Perrot	Magyar-francia kézisztár	5600 Ft

Librotrade Kft.

Bajcsi Tünde	Funny Stories and Anecdotes at Elementary Level	1250 Ft
Ádász Edina–Kerekes Zsolt	Funny Stories and Anecdotes at Intermediate Level	1450 Ft
Bajcsi Tünde	Angol nyelvű szókincsfejlesztő alapszinten	1000 Ft
Ádász Edina–Kerekes Zsolt	Angol nyelvű szókincsfejlesztő középszinten	1333 Ft
Frommherz	Német nyelvű szókincsfejlesztő alapszinten	1250 Ft
Dóka Dezső	Német nyelvű szókincsfejlesztő középszinten	1450 Ft

A könyvek megrendelhetők, illetve megvásárolhatók:

LIBROTRADE KÖNYVRÉSZLEG

1173 Budapest, Pesti út 237.

Tel.: 258 1463; Fax: 257 7472; E-mail: books@librotrade.hu

Kontra Miklós

Közérdekű nyelvészet

Osiris Kiadó: Budapest, 1999. 162 p.

A szerző – a szociolingvisztikának és az alkalmazott nyelvészetnek, a magyar nyelv leírásának és az angoltanárok képzésének jól ismert szakembere – könyve előszavában arról elmélkedik, mi a nyelvészetnek mint tudománynak a társadalmi haszna, s melyek azok a társadalmi problémák, amelyek megoldásában a nyelvészek segítségére is számíthatnánk, azaz a köz érdekét is szolgálhatnák. Úgy véli, Magyarországon ritkán alakul ki diskurzus a nyelvészek között olyan társadalmi kérdésekről, amelyek tőlünk nyugatra heves vitát váltanak ki. Célja, hogy írásaival fölhívja a figyelmet néhány problémára, olvasóit elgondolkodásra, vitára sarkallja.

A könyv négy fejezetre tagolódik. A „Kétnyelvűség” című I. fejezetben először a „Lehet-e tisztán beszélni magyarul?” izgalmas kérdést teszi föl. Mint megállapítja, „tisztá magyar beszéd”-en legtöbbször az idegen szavak kerülését értik. A kisebbségben élő magyarok esetében az idegen szavak használata fokozott félelmet vált ki egyesekből, a kisebbségi magyar nyelvhasználat kialakulásától tartva. (*Nyelvmentés vagy nyelvárulás? Vita a határon túli magyar nyelvhasználatról* [Osiris: Budapest, 1998] címmel Kontra Miklós és Saly Noémi szerkesztésében jelent meg egy tanulmánykötet, amelyben éles hangú vitát olvashatunk erről a kérdésről.) – A szerző szerint a kétnyelvűség törvényszerűségeit a magyar nyelvészek sem mind ismerik. Kontra inkább azokra a kétnyelvűség-kutatókra hivatkozik, akik úgy tudják, hogy „a nyelvi kölcsönzés – a szókölcönzés éppúgy, mint a nyelvtani kölcsönzések – természetes emberi dolog”. Tehát nemcsak magyarul, hanem más, természetes emberi nyelven sem lehet tisztán beszélni, hiszen ahhoz,

hogy egy nyelv „tisztá” legyen, ki kellene zárni a nyelvet beszélőknek más népekkel való érintkezését. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a kétnyelvű magyarok beszédében és írásában előforduló idegenszerűségekkel egyáltalán nem kell foglalkozni. Tudni kell, hogy az egynyelvű és a kétnyelvű ember normái eltérők; a nyelvészek feladata ezeknek a normáknak számbavétele, a tanároké pedig a mértéktartó javítás a bántó, elítélő minősítések helyett. – A fejezet második kérdése így hangzik: Kell-e félnünk a „kétnyelvű oktatás”-tól? Szükségesnek tartja a fogalom tisztázását, mivel a *kétnyelvű, kétnyelvűség* körül támadt szemantikai zavar politikai félelmeket is keltett az utóbbi években. Ismerteti egy 1996-ban megjelent kézikönyvnek a kétnyelvű oktatásra vonatkozó fejezetét, illetve a kétnyelvű oktatás típusait leíró részét. Kiemeli Garcianak a kétnyelvű iskolákba járók tudásának értékelésével kapcsolatos megállapítását, amely szerint a kétnyelvűek teljesítményét nem (volna) szabad az egynyelvűekéhez hasonlítani. A vizsgákat az oktatási nyelven vagy a diák által választott nyelven kell(ene) letenni.

„Pozsonyi tanulságok” címmel számol be kétnyelvűséggel kapcsolatos tapasztalatairól. Azt vette észre, hogy a kétnyelvűséget a magyarok negatív jelenséggéként értelmezik, csak azt a formáját ismerik, amelyben az egyik nyelv kiszorítja a használatból a másikat. Nincs tudomásuk arról, hogy a világ boldogabb tájain van „additív” kétnyelvűség is, és vannak olyan kétnyelvű iskolák is, amelyek nem az állami asszimiláció eszközei, hanem olyan intézmények, ahol a gyerekek semmit sem vesztenek, ám sokat nyernek: elsajátítanak egy második nyelvet.

Ezek után nem kevésbé érdekes kérdéseket feszeget, azt vizsgálva „Tudnak-e a chicagói magyarok magyarul?” című írásában. Nyelvi mítoszokat, sztereotip ítéleteket igyekszik cáfolni, példákkal illusztrálva gondolatmenetét. – A fejezet utolsó írása

„Szlovákiában szlovákul – Amerikában angolul” címmel az 1995. évi szlovák államnyelv-törvény elfogadásának körülményeit taglalja, bemutatva, miként kapcsolódott össze az amerikai „English Only” mozgalom és a szlovákiai „Na Slovensku po slovensky”. Részletesen elemzi az USA és Szlovákia asszimilációs nyelvpolitikáját, felidéri a szlovák államnyelv-törvény külföldi visszhangját, feltárja a két ország bizonyos nyelvpolitikai törekvéseinek közös vonásait. Ebben a fejezetben elengedhetetlen – s ez kötetének érdeme –, hogy minden esetben dokumentumokra hivatkozik, pontosan jelöli meg forrásait.

A II. fejezetben a nyelvészet és a jog kapcsolatait vizsgálja az 1990-es „Dunagate”-per felidézése kapcsán. A magyar nyelvet a jog, a nyelvészet és a nyelvművelés szempontjából szemlélve olvashatunk az idegen nyelvű reklámok és a jog viszonyáról, valamint a határon túli magyar nyelv állapotáról.

A fejezet záró tanulmánya a hazai cigányok egy részét sújtó tannyelvi diszkriminációt mutatja be. Leleplező írásában a szakirodalom (elsősorban Skutnabb-Kangas) alapján definiálja a „lingvicizmus” és a rasszizmus fogalmát, majd vizsgálati eredmények alapján vázolja a cigány anyanyelvű gyerekek oktatásával kapcsolatos helyzetet. – Kemény István szociológus 1996-os adatai alapján bizonyítja, hogy az oktatásban érvényesülő anyanyelvi diszkrimináció munkanélküliségre ítéli a romákat, s a Nemzeti Alaptanterv pedig konzerválja ezt a helyzetet. Egy ismert amerikai esetre, az úgynevezett Ann Arbor-i perre hivatkozva nem kevesebbet állít, mint hogy „a magyarországi cigányság egy részének helyzete sokkal rosszabb, mint az amerikai négerké”.

Napjaink egyik divatos fogalma, a *globalizáció* szerepel a III. fejezet címeként. Az „Angol nyelvi és kulturális imperializmus és magyar tanártovábbképzés” címmel olvasható írás ugyan elhangzott egy 1997-ben tartott debreceni angol nyelvű konferencián, s olvasható volt *Modern Nyelvoktatás-*

ban (vol. 3, nr. 3., pp. 3-4 [1997]), mégis indokolt az ebben a kötetben való megjelenése, hiszen szervesen illeszkedik a közérdekű nyelvészet témakörébe, a tanulmányban felvetett problémák pedig változatlanul aktuálisak.

Az állami nyelvvizsgákról készített rendelettervezet már számos vitát váltott ki, Kontra Miklós itt olvasható állásfoglalása valószínűleg újabbakat provokál. A dolog pikantériája, hogy az 1997-es tervezet sorsa hosszú ideig nem dőlt el, bizonytalanságban hagyva nyelvtanárokat, diákokat és szülőket. – „Gyerünk az Unióbá – magyarul!” hangzik az ironikus cím, s valóban úgy tűnik, a NAT nem vesz tudomást az uniós elvárásokról, melyek követelményként szabják meg az anyanyelven kívül két nyelv ismeretét. A második idegen nyelv tanulását természetesen nem tiltja a NAT, csak a lehetőségeket szűkíti, esélyegyenlőtlenséget teremtvén diákok tömegei számára.

A IV. fejezetben („Magyar vizsgálódások”), „A terepmunkás dilemmái” című írásában a szerző így fogalmaz: „az emberek vajmi keveset tudnak a nyelvről általában, s anyanyelvükről sem tudnak annyit, amennyit saját kommunikatív céljaik megvalósításához kellene. Különösen szembeötlő ez a tudatlanság azok esetében, akiknek valamilyen szinten kényerük a nyelv, például az újságírók, tanárok, jogászok, szociológusok és általában az empirikus társadalomtudománnyal foglalkozók esetében.”

Valóban, néhány évtizeddel ezelőtt még senki sem vitatta volna, hogy a nyelv használatát elsősorban a nyelvészek, tanárok, írók, költők, nyelvművelők feladata szabályozni. A technika fejlődésével meghatározó változások mentek végbe. Az elektronikus sajtó, főleg a televízió és a rádió szerepe vált dominánssá, s úgy tűnik, egyre kevesebb beleszólása van a nyelv művelésébe, formálásába azoknak, akiknek ez valóban feladata lenne.

S. Rábai Márta

Hidasi Judit

Japán nyelvi dimenziók Válogatott cikkek és tanulmányok

Külkereskedelmi Főiskola: Budapest,
1999. 199 [+ 2] p.

A kötet válogatása a szerzőnek az elmúlt 15 év során született tanulmányaiból készült és 20 magyar, angol, német és japán nyelvű írást tartalmaz. Ez a nyelvbokréta 15 évvel ezelőtt még merész kompozíció lett volna, de a mai soknyelvű világban már elképzelhető, hogy az olvasók többsége legalább két nyelven ért. A cikkek számot adnak a szerző japanisztikában megtett útjáról; az írássok témái: a japán nyelv grammatikája, pragmatikai leírása és a japán nyelv oktatása.

Az európai japán nyelvészet hagyományosan erősen filológiai és nyelvtörténeti jellegű. Hidasi Judit igen korán vetett fel ezen a hagyományon kívüli, általános nyelvészeti, tipológiai és kommunikációs kérdéseket. Perspektívája ezért is kivételes, mert a japán nyelvet egy másik nem indoeurópai nyelvvel összehasonlítva írja le, ami számos tévhitől óvja meg. Igen sok egyoldalú elmélet született ugyanis a japán és az angol nyelv kontrasztív különbségeinek eltúlzásából. Mindez természetesen nem jelenti, hogy figyelmen kívül hagyható volna a japán nyelvvel kapcsolatban írt, napjainkra hatalmasra duzzadt angol nyelvű szakirodalom.

A kötet első két tanulmánya grammatikai és tipológiai szempontból mutatja be, hogy a magyar jelzős szerkezet tulajdonságai a japán és az angol nyelv sajátosságai között helyezhetők el: „Noun modification in Japanese” (1986) [A főnév módosításai a japánban]; „Noun modification in Hungarian and in Japanese: A contrastive study” (1988) [A főnév módosításai a magyarban és a japánban: kontrasztív tanulmány]. Érdekes volna folytatni a nyílt és rejtett kategóriák elemzését.

Akik Japánban jártak, szeretnek lelkenedezni és rémtörténeteket mesélni. Még ha

sok történet túlzó is, azért nem nélkülöz minden alapot – nemegyszer a külföldiekkel kapcsolatos kommunikációs zavarok szolgáltatják azt. A zavarok azonban ma már nemcsak szubjektív élmények, hanem rendszerezhető esetek. Az antropológiai, nyelvészeti és kommunikációelméleti kutatások segítenek a japán egzotikumok megértésében. Hidasi Judit az első európai nyelvészek egyike volt, akik ezzel a témakörrel foglalkoztak. Ide tartozik például a japánban a „szendvics-stílus” és az indulatszavak gyakori használata. A japánul nem tudóknak is feltűnik, hogy a japánok gyakran szinte ketten egyszerre beszélnek. Míg a főbeszélő a beszédet elkezd, a másik mintegy árnyékként együttérez, alátámaszt, gondolkodik és kiegészít. A beszélt nyelvben egy perc alatt körülbelül húsz *aizuchi*-t, azaz „kalapáló interjekció”-t kell bevetni, hogy a beszéd folyamatosan továbbhaladhasson. Hidasi – a japán kutatásokat felhasználva – rámutat ezen diszkurzív stílus sajátosságaira, és felhívja rá a figyelmet, hogy a beszélt nyelv természetes hangzásának egyik titka ezeknek az eszközöknek az elsajátítása.

A szerző több cikkében foglalkozik az eddigi kutatásokban felmerült kérdésekkel, ezekkel kapcsolatban mutatja be saját kutatási eredményeit angol nyelvű tanulmányai-
ban: „On the pragmatic approach in the teaching of Japanese” [A japán nyelv tanításának pragmatikai megközelítése]; „What do Japanese signs tell us” [Mit mondanak nekünk a japán jelek]; „Inter-cultural aspects of communication” [A kommunikáció kultúraközi aspektusai]; „Fuzzy logic communication – the Japanese case” [„Nem éles” logika a kommunikációban: a japán eset]; „Communication gaps between Japanese and non-Japanese speakers” [Kommunikációs hézagok a japán és nem japán beszélők között]. A térnek, időnek, személynek és beszédaktusoknak nyelvészeti és kulturális reflektálása sok téren megmagyarázza a nyelvek különböző működését. Hallatlanul érdekes a szerző által idézett tragikomikus szituációk elemzése. Így például

klasszikus félreértés a japán *igen*-t európai *igen*-ként értelmezni, hiszen ez azt is jelentheti, hogy „Igen, én hallgatom, amit ön mond.” A japán „fuzzy logic” kommunikációs elméletét még senki sem vetette össze a magyar Karácsony Sándornak a mellérendelő szerkezetekre vonatkozó nézeteivel.

Az újabb interkulturális kutatások segítségével egyre pontosabban közelíthetők meg a kulturális és nyelvi nehézségek. Hidasi Judit szerint a következő típusok igényelnek különleges figyelmet: 1) az írott nyelvből kiinduló tanuló nagy nehézsége a japán nyelvben a szemantikai és pragmatikai jelentés közötti nagy különbség miatt; 2) a japán kifejezések határozatlansága; 3) a japán közlemények megalkotásának sajátos szerkezete (amely spirális, nem pedig lineáris); 4) a ki nem mondott dolgok (grammatikailag ez az ellipsis).

A szerző részletesen foglalkozik a japán nyelv elsajátításának általános kérdéseivel és a magyarországi fejlődéssel. Ezek az írássok: „Nihongo wa benkyooshinikui? (Hungari wo ewi to shite) [Nehéz a japánt megtanulni. Magyar példa]; „Gondolatok a magyarországi japán nyelvoktatás ürügyén” (1998); „Some pragmatic aspects of in the teaching of Japanese (1991) [A japán nyelv tanításának néhány pragmatikai szempontja]; „Inter-cultural aspect of scientific and economic communication” [A tudományos és közgazdasági kommunikáció kultúraközi aspektusa]. A japán nyelv oktatása az utóbbi húsz évben robbanásszerűen fejlődött, ennek ellenére ma sincs egyszerű dolga a tanároknak és a diákoknak. Ha valakinek nem angol az anyanyelve, akkor csak nagy kerülőkkel juthat el a céljához. Sok európai nyelvben nincs is megfelelő szótár a terjedelmes régi és a modern japán szókincs feldolgozásához. A magyar nyelv felől közelítve sokszor egyszerűnek tűnik a japán, hiszen a két nyelvet számos hasonlóság köti össze, aminek a kihasználásához sok kontrasztív nyelvészeti munkára van szükség. A szerző rámutat arra is, hogy a japán nyelvkönyvek nagy része férfinyelvet okít, ami növelheti a

Japánba érkező külföldi nők problémáit. A szerző utal a japán nyelv „rendkívül bonyolult írására”; jobb lenne talán bevallani, hogy a világon használt írásrendszerek közül a legbonyolultabb írásról van szó. Minden pragmatikai és írásbeli nehézség ellenére egyre többen tanulják manapság a japán nyelvet kulturális és gazdasági okokból. Kérdés, hogy ez a tendencia meddig fejlődik; mint ahogy Hidasi Judit rámutat a kínai nyelv növekvő szerepére.

Az előítélet mentes japánoktatást kollektív mítoszok is gátolhatják. Mint arra a szerző rámutat, ezen a téren nagyon fontos, hogy nem szabad azt terjeszteni – amit sok japán mű próbál ideológiai okokból bebizonyítani –, hogy a japán föltöttebb sajtóságos nyelv és a külföldiek számára ezért bevehetetlen erő. – A nemzetközi és gazdasági kapcsolatok fejlődésével egyre inkább bekerülnek a köztudatba a japán élet sajátosságai. A magyarországi Suzuki gyárban például nemcsak a japán vezetés katonás stílusa háborította fel a munkásokat, hanem a sokuk számára elképesztően kalóriaszegény japán étkezés is. Ezt egészíti ki az az anekdota, amely szerint a japán császári etikett megreformálásának idején a XIX. század végén a japán hintók kocsisai fellázadtak a nehéz és emészthetetlen külföldi táplálkozás ellen, fennen állítva, hogy teli hassal nem lehet dolgozni. Na, de mi köze a nyelvésznek a táplálkozáshoz? Erre csak azt felelhetjük, hogy a kölcsönös importok révén a japánban és az európai nyelvekben alaposan megváltozott az ételekre vonatkozó szókincs is. Ha Hidasi Judit cikkének címével reagálunk: „Nani ka gokai shite imasen ka?” [Nem téved, tévedünk, tévedsz te, téved maga? – példa a japán elliptikus mondatokra], akkor azt felelhetjük, hogy a tévedés az interkulturális lét sója.

A szerző a kötet végén olvasható tézisei segítségével a japán nyelvnek a nemekre vonatkozó szociolingvisztikai megkülönböztetéseit vázolja fel. Erről a témakörrel is több könyvet lehetne írni. Megjegyzendő, hogy egyre többet lehet megtudni a japán

udvariassági nyelv használatának társadalmi és regionális különbségeiről. Egyre világosabbnak tűnik, hogy az udvariassági tolerancia a műveltség arányában csökken. Felmerül az a kérdés, vajon vannak-e hasonló sajátos különbségek a diszkurzív stratégia és egyéb félreértések terén is.

Hidasi Judit egy másik könyvéből átvett két írása („Japán nyelv – japán észjárás” és a „Bevezetés”) személyes élményekkel egészíti ki az elmondottakat. Visszaemlékezve a magyarországi japánoktatás hőskorára – mint például Major Gyulának a TIT-óráira, amelyeken még a gésákról is meg lehetett tudni egyet s mást, vagy Mártonfi Ferencnek és Papp Ferencnek a japán nyelv leírására vonatkozó ötleteire – elmondhatjuk, hogy ez a tevékenység akkor titkos szenvedély volt. Még ha a nyelvtudomány fejlődése „ritka” nyelvből a kutatás „main stream” nyelvivé változtatta is mára a japánt, a japán nyelv és kultúra kutatása továbbra is izgalmas szellemi kaland marad. Ehhez a kalandhoz ajánlható ez a cikkgyűjtemény.

Eschbach-Szabó Viktória

Bernd Rüschoff és Dieter Wolff
**Fremdsprachenlernen in der
 Wissensgesellschaft
 Zum Einsatz der Neuen
 Technologien in Schule und
 Unterricht**

Max Hueber Verlag: Ismaning, 1999.
 264 p.

Az új technológiák hétköznapijainkra gyakorolt hatására környezetünk „információs társadalommá” alakult át. Az ismeretanyag-mennyiség példátlan növekedése folytán ez a társadalom a tudás társadalma is, amelyre csak egy alapjaiban megújuló iskolarendszer lehet képes felkészíteni. A pedagógiának meg kell találnia annak módját, hogyan

használja fel az új technológiákat az innovatív tanítási és tanulási formák megteremtésére.

A két német szerzőt nálunk is jól ismerik, többek között a szombathelyi EECALL Központjában 1991 és 1995 között megrendezett „Számítógépek a nyelvoktatásban” tanfolyamok tanáraiként. Rüschoff az anglistika, a didaktika és technológiával támogatott nyelvoktatás professzora; Wolff pedig az idegennyelvi didaktika egyik vezető teoretikusa, az alkalmazott pszicholingvisztika professzora (folyóiratunkban megjelent írása: „»L'Europe sera multilingue ou elle ne sera pas«”. Megjegyzések az európai többnyelvűséggel és nyelvi uniformizálással kapcsolatban.” in: *Modern Nyelvoktatás*. vol.4, nr. 2–3, pp. 3–11 [1998]).

A szerzők abból indulnak ki, hogy az intézményesített oktatás mély válságban van. Ennek okai: a tanulás folyamatának természetéről megfogalmazott új tudományos eredményeinek figyelmen kívül hagyása; az iskola „instruktivista” hozzáállása; az ún. „deklaratív tudás túlértékelése”; valamint a tudástársadalom szükségleteinek ignorálása. Arra is rámutatnak, hogy a tudás társadalmát meghatározó jegyek, így többek között a felbecsülhetetlen nagyságú ismeretanyag, az információ-áramlás, valamint a rendelkezésre álló ismeretekhez való akadálytalan hozzáférés lehetősége alapvető konfliktust idéznek elő a hagyományos oktatási rendszerrel. Az ismeretekhez való hozzáféréshez a felhasználónak új készségeket kell elsajátítania. A megváltozott környezetben az egyéni tudás helyét a kollektív tudás veszi át: előtérbe kerül a kooperációra való hajlandóság, továbbá a „procedurális készségek” (a „deklaratív tudás”-sal szemben). A szerzők felsorolják azokat a változtatásokat, amelyekre az oktatásban elengedhetetlenül szükség van: a kooperatív ismeretanyag-feldolgozás során alkalmazható készségek fejlesztése; a „tanulás tanítása”, ami jelenti a tudásfeldolgozás kognitív folyamatit és az együttes tanulást; az oktatás színterének (az iskolának) oly módon való újra-

formálása, hogy a nyitottság és a rugalmasság jellemezze azt; a számonkérés során az elsajátított készségeknek, nem pedig a felhalmozott ismereteknek az értékelése.

A 2. fejezetben a szerzők tanuláselméletből kiindulva fogalmazzák meg a nyelvtanulást a tudástársadalomban meghatározó alapteteleket. Eszerint a tanulás aktív „tudás-alkotás”, önálló, kísérleti és kooperatív folyamat, amihez változatos és gazdag (nyelvi) környezetet kell biztosítani. Tárgyalják a nyelvészet, a pszicholingvisztika és a második nyelv elsajátítása elméletének kutatási eredményeit annak bizonyítására, hogy ezek a tudományágak megbízható alapot képeznek az idegennyelv-tanulás elméletéhez és gyakorlathoz; és megkísérlik őket egy általános, elméleti nyelvtanulás-koncepcióba integrálni.

A 3. fejezetben összeillesztik nyelvoktatás-didaktikájukat az új technológiákkal. Ismertetik az új technológiák jellemzőit; ezek a digitálisan kódolt tartalmak, a világhálózaton szállított információ, az interaktivitás és hypertextualitás. Majd bemutatják komplex idegennyelv-oktatási modelljüket, amely a társtudományok megállapításainak összegzése. A modell Rod Ellis axiómájából indul ki, mely szerint a nyelvtanulás egyenlő a nyelvhasználattal. A modellben a nyelvhasználat a nyelvtanuló által betöltött három szerepkörnek (kommunikációs partner; nyelvészeti kutató és kísérletező; saját nyelvtanulási folyamatainak értékelője) megfelelő tartalommal valósul meg. A nyelvhasználat három típusa különböző képességeket fejleszt: a kommunikációs helyzetek nyelvhasználat a kommunikatív készséget, a (nyelvi) kísérletezések és kutatások nyelvhasználat a nyelvi tudatosságot, a nyelvtanulási folyamatok egyéni értékelése pedig a nyelvtanulási tudatosságot. Az idegennyelvi készséget a három részkompetencia összege alkotja. A szerzőpáros egyenként vizsgálja meg az idegennyelv-oktatási modell alapelveinek, vagyis a cselekvés- és projektum-orientáltságnak, a hitelességnek, a csoportos tanulásnak és az önállóságnak, vala-

mint az új technológiák egymással való integrálásának lehetőségét. A fejezet utolsó részében az idegennyelv-oktatás számára fontos új technológiák tipológiáját mutatják be. Taxonómiájukban négy nagy alkalmazási csoportot különböztetnek meg: *a)* az oktató és exploratív alkalmazásokat; *b)* az ismeretforrásokat; *c)* a dinamikus eszközal alkalmazásokat; *d)* és a telekommunikációs alkalmazásokat.

A kötet második részében ezt a négy alkalmazási területet ismertetik. Az oktató és exploratív programok legfontosabb, hagyományos szoftvereivel kezdik, melyek elsősorban a már megtanított anyag gyakorlására, illetve javítására szolgálnak, tehát nem illeszthetők az új paradigmába. Ezt követi a zártrendszerű multimédia alkalmazásoknak, a szerzői programoknak, a szövegrekonstrukciós programoknak a bemutatása, majd egy szövegrekonstrukciós és egy szimulációs programmal folytatott pedagógiai kísérletükről való beszámolás.

Az 5. fejezet az ismeretforrás kategóriájába tartozó új technológiákat ismerteti: adatbankokról, lexikonokról és szótárakról van szó, tehát olyan alkalmazásokról, amelyek autentikus vagy részben feldolgozott információt és adatokat tesznek hozzáférhetővé. Arra figyelmeztetnek, hogy az ismeretszerzés nem azonos az ismeret-alkotással, vagy a kompetenciával.

A 6. fejezet az új technológiák ún. dinamikus eszközeit mutatja be; ezek a konkordanciák és egyéb szövegfeldolgozó programok; ismeret-reprezentációra szolgáló szövegszerkesztő, adatbank-, prezentációs és hypertext-készítő programok: interaktív ismeret-magyarázatra pedig a tanulói lexikonok, az idegennyelvi oktató- és kaland-játékok.

A telekommunikációnak az idegennyelv-oktatásban betöltött szerepéről szól a 7. fejezet. Előbb a rendszerek technikai koncepcióját és kezelési módját ismertetik, majd áttérnek alkalmazási lehetőségük bemutatására. A hagyományos oktatás gazdagításán kívül a telekommunikáció a projektum-munkában tölthet be fontos szerepet;

segítségével új tanulási formák, mint pl. a „tele-kooperatív” tanulás is megvalósítható. A szerzők meggyőződéssel vallják, hogy a telekommunikáción keresztül kialakítható új nyelvoktatási formák a tanulás egészére hatással lesznek.

A kötet harmadik részében az új technológiák gyakorlati alkalmazását mutatják be. A 8. fejezet a technikai és szervezési feltételek megteremtésének módjára ad tanácsot. A 9. fejezetben példák segítségével mutatják be – didaktikai szempontból – az ismertetett programok konkrét alkalmazásának széles spektrumát. Egyes alkalmazások elsősorban az oktatás előkészítésénél használhatóak, így pl. a különböző teszt- és gyakorlóanyagokat készítő programok; mások felhasználhatóak az előkészítő szakaszban és a konkrét oktatásban egyaránt: itt a BOOKMAKER, valamint a WIDA szoftver-sorozattal ismerkedhetünk meg, egy külön részben pedig konkordancia-alkalmazásokkal. Harmadik csoportot alkotnak a felfedező, vagy exploratív programok (pl. szövegrekonstrukció) és a forrásanyagok (pl. tanulói szótárak).

A 10. fejezetben a telekommunikációs alkalmazásokra kapunk ötleteket, például a www-nek és egyéb információs hálózatoknak, valamint az e-mailnek az idegennyelv-oktatásban való kiaknázására. Mindebben a cselekvés-orientáltság játssza a főszerepet. Ilyen összefüggésben mutatnak be egy tanulmányt – részben már kipróbált – projektumot mindhárom iskolai szintről.

Az összegező 11. fejezetben azt a következtetést vonják le, hogy az új technológiák bevonása az oktatásba olyan tanuló-orientált oktatási közeget hoz létre, mely által az idegennyelv-oktatás egésze nagymértékben megváltoztatható. – A könyv utolsó fejezete válogatott bibliográfiát, beszerzési forrásokkal is ellátott szoftverlistát és hasznos címeket és on-line információ-forrásokat tartalmaz. Itt hiányolom a tárgy- és névmutatót.

Az igényes munka ötletgazdag és izgalmas olvasmány mindazok számára, akik kutatva, tanítva és tanulva arról elmélkednek, hogyan viszonyul egymáshoz a számítógé-

pes technológia és az idegennyelv-oktatás. Továbbgondolkodásra, kutatásra és kísérletezésre ösztönöz.

Balaskó Mária

Christian Meier (szerk.)

Sprache in Not? Zur Lage des heutigen Deutsch

Wallenstein: Göttingen, 1999. 112 p.

A kötet a német nyelv helyzetét elemzi; ezen belül többé-kevésbé az értelmiség nyelvhasználatára vonatkozik és az angol nyelv befolyását tárgyalja. A szerkesztő bevetőjében (pp. 7–14) vázolja a problémát és néhány részletre hívja fel a figyelmünket. Ilyen például az angolos – de nem angol eredetű – szavak és kifejezések (pl. *Handy* 'mobil telefon', p. 7) kérdése. Utal Goethének mondatára az idegen nyelvi elemekről: „Die Gewalt einer Sprache ist nicht, daß sie das Fremde abweist, sondern daß sie es verschlingt”; p. 8). Majd bemutatja a cikkek szerzőit, akik az irodalomtudomány, nyelvészet, közgazdaságtudomány, filozófia, történelem, illetve a német mint idegen nyelv (a Goethe Intézetben) köréből jönnek.

Az 1. fejezet címe: „Üton a »Denglisch« felé. Mennyi angol-amerikait bír ki a német nyelv?” (pp. 15–31). Jörg Drews az angolból történő tömeges átvétel egyik fontos indítékát tárja fel, tudniillik hogy a *trekkingboots* asszociatív háttere miatt (ami Nepálra, az Andokra utal stb.) divatosabban hangzik, reklámban jobban alkalmazható mint a német *Wanderschuh*, illetve *Wanderstiefel* (melyek asszociatív háttere például a Bajorerdő). Ezután felvázolja a német nyelvművelés lehetséges alapjait. Ez azért érdekes és értékes, mert német nyelvterületen alig létező nyelvművelés az utóbbi évtizedekben; és a nyelvészek tartózkodtak ilyen irányú megnyilvánulásoktól. Ennek megfelelően Drews is óvatosabban fogalmaz mint ma-

gyar kollégái teszik, de néhány alaptétele számunkra is érdekes lehet. Leszögezi, hogy a nyelvművelés élesen elkülönítendő a nyelvészettől; de mivel az adatait nyelvészeti elemzésből meríti, ezért fontos volna, hogy nyelvészek (is) műveljék ezt a területet. A nyelvművelés – a szerző szerint – nem végezhető purista alapon; németesítő törekvéseinek megalapozottaknak kell lenniük, de még így sem fogad majd el a beszélőközösség minden javaslatot. Majd a német nyelv mai (és jövőbeli) helyzetét elemzi; megállapítja, hogy egy olyan világban, ahol a megnevezendő tárgyak egyre inkább külföldről, főleg angol nyelvterületről érkeznek, az a nyelv, amely ezeket megjelöli – minden igyekezet ellenére – szintén nem lehet „tiszta” német.

Wolfgang Bader, a Goethe Intézet egyik vezetője „Német nyelv belföldön – német nyelv külföldön: Viszonyítási problémák a Goethe Intézet szemszögéből” (pp. 33–51) című írásában a német nyelv helyzetét elemzi. Arra hívja fel a figyelmet, hogy a német ipar külföldi térhódítása nem a német nyelv megerősödéséhez vezet(ett); sőt, a nemzetközivé váló vállalatok egyre inkább németországi központjukban is az angol érintkezési nyelvre térnek át. Ennek a hatását a német nyelvet terjesztő Goethe Intézet érzi legjobban, amikor egyre nehezebb számára külföldieket a német nyelv tanulásának fontosságáról meggyőzni. A szerző a probléma iránti érzékenységet hiányolja, a főleg a kormánykörökben is felbukkanó fogalomzavart, amely összetéveszti a német nyelvnek és kultúrának belföldi és külföldön történő ápolását, illetve népszerűsítését a kulturális imperializmussal.

A 3. és 4. fejezet sokban hasonlít egymásra. Az egyikben Knut Borchardt „A német mint a gazdaságtudomány nyelve. Megéri hosszabb távon?” című írásában (pp. 53–64) utal arra, hogy a tudomány néhány ágazatában – már az országos belföldi konferenciákon is – szinte teljesen áttértek az angol nyelvű kommunikációra. Amit nyerne a nemzetközi érintkezésben az angol

nyelvre való áttéréssel, azt ezzel a másodlagos egynyelvűséggel elvesztik, mivel az elméleti kutatás elveszti az összefüggést a belföldi, gyakorlati gazdasági élettel. – Andreas Kemmerling „A német mint a filozófia nyelve. Mennyire lehetséges ez jelenleg és a jövőben?” (pp. 65–76) című írásában arról ír, hogy a német filozófia is már erőteljesen elangolosodott. Ez meglepi a laikust, aki a nagy német filozófusok egész sorát ismeri. Ennek a résznek a legfontosabb tanulsága az, hogy a filozófiai fogalmak is torzulnak az átvételkor. A filozófiai szakkommunikáción túlmutat (bár itt biztos kiéleződik a probléma, mivel a filozófia igyekszik a fogalmakat tisztázni), hogy az idegen szóhoz más jelentést rendelni hozzá, akkor is, ha az megegyezik egy rég honos lexéma jelentésével. Ebből adódhatnak olyan problémák, hogy az új – pontosabbnak vélt – kifejezés kiszorítja a régit, s feltűnhetnek olyan új műszavak is, amelyek pontosabb elemzéskor csak elterjedt helytelen fordításnak bizonyulnak.

A német nyelvnél nagyobb körre vonatkozik Robert Picht cikke: „Információk, találkozások, érzelmek és kreativitás: A nyelvek sokféleségének használatáról a poliglott környezetben” (pp. 77–84). A szerző szociológiai professzor a brüggei Európa-Kollégiumban; soknyelvű környezete mindennapjainak tapasztalatait osztja meg velünk. Ez a rész talán a legfontosabb az egész kötetben, mert az itt tárgyalt tapasztalatok mindnyájunkat érintenek, akik gyakrabban vagy ritkábban idegen nyelven igyekszünk kifejezni magunkat. Ebből csak két gondolat emelek ki. Bizonyos – főleg emocionális – helyzetekkel csak akkor és úgy tudunk megbirkózni, ha kölcsönösen ismerjük valamennyire egymás anyanyelvét és kultúráját. S még a műszaki kommunikáció is hatékonyabb, ha az anyanyelven folyik, vagyis a felek kölcsönösen értik egymás anyanyelvét.

Hans-Martin Gauger „A nyelvészet tehetetlensége” (pp. 85–101) cím alatt a nyelvészetnek igen kritikus elemzését adja. Alaptétele az, hogy a nyelvvel kapcsolatos

sok közérdekű kérdés – például a nyelv jövője – a szokványos nyelvészet keretében fel sem tehető. Ebben messzemenően igaza van, bár több – tágabb értelemben – erre vonatkozó kérdést a nyelvtudomány egyes újabb diszciplínái, például a szociolingvisztika, képes tárgyalni.

A kötet végét egy Grimm mesének – igen humoros, olvasmányos és szórakoztató – adaptációja olvasható, ezzel a címmel: „Német a szerencsében – Egy német mese Grimm nyomán szabadon és bosszankodva” (pp. 103–108). A szerző Harald Weinrich, a híres nyelvész, aki itt kissé különbözik a kötet többi írásától, mivel – ha árnyaltan is – nyelvromlásról beszél.

Igen érdekes és olvasmányos kötet lévén a könyv nyelvésznek és nem nyelvésznek egyaránt ajánlható. Viszontláthatjuk benne – a hazánkban is folyó – német és angol nyelvi versengést. Továbbá kiolvashatjuk belőle nyelvművelésünk jövőbeli feladatait.

Beckl János Miklós

Cs. Jónás Erzsébet (szerk.)

Nyelvpolitika és Nyelvoktatás Könyv Bakonyi Istvánnak

Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei
Önkormányzat Megyei Pedagógiai
Intézete és Továbbképző Központja:
Nyíregyháza, 1999. 300 p.

A kötet Bakonyi Istvánnak, a győri Széchenyi István Főiskola Idegen Nyelvi Tanszéke vezetője, ismert russzista és nyelvpedagógus 60. születésnapjára jelent meg. A 36 írásból egy-egy angolul, illetve németül, 16 magyarul olvasható: 18 szerző pedig orosz nyelvű – az ünnepelt szakmai profiljának megfelelően. Az ünnepelt barátai és tisztelői által írt tanulmányok egyúttal keresztmetszetét is adják a nyelvoktatás aktuális kérdéseinek (határokon innen és túl).

A szerkesztő az előszóban rámutat a nyelvpolitika és a nyelvoktatás kulcsfontosságú szerepére, mert az Európai Unióba igyekvő országnak rendkívül fontos, hogy nyelveket beszélő, tárgyalóképesen kommunikáló munkavállalókat képezzen, ehhez pedig szükség van a kisiskolás korban elkezdtet, magas óraszámmal, beszédközpontú, piacképes nyelvi képzés megvalósítására. – Az előszót Bakonyi professzor szakmai életrajza követi: kirajzolódik belőle, milyen érdekei vannak az általa kidolgozott videotechnika, az oktatófilmek, audiovizuális eszközök felhasználása, az oktatási folyamatba történő integrálása területén; mindezek módszertanában és felsőoktatási meghonosításában.

Valamennyi írás megérdemelné a bemutatást; ehelyütt csupán az alkalmazott nyelvészeti szempontból érdekesebb írásokat referálok.

Szépe György (Pécs) angol nyelvű írásában az 1996. év két nevezetes nyelvi jogi dokumentumát hasonlítja össze: A Nyelvi Jogok Egyetemes Nyilatkozatát (Barcelona) és A Nemzeti Kisebbségek Oktatási Jogainak Hágai ajánlásait (a szerző mindkét dokumentum előkészítésében és megvitatásában részt vett).

Székely Gábor (Nyíregyháza) német nyelvű írásában az abszolút felsőfok és a fokozó szók kérdéskörét vizsgálja.

Hidasi Judit (Budapest/Szombathely) magyar nyelvű írásában az interkulturális ismeretek szerepével foglalkozik. A japánista és alkalmazott nyelvész szerző szerint a kultúrát tanulnunk kell: mind a saját kultúránkat, mind az idegen kultúrát, hogy elboldoguljunk kultúraközi interakcióink során. A világban sok helyen intézményes keretek között folyik az interkulturális kommunikáció oktatása már az alsó és középfokú oktatásban is, s az felvehető önálló egyetemi szakként is. Elterjedtek úgynevezett „ország-orientációs” szemináriumok az üzletember képzés és továbbképzés részeként, amelyek formája lehet előadás, „kommunikációs baleset”, esettanulmány és sze-

repjáték, s ezek kombinációját is alkalmazták.

Sziklai Lászlóné (Budapest) „Nyelvoktatásunk és a magyar EU-integráció” című írásából megtudjuk, hogy a Külkereskedelmi Főiskola idegennyelvi képzési programjába bevezették a „Nemzetközi szervezetek és szerződések” tantárgyat; egy féléven keresztül magyar nyelven oktatják, majd a diákok a választott idegen nyelven is megtanulják a téma legfontosabb részeit. A kurzus alapos nyelvi előképzettséget igényel orosz nyelven is: foglalkozik az ENSZ-szel és szakosított intézményeivel, a gazdasági világ-szervezetekkel és az Európai Unióval. A hallgatók megismerkednek a legfontosabb szakterminológiával, szövegfeldolgozással, fordítással foglalkoznak, tudatosulnak bennük az idegennyelvi eltérések.

Hatoss Anikó (Győr) beszámol az általa Ausztráliában tapasztalt multikulturalizmusról és nyelvpolitikáról; a föderáció az utóbbi időben jelentős lépéseket tett a nyelvi jogok érvényesítésében. A nyelvi jogok ausztrál értelmezése szerint a nyelvtanulás és a kultúrák közötti kapcsolatok hatékonyan csökkentik a gazdasági, politikai és társadalmi egyenlőtlenséget; nyelvpolitikájuk pedig a nyelvi és kulturális pluralizmus és gazdaság irányába mutat, amely nemcsak szociológiai, hanem gazdasági megfontolásokon is alapul.

Dudics Pálné (Debrecen) a megyei területfejlesztési koncepció közoktatási, ezen belül idegennyelv-oktatási vonatkozásával foglalkozik. A jövő követelménye a többnyelvűség, vagyis egy idegen nyelvet aktívan használjon, egy másikat legalább értsen minden ember. Azt vizsgálja, vajon reális-e a fenti cél elérése a jelenlegi feltételek között. Konklúziója az, hogy a problémák kezelése, a kiűtkeresés nemcsak az egyéneknek és az iskoláknak a feladata, hanem esetenként nagyobb, térségi, megyei, régióbeli vagy akár országos összefogást igényel.

Cs. Jónás Erzsébet (Nyíregyháza) a kommunikatív kompetencia kialakítását vizsgálja idegen nyelvi órán; ezeknek kialakulása az embert megtanítja a mindennapi

önérvényesítés technikáira és a társai iránti tolerancia kifejezni tudására.

Lannert István (Budapest) a drámapedagógiának a nyelvoktatásban betöltött szerepével foglalkozik. A drámapedagógia legeredményesebb típusa a „globális szimuláció”: általános vagy szakmai témájú dráma. A játék szemiotikailag három szinten értelmezhető: nyelvi, pszichológiai és társadalmi kommunikációs szinten.

Tompos Anikó (Győr) a reklámok nyelvhasználatát vizsgálja tanulmányában. A reklám négy alapfunkciója az információközlés, a meggyőzés, a figyelemfelkeltés és a szórakoztatás; néhány reklámszöveg és szlogen azonban – a tömörség, a meghökkentés jegyében – a nyelvet már nem eszköznek, hanem célnak tekinti (s a nyelv művelők ilyenkor szólalnak fel a nyelv védelmében). A szerző példák sorával igazolja, hogy a reklámszlogenek és szövegek íróinak nyelvi leleménye határtalan, leggyakrabban azonban a szójátékot alkalmazzák, mert az gyakorol a befogadóra maradandó hatást.

Kósáné Oláh Júlia (Nyíregyháza) „Hátizsákos vándorkönyvtár” címmel arról értekezik, hogy az idegennyelv-oktatás módszertana rendkívüli érzékenységgel követi a társadalmi és szellemi élet változásait és saját szakterületén hasznosítja a társadalomtudományok felfedezését. Ez történt a „Rücksackbibliothek-projekt” esetében, amelynek lényege, hogy „irodalmi projekt, tanulóktól tanulóknak”. Talán nem utópia egy „módszertanos hátizsák”, amellyel a tanárképző intézmények nyelvi tanszékei bekopognak a szomszéd intézménybe, hogy híret vigyék saját módszertani kísérleteiknek és nyitottan várják a beszámolókat mások próbálkozásairól.

A további értékes magyar nyelvű tanulmányokban olvashatunk a kompenzáció szerepéről a fordításban, a minőségi idegennyelv-oktatás esélyeiről, szemantikai megjegyzésekről egy fordítás kapcsán, a hazai nyelvoktatás tantárgypedagógiai kérdéseiről, az első magyarországi ruszin nyelvkönyvről és más témákról is.

Az orosz nyelvű munkák sorában elsőként a moszkvai V. Kosztomarov és N. Burvikova az orosznak mint idegen nyelvnek jelenlegi nemzetközi helyzetét elemzi. Reményeik szerint a XXI. század Európájában második vagy harmadik idegen nyelvként az orosz következik majd. Magyar szempontból jelentős a moszkvai A. Sukinnak a külföldi bölcsészhallgatók részképzésével foglalkozó írása is. – A kötetben olvashatunk továbbá érdekes orosz nyelvű írásokat a többnyelvűség és az idegen nyelv oktatásának metodikájáról, az orosz mint idegen nyelv oktatásának fejlesztési céljairól, a tükörszók „interlexémák” (vagy lexikai párhuzamok) előfordulásáról az üzleti nyelvben, a verbális humor vagy az összehasonlító frazeologizmusok tanítási problémáiról. Egy írás a retorika lehetőségeit vizsgálja a nyelvtanítás optimalizálásában; egy másik pedig egy orosz-magyar, magyar-orosz szlengszótárt ajánl a figyelmünkbe. Találunk útmutatást a „normán kívüli” szavak használatáról az orosz népnyelvben, valamint Viszockij dalainak az orosz oktatásában való felhasználhatóságáról.

A kötet végén érdekes áttekintés olvasható az orosz nyelv magyarországi történetéről. Ennek a kezdete a XIX. század közepére esik a pesti egyetem jóvoltából; a századfordulótól a Keleti Kereskedelmi Akadémián voltak orosz nyelvtanfolyamok kereskedők, üzletemberek számára; a nyelvismeret szintjét a gyakorlati élet igényei határozták meg, és annyi ember sajátította el a nyelvet, amennyinek szüksége volt rá. Azt reméljük, hogy ez az érdek határozza meg a nyelv helyzetét a jelenben és jövőben is.

A kötet legfőbb érdeme az, hogy egy viszonylag új tudományág, a nyelvpolitika kutatói számára lehetőséget nyújt a megszólalásra, az új vizsgálati eredmények, szempontok bemutatására. Reprezentatív szerzők friss tanulmányaival ismerkedhetünk meg igen szerteágazó tudományterületeken.

Koós Margit

Hans Max és Jürgen Mattusch

Vielsprachigkeit: Fluch oder Segen für die Menschheit? Zu Fragen einer europäischen und globalen Fremdsprachenpolitik

Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main, 1999. 321 p.

Átok vagy áldás a soknyelvűség az emberiség számára? – teszik fel a kérdést a szerzők könyvük címében, arra utalva ezzel, hogy teológiai és filozófiai szempontból hol isteni átok tragikus következményeként, hol áldásként értelmezik az emberiség számára a soknyelvűséget.

A választ keresve a szerzők német alapossággal először a soknyelvűség kialakulását mutatják be. Erősen foglalkoztatja őket a nyelvek kihalása, illetve a nyelveknek az államok által történő diszkriminálása. Látják, hogy a nyelvi kisebbségek kihalását, illetve túlélését az állam nagy mértékben befolyásolhatja. Az állam negatív hatásának példaként említik a kurdok sorsát Törökországban, a németül beszélők történetét a volt Szovjetunióban és a kelet-európai országokban. Az állam azonban – hangsúlyozzák – úgy is árthat, ha nem tesz semmit a nyelv érdekében; példának hozták fel a szárd és ladin nyelv sorsát Olaszországban, s a baszk helyzetét Spanyolországban.

Szólnak a nyelv azon variációiról, amikor egy nyelv, melyet több (országban élő) nemzet beszél, az idő folyamán nemzeti (az újabb magyar szakirodalom egy részében: állami) nyelvvaltozattá alakul. Ez a folyamat jól megfigyelhető az angolnál (amerikai, kanadai, ausztrál, dél-afrikai, új-zélandi angol esetében), vagy a franciánál (elsősorban a kanadai francia példáján), illetve a dél-amerikai spanyol és portugál változatok esetében. A német nyelvterület nyelvpolitikai tagolódásának bemutatásában rámutatnak arra, hogy legnagyobb mértékben a Schwyzerdütsch tér el a többitől. A nyelvi

jegyeken túl a használatban mutatkozik erős eltérés: míg Németországban és Ausztriában a dialektus bizonyos helyi és társadalmi csoportokra, rétegekre korlátozódik, addig a német Svájc területén minden réteg számára ez a hétköznapi nyelv.

Földünk összlakossága folyamatosan nő, Németországban, Olaszországban, Oroszországban, Magyarországon, s további néhány országban azonban csökkenés figyelhető meg, hívják fel a figyelmünket a szerzők. Nyelvi-demográfiai áttekintésükben több érdekesség akad; így például elmondják, hogy a német nyelv a 11. helyen áll az anyanyelvi beszélők világ-rangsorában (az angol a 2., a spanyol a 4., az olasz a 18. helyen). – A szerzők rámutatnak arra, hogy az államok szempontjából nehézségeket vet fel a többnyelvűség kérdése. Kevés homogén állam van; még azokban az államokban is, ahol túlnyomóan egy nyelv a nép nyelve, akadnak kisebb csoportok, melyek más nyelvet beszélnek. (Nagy-Britanniában több mint 100 kisebbségi nyelv használatos!) Franciaországban a lakosság 6,4%-a külföldi, Németországban 1997-ben kb. 9% volt ez az arány. Az államok kevesebb mint egy negyedében két nyelvet ismernek el hivatalos nyelvnek, s csak 14 országban kettőt, hármat, vagy többet. Érdekességgént említendő, hogy például az angol 48, a francia 28, az arab 22 országban számít hivatalos nyelvnek. Bemutatják azt is, hogy egyes Európán kívüli országokban milyen rendkívül bonyolult nyelvi kérdések léteznek. A szerzők felvázolják a 2050-ig várható nyelvi-demográfiai változásokat is mind mennyiségi, mind minőségi szempontból (ez utóbbinál azt vizsgálják, egy nyelv mennyire tekinthető „világnyelv”-nek, regionális vagy helyi jelentőségű nyelvnek). – A könyv egyik újdonsága, hogy a nyelvpolitikai diskurzust összekapcsolják a kultúrkörök témájával.

A tudomány és a technika világában – a szerzők szerint – uralkodó nyelv az angol: a World-Wide-Web közvetítő nyelve; legtöbb könyv, újság, folyóirat domináns nyelve; a repülőterek és légiforgalmi biztosítások, a

diplomácia, a popzene s a reklámok uralkodó nyelve, nem beszélve az orvostudományról, sportról, nemzetközi versenyekről, nemzetközi konferenciákról. Ez már csak azért is érdekes, mivel századunk elején a tudományos-technikai információk nyelve a francia és a német volt; jelenleg azonban 6–10%-ra tehető a használatuk, kongresszusi nyelveként pedig mindössze 5%-ra. A szerzők hivatkoznak egy felmérésre, amelyben az angol anyanyelvű szakemberek a franciát, kisebb mértékben a németet jelölték meg idegen nyelvként; míg a megkérdezett német kollégák számára magától értetődő volt az angol nyelv ismerete (100%); ezt követte a francia (77%), az olasz (37%), a spanyol (24%) és az orosz (9%). A felmérésben nyitott kérdés maradt, hogy a megkérdezett mennyire van birtokában a nyelvnek. Németországban három csoportot különítenek el aszerint, mennyire uralkodó nyelv az angol az adott területen. Így például a tisztán természettudományi ágazatokban, az orvostudomány és a gyógyszerészet egyes területein egyértelmű az angol használata, de például a pedagógia, a jogtudomány nemzeti nyelv felé hajló ágazatok. A német gazdaságban egyébként a cégek 97 százaléka állandóan használja az angolt (ezt követi a francia, a spanyol, az olasz). Érdekes az a kimutatás is, miszerint a napilapokban meghirdetett állásajánlatoknál Franciaországban több mint 30%, Németországban, Nagy-Britanniában, Lengyelországban kevesebb mint 15%, Magyarországon, Olaszországban, Hollandiában 20% körül követelmény az idegen nyelv ismerete.

A szerzők javaslatokat dolgoztak ki a nyelvi problémák áthidalására. Elemzik annak módzatait, hogy melyik nyelvet tekintse „lingua francá”-nak; mi lenne, ha mesterségesen alkotott nyelvet vezetnének be közvetítő nyelvként. – A kötet végén korrekt áttekintést adnak a világméretű nemzetközi, illetve európai szervezeteknek hivatalos nyelvhasználatáról. Megemlítik, hogy az Európai Unió keleti bővítése következtében a közeljövőben várható új EU-tagországok

nyelvének – mintegy tíz nyelvnek, köztük a magyarnak – a bevezetése új típusú kérdéseket vet fel.

A szerzők a többnyelvűség problémáját az eredményes idegennyelv-oktatással vélik áthidalni; a több idegen nyelv megtanulásának és a nyelvtanulás korai kezdésének a hívei. Kitérnek arra, hogy Németországban különleges problémát jelent a latin oktatásának helyzete. – A nyelvoktatást nézve olyan opciókat dolgoztak ki, miszerint minden uniós polgárnak az iskolában anyanyelve mellett tanulnia kellene *a)* legalább angolt; *b)* illetve ezenkívül egy második, érdeklődésnek megfelelő nyelvet (lehet akár mesterséges is, például eszperantó); *c)* valamint lehetőség szerint további nyelveket fakultatív keretben (mesterséges nyelvet is). – Arra kell szerintük törekedni, hogy az iskolai képzés valamennyi szintjén nagyobb hangsúlyt kapjon az idegennyelv-oktatás, és tudatosodjék, hogy a veszélyeztetett nyelveket s kultúrákat esetleg megmenthetjük azáltal, ha érdeklődést tanúsítunk irántuk, s foglalkozunk velük.

A szerzők másik újítása, hogy a szaknyelvek használatának kérdését is bevonják a nyelvi futurológiai gondolkodásba. A szaknyelvet egy adott szakterületen dolgozó emberek közti megértést szolgáló, szakmatudományos kommunikáció nyelvi jegyeinek összességeként definiálják. Megjegyzik, hogy nem húzható éles határ az „általános nyelv” és a „szaknyelv” közé, hiszen előfordul, hogy egy köznapis szó kap egyedi jelentést a szakszövegben. A szaknyelvnek az általános nyelvre gyakorolt hatása is megfigyelhető; ennek közvetítő csatornáit leginkább a tömegkommunikációs eszközök és szakkönyvek. (Érdekes adatokat találunk a könyvben az orosz, angol, s francia szaknyelv összevetésére.)

A szerzők bőségesen foglalkoznak a nyelvi tervezés keretében a mesterséges nyelv fogalmával is, illetve ezen kérdéskör (német) terminológiájával.

Manapság egyre nehezebb eligazodnunk a nyelvek sokaságában és a nyelvpolitikai

kérdésekben. A szerzők olvasmányos formában fejtik ki a témában – szemmel láthatóan német-központú – nézeteiket. Ezáltal segítenek eligazodni az eddigiekben inkább más nyelvterületeken született elképzelések között.

Szóka Bernadett

Gáldi László – Uzonyi Pál

Orosz-magyar szótár Magyar-orosz szótár

Akadémiai kiadó: Budapest, 2000.
882 p. és 996 p.

Az Akadémiai Kiadó orosz szótárakkal bővítette új szótárainak sorát. A mai nyelvállapotot tükröző, legmodernebb szóanyagot tartalmazó, így minden tekintetben hiánypótló kézisztár szerkesztésével a szótárszerzőként már jól ismert nyelvész lexikográfust, Uzonyi Pált bízta meg a kiadó. A *Magyar-orosz szótár* és az *Orosz-magyar szótár* a Gáldi László által szerkesztett *Magyar-orosz szótár* (Akadémiai Kiadó / Издательство «Русский Язык», 1976) és *Orosz-magyar kézisztár* (Akadémiai Kiadó, 1974) teljesen felújított és bővített változata, amely korábbi címszóállományában megújulva, új jelentésekkel, illetve irányonként mintegy 15 000 új szócikkkel bővült.

Az azóta eltelt 25 év politikai, társadalmi, gazdasági és műszaki-tudományos változásai azonban korszakos jelentőségűek voltak. A felújításban ezért nem maradhatott érintetlenül a saját korában mégoly kiválónak bizonyult szótári anyag sem. A szerkesztés során kiemelt hangsúlyt kapott a magyar és az orosz nyelvben újonnan keletkezett, illetve idegenből átvett szavak, kifejezések felvétele és kidolgozása. Bele kellett kerülni például a régi szavak újonnan keletkezett jelentése (pl. az *egér* számítástechnikai értelmezése), illetőleg törölni kellett olyan szavakat vagy jelentéseket, amelyek fontossága a rendszerváltozás nyomán nagymér-

tékben csökkent (pl. *pártoktatás*). A szükséges és ésszerű szelekció után megmaradt, a szocializmus rendszeréhez kapcsolódó szóhasználatra a szócikkben a (*szoc r*) minősítés utal.

A szócikkeken belüli törlések egy része oktatásmetodikai megfontolásból is adódott. A szótár eredetileg mindkét nyelv képviselőihez egyszerre kívánt szólni. Ez számos helyen olyan orosz nyelvű magyarázatokat eredményezett, amelyek a magyar felhasználók számára evidenciák, illetőleg gyakran a magyar nyelvű magyarázatok mellett ott állt ugyanaz oroszul is. Az új szótár – a kiadó többi felújított szótárához hasonlóan – első sorban a magyar anyanyelvű felhasználóknak készült, nem feledkezve meg eközben teljességgel az orosz vagy más nyelvű olvasókról sem. Épp az ő érdekükben adja meg a szótár, a lexikográfiai gyakorlatot követve, a címszóhoz tartozó nyelvtani jellemzőket: a magyar ragokat, jeleket, többeli hangváltásokat, jóllehet ezek a magyar felhasználó számára többnyire ismertek. Ugyanígy megtalálhatók a szótárban nemcsak az orosz, hanem a magyar szavak vonzatai, s megjelenik a rövidítések magyar nyelvű kifejtése is. Alaktani adatolásként a szótár minden magyar címszó szófaját megadja egy-egy dőlt betűs rövidítés formájában, a korábbi kiadással ellentétben orosz helyett magyar szófajneveket használva.

A nyelvpáronként 60 000 szócikket magába foglaló szótárpár széles körű szó- és példaanyagot tartalmaz. Ezzel nemcsak a mai magyar, illetve orosz nyelvben előforduló szavak és kifejezések helyes használatának elsajátításában nyújt biztos eligazodást, hanem nagyban segíti a közép- és felsőfokon oroszul tanulók felkészülését is, valamint fordítók, tanárok, az orosz nyelvet mindennapi tevékenységük során használók munkáját. Az új szótárak útmutatóul szolgálnak egyúttal a közgazdasági, kereskedelmi, illetve pénzügyi világ szókincsével foglalkozók számára is.

Azt, hogy az átalakítás után a szótár orosz oldala is autentikus és a magyarral

ekvivalens maradjon, a magyart is kitűnően beszélő orosz anyanyelvi lektorok közreműködése biztosította. A nyelvész russzista szerkesztők munkája a nyelvileg, lexikográfiaiilag korrekt korpusz másik nagy garanciája.

Ahogy Uzonyi Pál a *Magyar–orosz szótár* előszavában hangsúlyozza, a szócikkeken dolgozó teamnek bőven volt munkája, ugyanis a forrásszótár 40 000 szavas anyagát közel 60 000-re kellett bővíteni, hogy az megfeleljen a kiadó kéziszótárakra kidolgozott koncepciójának. A bővítésen belül arányát tekintve mindenképpen a gazdasági, kereskedelmi, üzleti szókincs van túlsúlyban, mivel ezeknek a területeknek a jelentősége felértékelődött az orosz–magyar kapcsolatokban. A magyar oktatási rendszer idegennyelv-oktatási lehetőségeit alapul véve, szintén fontos szerephez jut a gazdasági, társadalmi és technikai változásokat követő szakszókincs, a kereskedelmi, üzleti élet és az informatika rohamosan változó szóanyaga. Az orosz nyelv magyarországi oktatása már középfokon is a funkcionális, szakmaorientált, rövid távú képzés irányában kap szerepet, így ez a kéziszótár-szakszótár ket-tős profil a nyelvtanárok meglátása szerint is jótékonyan egészíti ki egymást. Ezáltal az új szótárak az általános kéziszótári anyagon túl kisebbfajta gazdasági-üzleti szótárként is használhatóak.

Ízelítőként – az új magyar–orosz szótár változásait érzékeltetendő – bemutatunk három szócikket, a jelentésében bővülő régi szavak, a használatában immár a múlthoz kötött „*szoc r*” minősítésűek, s az idegen eredetű, de az oroszban már elfogadott neologizmusok köréből véve példáinkat:

egléř (~ere, ~eret, ~erek) *fn* 1. *áll* мышь (*n*) (*Mus sp.*) 2. *infor* манипулятор „мышь”; *biz* мышь (*n*); hanyatt ~ér трекбол az egereket itatja трэф лить слэзы, плакать

Az *egér* szócikk az új jelentések között nemcsak a közismert számítógépes kézi irányítót, a „manipulátor”-t tartalmazza, hanem a már szakszókincsnek tekinthető, bár

a fiatal számítógép-használó korosztály számára széles körben ismert angol *trackball* „hanyatt egér” neologizmusnak számító orosz változatát is.

tervelőirányzat (~a, ~ot, ~ok) *fn szoc r*
задание по плану

tervfigyellem (~me, ~met, -) *fn szoc r*
плановая дисциплина

Példáink azt mutatják, hogy a *tervgazdálkodás* hosszú ideig közhasználatú, ma már egy lezárult történelmi korszakhoz, a szocialista rendszerhez kapcsolódó kifejezéseit külön minősítés jelöli.

Az orosz informatikai szaknyelv új angol eredetű átvételeire, s azoknak a szócikkben való megjelenésére már láthattunk egy példát az *egér* szócikken belül a *hanyatt egér трекбул* szavánál. Az új angol eredetű átvételek a médianyelv szóösszetételeiben is megjelennek: **радиодайджест** *fn [1]* (rádió-)hírósszefoglaló, tallózó

Példáinkkal érzékeltetni akartuk a szótár szócikkeinek felépítését, a jelentések mélységeinek kifejtését, s az új lexikai egységek néhány típusát, amelyek mind a mai kor lenyomatát viselik magukon.

A szótár nemcsak tartalmát és formáját, de létrejöttének körülményeit tekintve is tagadhatatlanul az ezredvég terméke. A számítástechnika az utóbbi években a lexikográfiát is forradalmasította: a szótári adathalmaz immár nem dobozokban sorjázó cédulákra körmölve, hanem intelligens adatbázisokban áll a szerkesztők és újraszerkesztők rendelkezésére. A megjelenő szótárak új, digitálisan rögzített formátumban, HoverR[®] módszerrel szerkesztett, SGML alapú adatbázisban készültek, melynek egyik legfontosabb előnye, hogy a szótár szerkezete egységes és könnyen áttekinthető, használata gyors és egyszerű.

A szerkesztőkkel együtt bizakodva reméljük, hogy az ember és a humán informatika együttműködése egy korszerű, jól használható új közepszótárt eredményezett.

Cs. Jónás Erzsébet

Sarolta Lipóczi és
Ingelore Oomen-Welke (szerk.)
**Students East-West.
Languages, Society, Arts,
Education
Workbook**

Fillibach: Freiburg im Breisgau,
1999. 227 p.

Ez a szép kötet a Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Karán rendezett két Európa-szeminarium előadásait tartalmazza. Olyan könyv jött ilyen módon létre, amely az európai országok nyelvi, nyelvpolitikai, társadalmi, művészeti és oktatási sokrétűségét figyelembe véve kínál olvasmányokat, mutat be példákat.

A szerzők barcelonai, freiburgi, kecskeméti, kremsi, perugai és szegedi felsőoktatási intézmények oktatói. A tanulmányok két – néha három – elterjedt európai nyelven is olvashatók: angolul, németül, olaszul, illetve spanyolul.

A kötet öt fejezetben mutatja be az európai társadalmi-kulturális tematikát. Egyes írások végén a témához feladatok is kapcsolódnak; ezért is tekinthető a kötet tankönyv jellegűnek.

Az I. fejezet az európai nyelvekkel foglalkozik. – Janurik Tamás az európai nyelvi hierarchiakat tárgyalja: az Unió népcsoportjai többnyelvűségének történetét tárja fel, majd a kontinens mai nyelvi konstellációját rendezi négy szintű hierarchikus rendbe. Bemutatja a kisebbségi nyelvek, a vegyes nyelvű lakosság és a migráció által okozott nyelvi-kulturális presztízs-jelenségeket. Hangsúlyozza a kisebb etnikumok nyelvi és kulturális identitásának, illetve azok megőrzésének fontosságát – elsősorban az „árva kisebbségek”, vagyis nyelvrokonsági háttér nélküliek fennmaradása érdekében. – Földes Csaba a Kárpát-medence nemzeti kisebbségeinek problémáit vizsgálja a negatív történelmi tapasztalatok megvilágításában, majd a mai Magyarország nyelvi kisebbségeinek

főbb problémáit és az ezek kezelésére irányuló törekvéseket mutatja be. – Ingelore Oomen-Welke a nyelvi sokrétűséggel és azok emberi vonatkozásaival foglalkozik európai példák nyomán. A cikkbe beépített feladatokkal a szerző az idegen nyelvek, illetve kisebbségi nyelvek és beszélőik iránti empátiát és értő odafigyelést kívánja fejleszteni. – Mercé Costas i Costa Spanyolország nyelveinek példaadó konszolidációs folyamatait, a közelmúlt és a jelen nyelvi helyzetét mutatja be.

A II. fejezet tárgya a társadalmak Európája. Ebben az összeurópai társadalomnak azon megnyilvánulásairól esik szó, amelyek mindennapjainkat érintik. – Marianne Kolb az udvariasságot mint a helyzetnek megfelelő viselkedési formát elemezi kultúrafüggő jelenségként. – Forgács Erzsébet az etnosztereotípiákkal és a bennük rejlő, az interkulturális kommunikációt segítő lehetőségekkel foglalkozik. Bemutatja keletkezésük lehetséges okait, jellegzetes megjelenési formájukat és a nyelvoktatásban való felhasználásukat. – Lipóczi Sarolta az előítéletek és az ellenségkép irodalmi megjelenési formáit tárgyalja; feltárja azokat az interkulturális távlatokat, amelyeket az irodalom nyithat ezek megítélése terén; s bemutatja, hogyan segíthet hozzá ezzel kapcsolatban az irodalom a megismeréshez, megértéshez, az elfogadáshoz, az azonosuláshoz – azaz a beállítódás megváltozásához. – M. Rosa Capozzi a televíziónak és reklámjainak a gyermekekre gyakorolt hatásmechanizmusát tárgyalja. – Horváth Ágnes arra vonatkozó saját kutatásait mutatja be, hogy a főiskolai hallgatók hogyan ítélik meg, illetve hogyan viszonyítják Európához a magyar társadalom egyes jelenségeit.

A III. fejezet a művészetek Európájáról szól; a művészetek összeurópai hagyományait igyekszik megragadni. – Sinuta Attila írásában arra sorakoztat fel példákat, hogy milyen jegyek alapján lehet tájékozódni a zenében, s hogyan lehetséges megérteni és interpretálni azt. – Gustavo Cuccini a kommunikációs esztétikáról és a művészi meg-

győzés technikájáról ír. – Rudolf Denk arra a kérdésre igyekszik válaszolni, hogy létezhet-e, létrejöhet-e az új színházi kezdeményezések nyomán egy olyan európai identitás-modell, amely ugyanakkor lehetővé teszi a saját kulturális identitásnak európai dimenzióban történő feldolgozását.

A IV. fejezet témája Európa oktatása. Ennek keretében az öt érdekelt ország oktatási rendszeréről olvasható szemléletes áttekintés. – A további két tanulmány egyikében Gemma Pujals a kétnyelvű iskola lehetséges szervezési és megvalósítási formáit tárgyalja. – Jakab Edit a német nyelv helyzetét mutatja be a magyar iskolákban a 90-es évek statisztikai adatai és egyéb ismert oktatási paraméterek tükrében. Tájékoztat a németnek mint idegen nyelvnek európai presztízséről is.

Az V. fejezet az interkulturális szemináriumokkal, illetve az európai országok közötti hallgatói mobilitással foglalkozik. – Kruppa Éva, majd a következő tanulmányban Lipóczi Sarolta, egy megvalósított TEMPUS-projektumról ad sokoldalú történeti és funkcionális elemzést. – Ezt követően három, a projektumban résztvevő, más-más nemzetiségű hallgató személyes élmény-be számolója olvasható.

A kötetet Ingelore Oomen-Welke szerkesztőnek az európai együttműködésről írott tanulmánya zárja le; ebben a kooperáció általános és átfogó kérdéseit, valamint szervezésbeli és csoportdinamikai aspektusait taglalja.

A bemutatott könyvet haszonnal forgathatják a képzésben és továbbképzésben résztvevő tanárok és diákok egyaránt – bármelyik oktatási szinten. Mindegyikük számára szól a könyvnek – a borítóján is olvasható – krédója: az európai egyesülés az Euro bevezetésén és a gazdasági rendelkezéseken túlmenően olyan folyamat is, amely az emberi fejekben és szívekben zajlik, s amelynek egyik legfőbb előmozdítója egymás társadalmának és kultúrájának jobb megismerése.

Warga Éva

Alistair Brien, Sharon Brien és
Shirley Dobson

Projekt Deutsch Lehrbuch 1 Arbeitsheft 1

Oxford University Press: Oxford 1993.
112 és 79 p.

A nyelvkönyvcsaládot (tankönyv, munkafüzet, tanári kézikönyv, kazetták, kártyák) az angol kiadó 11–16 éveseknek ajánlja. Magyarországon is hamarosan forgalmazták, jelenleg készül a munkafüzet és a tanári kézikönyv regionalizát, kétnyelvű, angol–magyar változata.

A tartalomjegyzékben a nyolc lecke (projekt) és a bennük szereplő kisebb egységek címei olvashatóak (Hallo, Schule, Familie, Geburtstag, Hobbys, Fernsehen, Kommunikation, Ferien). A tankönyv függelékében nyelvtani rendszerezés található angol magyarázatokkal, valamint kétnyelvű német–angol szójegyzék, mely kb. 750 szót tartalmaz.

Ebben a rövid recenzióban csak két kérdésre szeretnék és tudok kitérni. Az első: Hogyan veszi figyelembe a tankönyv a célcsoport szükségleteit, speciális érdeklődését, tanulási diszpozícióit?

A tankönyv sok színes képet, karikatúrát, fotót és az adott korosztály számára releváns autentikus szöveget tartalmaz (a dialógusokon kívül órarend, étlap, feliratok, állatokkal kapcsolatos újsághirdetések, mézeskalácsrecept, versek, vicc, játékszabály, tévéműsor, levelezőpartner keresése, jegyzet, meghívó, levél, telefonbeszélgetés, körkérdés, interjú, „Steckbrief” szerepel benne).

A kezdő tankönyvekben megszokott témák mellett, melyeket a célcsoport szemszögéből tárgyal, más, a kiskamaszokat érdeklő kérdéseket is feldolgoz (háziállatok, nyelvtanulás, computer, ki a kedvenc sztárod, sport, ünnepek stb.). Olyan kommunikációs szándékok, fogalomkörök szerepelnek, melyeknek segítségével releváns szitu-

ációkat gyakorolhatnak, sajátíthatnak el. Ezekre a diákoknak valóban szükségük van ahhoz, hogy minél előbb kommunikálhassanak németül (pl. megszólítás, bemutatkozás, véleménykérés és arra reagálás, gratuláció stb., illetve cselekvés, történés, létezés, birtoklás, térbeli, időbeli mennyiségi és minőségi viszonyok, modalitás kifejezése).

Képregény formában készült szövegek, néhány irodalmi szöveg, játékos, rajzolásra, barkácsolásra építő feladatok (játék készítése, adventi naptár), nyelvtörők színesítik és változatossá, ugyanakkor hatékonyá is teszi a némettanulást.

A szerzők a négy alapkészség fejlesztését különböző intenzitással és progresszióval, de kezdettől fogva szem előtt tartják és ehhez változatos gyakorlási lehetőségeket biztosítanak.

A második kérdésem: Mi indokolhatja a könyv megjelentetését Magyarországon, vagyis miben áll a koncepció újszerűsége a többi a piacon található német vagy magyar szerzők által készített tankönyvhöz képest?

A könyv ábraanyagával és szövegeivel arra törekszik, hogy a tanulók képet kapjanak a célnyelvi országokról, és ez sajnos nem mondható el sok magyar szerzők által az utóbbi években készített tankönyvről, a kezdőknek készült könyvekről még ritkábban – tisztelet a kivételnek.

A képek egy része elég sok információt tartalmaz a német nyelvterületről (térképek, a nyelvterület országaiban tájakról, nevezetességekről, híres emberekről, szokásokról készült fotók, rajzok).

Az, hogy az információkat a kisdíákok valóban feldolgozhatják, nagyban függ a tanártól, aki, ha csoportját jól ismeri, válogathat, mire is hívja fel figyelmüket. A tanári könyvet nem volt módomban megismerni, feltehetően az is tartalmaz kiegészítő információkat, ötleteket az országismeret átadásához.

A gyermekek és tanárok egyaránt értékelni fogják, hogy a könyv a mai világot tükrözi, pl. computer, skateboard, mountain-bike szerepel benne, de a modern szavakon

kívül az ezekkel kapcsolatos, jól használható kifejezések, szituációk is megtalálhatók a könyvben.

Az angol anyanyelvűek és az angolul tudók számára is nehézséget jelent a névelők megtanulása, ezen úgy segítenek, hogy az új szavak bevezetésénél a főnevek nemét színnel is jelölik (kék, piros, zöld).

Változatos tanítást és tanulást tesz lehetővé az első szempontonál már említett sokféle, a célcsoport számára releváns szöveg-típus. Felhívja a figyelmet bizonyos szöveg-típusok sajátosságaira, tudatosítja ezeket (pl. a levélformát).

A munkafüzet változatos, kommunikatív gyakorlatokkal segíti a készségfejlesztést, a szókincs, a nyelvtan, a helyesírás és a szótárhasználat elsajátítását. Hangsúlyos a hallás utáni értés fejlesztése. A tanulóknak lehetőséget ad arra is, hogy saját magukról, környezetükről közöljenek fontos dolgokat. A gyakorlatok egy részét páros vagy csoportos munkában kell elvégezni.

Egyetlen egy gondom van a könyv magyarországi forgalmazásával kapcsolatban. Egy angol anyanyelvű számára nem jelent problémát már a tanulás kezdetén sem, hogy megértsen jó néhány német szót, egyszerűbb mondatot, és nagyon sok nyelvtani struktúra is ismerős számára (szenvedő szerkezet, konjunktív stb.). Nem így van ez egy magyar tanuló esetében, főleg annál, aki első idegen nyelvként tanulja a németet, hiszen a magyar köztudottan nem indoeurópai nyelv. Számukra bizonyos nyelvtani jelenségek begyakorlásához, de a receptív készségek fejlesztéséhez is több időre és több és más gyakorlási lehetőségre van szükség. Ez lenne a regionális munkafüzetet készítő feladata. Egyébként a tanárra hárul majd az adaptálás felelősségteljes és időigényes munkája. Ha ez nem történik meg, nem lehet elég hatékony a *Projekt Deutsch* tankönyvvel a munka, a koncepció sok pozitívuma ellenére.

Szablyár Anna

Bart István

Ungarn. Land und Leute Ein kleines Konversationslexikon der ungarischen Alltagskultur

Corvina: Budapest, 2000. 240.p.

A „helyünk a világban” kérdése a történelem minden szakaszában másként vetődött fel bennünk, magyarokban. Az Európához való tartozás igénye és szükségszerűsége, ugyanakkor nyelvi különállásunk furcsa tudathasadásos állapotot hozott létre, mely rányomta bélyegét a kultúra, a művészetek minden területére. A hasonlítani, illetve megfelelni akarás keveredik a sajátosságok hangsúlyozásával; az idegenség tisztelete és csodálata békésen megfér akár a nemzeti jelleg túlhangsúlyozásával is.

Ha az önismeret bizonytalan lábakon áll, hogy is várhatnánk el, hogy biztató, pozitív, egyértelműen rokonszenves képet sugározzunk magunkból, magunkról a külvilágnak! Hogy ez hiányzik, azt már nagyjaink közül többen felismerték – nem új keletű ez a probléma –, de maradéktalanul megoldani nem sikerült. Kísérletek történtek, de félő, hogy az eredmény még egy darabig várat magára.

Addig is érdemes kézbe venni, s németül, (angolul) beszélő ismerőseinknek kezébe adni Bart István kislexikonját. A műfaji megjelölést hallva sokakban ellenérzés támad: annyi száraz, unalmas, emésztethetetlen szöveget olvashattunk, melyek a lehető legtisztább és legnemesebb célzattal íródtak, de érdektelenségbe torkolltak. Az okokat kutatva több magyarázatot is találhatunk, ezek közül hármat emelnék ki:

– A száraz, tényyszerű adatok nélkülözhetetlenek, de csak azok tanulmányozzák őket, akikben már eleve feltámadt az érdeklődés. Történelmi tények, kultúrában, tudományban elért teljesítmények vagy földrajzi különlegességek felsorolása csak azoknak a szakembereknek a figyelmét köti le, akik

már kiválasztották maguknak az adott területet – esetünkben Magyarországot.

– A túlzottan érzelmes hangvételű írások, melyek tragikus, hősie eseményeket taglálnak s mindenáron magukkal akarják ragadni az olvasót, nemegyszer céljukat tévesztik: nem várhatjuk el ugyanazt az érzelmi töltést egy más vérmérsékletű, más kultúrában gyökerező külfölditől.

– A legtöbb esetben egyszerűen hiányzik az a közös ismeretanyag, mely a közlésfolyamatban közlő és címzett között fenntartja a kontaktust. A kultúra legkülönbözőbb területein más-más nemzetek tagjai között mások az axiómák: eleve tudottnak tételezünk fel olyan dolgokat, amelyek bizony csak számunkra mindennapiak.

Bart István műve elegánsan kiküszöböli a fent felsorolt buktatók mindegyikét. A szárazságot s ellentétét, a túlzott érzelmességet okos, finom humorral, elegáns öniróniával teszi élvezetessé; a kislexikon célja épp a harmadik akadály legyőzése, az alapfogalmak tisztázása.

A lexikonforma telitalálat. Épp az általános ismeretterjesztő művek első, megoldhatatlannak látszó feladatát oldja meg (vagy kerüli meg): nem jelöl ki bárki számára vitatható kezdő- és végpontot, hanem az ábécére s az olvasó kénye-kedvére bízva, hogy honnan indul, s milyen sorrendben járja be egy ország művelődéstörténetének rögzített útjait. Természetesen a (kis)lexikon sem oldja meg a teljességre törekvés és a véges oldal-szám okozta örök dilemmát. (Előrebocsátom, hogy különösen a lexikonba felvett személyeket illetően vannak, lehetnek kérdéseim s ellenvetéseim. Ez azonban mitsem von le a mű értékéből.)

Tetszőleges útvonalunk kiindulópontjaként a *honfoglalást* választottam. (El tudom képzelni, hogy egy hazánk iránt érdeklődő külföldi elsőként nem ezt a szócikket lapozza fel – de valószínűleg nem tudtam szabadulni a magyar mint idegen nyelv tankönyvek alapos, mindenre kiterjedő bevezetőitől. Az említett művek szerzői ugyanis meg vannak győződve arról, hogy a rettenetesen ne-

héz magyar nyelv elsajátításához csak és kizárólag attól kap kedvet a szerencsétlen külföldi, ha előzőleg felcsigázzák képzeletét a honfoglalás részleteivel, s a finnugor nyelvrokonság legrejtettebb titkaival.) Tehát: a kislexikonból maradéktalanul megtudjuk a nélkülözhetetlen adatokat, de nem a megszokott száraz körítéssel. Az író és olvasó rögtön megtalálja a közös, kicsit színtel családias hangvételt: hangulati bevezetőként utalást találunk arra, hogy az 1100. évfordulót korántsem oly pompával ünnepelte az ország, mint az ezrediket (→ *Mille-nium*); s azt is, hogy a honfoglalás tulajdonképpen logisztikai mestermű volt. A *finnugor rokonság* szócikk egyúttal tisztázza azt a tévhitet, mely szerint más finnugor nyelvek – főként a finn – ismeretében már gyerekjáték elsajátítani a magyart; s emellett említést tesz egyéb nyelvhasználati kísérletekről is. A *magyar nyelv* részletes bemutatása két hasámban lehetetlen; de lehetséges megsejtenni azt a szinte misztikus kötődést, amely a nyelvet beszélőket, értőket összefűzi. S biztosan lesznek olyanok, akik e „titkos közösségnek” tagjaivá akarnak válni. A magyar nyelv, hajlékonyságát, gazdagságát a német nyelvterületen is ismert Orbán Ottó szavai dicsérik, de röviden szó esik anyanyelvünk morfológiájáról és szintaxisáról is. Egy dologról, hál’ Istennek, nem esik szó: a magyar nyelv bonyolultságáról, válogatott nehézségeiről s a nyelvtanulóra váró szörnyű megpróbáltatásokról.

Bart István lexikonának varázsa közvetlen hangvételével, választékos humorával s talán azzal az tapintattal magyarázható, amellyel a tájékozatlan külföldit barátként kezelve kalauzolja az ismeretlen, de vonzó terepen. Külön meg kell említenünk az élvezetes fordítást: az *Akácus út* németül is énekelhető, a *Mit sütsz kis szűcs?*-be a német olvasó nyelve is beletörik, s a *krumplistésza* illata talán még egy német számára is ínycsiklandozó lehet.

Milyen olvasóközönségre számíthat a kötet? Ajánlhatjuk elsősorban általában a magyar kultúra iránt érdeklődők számára,

kezdve az idelátogató turistáktól egészen addig az értelmiségi rétegig, amely nyitott Európára. Ajánljuk azoknak a magyar gyökerekkel rendelkező németeknek, akik közelebbről is meg akarják ismerni a mai Magyarországot. Ajánljuk azoknak az üzletembereknek, akik munkájukkal kapcsolatban Magyarországra kerültek, s szeretnék alaposabban megérteni azt az országot, amely rövidebb-hosszabb ideig otthont ad nekik. Ajánljuk azoknak a diákoknak és tanáraiknak, akik a magyar nyelv és kultúra tanulmányozásával foglalkoznak. Végezetül ajánljuk azoknak a honfitársainknak, akik nem idegenkednek némi ironikus önvizsgálattól.

Hegedűs Rita

Lorenzo Coveri, Antonella Benucci és Pierangela Diadori

Le varietà dell'italiano. Manuale di sociolinguistica italiana

Università per Stranieri di Siena – Bonacci Editore: Siena – Roma, 1998. 322 p.

Az alábbiakban ismertetett mű az olasz nyelv tanulásában és tanításban igen hasznosnak ígérkező gyakorlati kézikönyv, amely egyaránt hasznára lehet az olasz nyelvet mint idegen nyelvet tanulóknak és tanítóknak. Összefoglalja, rendszerezi és nem utolsósorban érdekesen, példákkal illusztrálva írja le a külföldiek számára csak körülményesen megszerezhető, illetve elsajátítható ismereteket a dialektusok jellemzőiről, az etnikai, kulturális stb. kisebbségek, speciális társadalmi csoportok jellemző nyelvhasználatáról. Áttekintést és számos hasznos információt nyújt a sztenderd olasz nyelvről és nyelvváltozatairól. A kötetben található 23 lapnyi bibliográfia elsősorban az 1980-as, 1990-es években megjelent szociolingvisztikai és olasz nyelvtanítási-

módszertani írásokról szolgál információkkal.

A kötet három nyelvész részben már korábban kidolgozott, de eddig nem publikált írásain és didaktikai kísérleteinek eredményein alapul. Lorenzo Coveri a Genovai Egyetemen tanít, dialektológiával, szociolingvisztikával és az olasznak idegen, illetve második nyelvként való oktatásának módszertanával foglalkozik, speciális kutatási területe a tömegkommunikáció és a fiatalok nyelvhasználat. A *Rivista italiana di dialettologia* felelős szerkesztője. A társszerzők külföldiek olaszra tanításának elméletével és gyakorlatával, valamint nyelvtanárok (tovább)képzésével foglalkoznak: Antonella Benucci szociolingvisztikát, Pierangela Diadori pedig nyelvészeti módszertant tanít az Università per Stranieri di Siena-n.

A Lorenzo Coveri professzor által 1998-ban Budapesten is bemutatott kötet bevezető fejezetben Antonella Benucci röviden összefoglalja az olasz szociolingvisztika múltját, vázolja korábbi és jelenlegi fő kutatási irányait. A vizsgálati szempontok ismertetése után csak röviden esik szó a nyelv időbeli változatairól (*varietà diacroniche*), mert e témát a szerzők inkább a nyelvtörténet feladatkörébe tartozónak tekintik.

Az első fejezetben a földrajzi elhelyezkedés alapján osztályozható nyelvváltozatokról (*varietà diatopiche*) olvashatunk. A szerzők hangsúlyozzák, hogy az olasz nyelv esetében ez jelenti a nyelvi különbségek legfontosabb alapját. Számos friss, a mindennapi nyelvhasználatra jellemző – s a könyvnyelvi megjegyezhetőség kedvéért táblázatokba rendszerezett – példán keresztül ismerhetjük meg az olasz nyelv és egyes dialektusai közötti fonológiai, fonetikai, intonációs, lexikai, morfo-szintaktikai stb. hasonlóságokat és különbségeket. A szerzők a dialektusok rendszerbe foglalásakor nemcsak a „hagyományos” északi, közép-itáliai és dél-itáliai kategóriákat használják, hanem külön csoportként kezelik a toszkánai dialektusokat is. A regionális nyelvváltozatok leírásakor bevallottan nem törekednek a tel-

jességre (mindazonáltal bőséges szakirodalmi utalásokat tesznek), s talán éppen ezért érezheti úgy a dialektológiában kevésbé járatos külföldi olvasó, hogy lassanként áttekinthetően kirajzolódik előtte Itália dialektális térképe.

A második fejezet az olasz nyelv társadalmi változatairól (*varietà diastratiche*) szól. A mindennapi beszédből vett jellemző példák segítségével vezet rá az egyszerű és a művelt olasz ember nyelvhasználatának közötti (nem csupán lexikai, hanem grammatikai) különbségek tudatosítására, s bemutatja néhány kiválasztott társadalmi csoport nyelvhasználatának jellemzőit. Különösen érdekes a fiatalok igen gyorsan, s leginkább szókészletében változó kommunikációjáról szóló rész, valamint a férfiak és a nők társadalmi szerepének különbségein alapuló jellemző nyelvhasználat ismertetése. E fejezetben ízelítőt kapunk néhány további szakterület (bűnüldözés, börtönnyelv) speciális szókincséből is. Az egyes társadalmi nyelvváltozatok, illetve csoportnyelvek bemutatására szolgáló eredeti dokumentumok érdekes és egyébként csak nehezen hozzáférhető nyelvi forrásanyagot jelentenek.

A harmadik fejezet a nyelvhasználat kontextusának változásaiból születő nyelvváltozatokról (*varietà diafasiche*) szól, vagyis a téma, a situáció, a kommunikációs cél és a funkció függvényében vizsgálja a nyelvet. A szövegfajták osztályozása kérdésköréhez kapcsolódóan a szerzők Jakobson és Halliday elmélete mellett más nyelvészek rendszerezési szempontjait is bemutatják. Érdekes a köszönések és üdvözlések, illetve udvarias kér(d)ések számos formális és informális alakjának közlése, és külön figyelmet érdemel az interakcióban szereplő felek közötti névmás-használatról (*tu, voi, lei, lui, loro*) szóló rész. A szerzők külön alfejezetben mutatják be a reklámok jellegzetes nyelvezetét, valamint a külföldiek, a kisgyermek, a fiatalok és a külföldön élő olaszok kommunikációjának speciális jellemzőit. Az elméletet illusztráló dokumentumokból megismerhetjük többek között a

képregények jellemző nyelvi fordulatait, a politikai programok sajátos nyelvezetét, olvashatunk kézzel írt naplórészleteket, jegyzeteket stb.

A negyedik fejezet az írott, a beszélt és a közvetített nyelvváltozat (*varietà diamesiche*) ma jellemző sajátosságairól és a sztenderd olasz nyelv kialakulásához vezető útról szól. A szerzők nem feledkeznek meg a modern tömegkommunikációs eszközök meghatározó szerepének hangsúlyozásáról, s itt szólnak a legfontosabb anyanyelvű beszélőknek, illetve külföldieknek készült leíró nyelvtankönyvekről, szótárakról, kézikönyvekről, valamint az egyes korszakokban a követendő nyelvi modell megtestesítőinek tekintett művekről. A közvetített nyelv kapcsán külön alfejezetek tárgyalják a rádió, a televízió és a mozi speciális nyelvhasználatát. A televízió esetében műsorfajták szerint összegyűjtve is tanulmányozhatjuk a legmarkánsabb nyelvi (nyelvtani, lexikai stb.) sajátosságokat.

A felsorolt témák változatossága láttán könnyen érhető a felszínesség vádja a könyvet, hiszen egyetlen kötetben ennyi mindenről érdemben szólni, s újat mondani nagyon nehéz. Az itt található információk ebben a formában azonban mégsem közhelyek, vagy legalábbis csak egy szűk szakmai elit számára azok, a külföldi nyelvtanuló – és talán még az érdeklődő anyanyelvi beszélő számára is – rendkívüli csemegék. Egyrésztől azért, mert ilyen általános törvényszerűségek megállapításához csak hatalmas mennyiségű forrásanyag feldolgozása, és a szakirodalom hosszadalmas tanulmányozása során lehetne eljutni, másrésztől pedig azért, mert az olvasó e kötetrel olyan segédanyagot kap kézbe, amely megkönnyíti idegen nyelvi kommunikációs kompetenciájának tudatos (tovább) fejlesztését. Az elmélet elsajátítását a fejezetek végén található, grafikai kivitelezésében is változatos ismétlő feladatsorok segítik. A mű egyik legnagyobb érdeme, hogy mintegy 90 lapnyi terjedelemben olyan forrásokat, nyelvi dokumentumokat közöl, amelyek – a globalizáció minden eredménye

ellenére – Olaszországon kívül ma is csak nehezen elérhetőek, illetve összegyűjthetőek. Jó lenne, ha a *Le varietà dell'italiano* minél több olasz nyelvet tanuló, illetve tanító kollégához eljutna.

Wallendums Tünde

Giay Béla és Nádor Orsolya (szerk.)

A magyar mint idegen nyelv/hungarológia Tankönyv és szöveggyűjtemény

Janus/Osiris Kiadó: Pécs/Budapest, 1998. 582 p.

Jelentős eseménynek tekinthető, hogy megjelent Giay Béla és Nádor Orsolya több évtizedes kutató munkájának eredményeképpen ez a hiánypótló könyv. A Pécsi Tudományegyetemen ma már a magyar szakon belül specializációként vagy külön diplomát nyújtó „B”-szakként egyaránt felvehető a magyar mint idegen nyelv/hungarológia szakterület; ennek hallgatói számára készült ez összefoglaló jellegű mű. A szerkesztők tudatosan törekedtek arra, hogy minden érdemi kérdést érintsenek, illetve bemutassák a magyar mint idegen nyelv/hungarológia elméleti és gyakorlati területein született, egymástól eltérő álláspontokat is. Erre jó példa mindjárt a könyv elején a hungarológia tartalmának és fogalmának meghatározása.

A könyv tekintélyes terjedelme első látásra elriaszthatja a tanulni szándékozót (eredetileg három különálló könyv össze szerkesztését tervezték, de a tematikai összetartozás és a kiadói szempontok miatt lett egyetlen kötet); ne felejtjük el, hogy szöveggyűjteményként is funkcionál ez a vastag kötet. Dicsérendő az a koncepció, amely szerint a fejezetek elején írt bevezető tanulmányok a szöveggyűjteményben szemelvényeivel együtt válnak hitelessé és teljessé. Így a hallgatók érdekes, és esetleg könyvtár-

ban nehezen hozzáférhető cikkekkal, tanulmányokkal gazdagíthatják tudásukat (tudván azt is, hogy a szemelvények nem pótolják a teljes művek ismeretét). Külön érdeme a könyvnek, hogy a további kutatást, hozzáolvasást segítik a tanulmányok, illetve fejezetek végén gazdag és pontos bibliográfiai mutatók.

A könyv három nagy fejezetre oszlik. Az első fejezetben a hungarológia és a magyar mint idegen nyelv fogalmát járja körül Giay Béla. Majd az eltérő álláspontot képviselő szakemberek fogalom-meghatározási kísérleteit is közli, kezdve a „hungarológia” szót először használó Gragger Róberttől Keresztury Dezsőig. Míg a hungarológia tartalmának megértéséhez és definiálásához elengedhetetlen annak történeti vonatkozásait figyelembe venni, addig a magyar mint idegen nyelv esetében a tipologizálás: elsősorban a nyelvhasználat alapvető kategóriáinak elemzése (a magyar mint *a*) anyanyelv, mint *b*) idegen nyelv, mint *c*) környezetnyelv, s mint *d*) származásnyelv) visz közelebb a fogalom meghatározásához.

A második fejezet a magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatástörténeti kérdéseit tárgyalja. A fejezet bevezető, történeti áttekintést nyújtó tanulmányát Nádor Orsolya írta, aki a szöveggyűjteménybe kiválasztott cikkeket hat tematikus egységbe csoportosította. Az első rész „Magyartanítás a történeti Magyarországon” címet viseli, és a magyar nyelv XVIII. század végi, XIX. századi állapotát tárja elénk többek között Czuczor Gergely írásában, aki Vörösmartyval együtt részt vett a középiskolák I. és II. osztálya számára írt nyelvtankönyvek összeállításában. – Bepillantást kaphatunk a horvát-szlavón iskoláztatási rendszerbe, illetve a fiumei közoktatásba is.

A második rész „Magyartanítás külföldön – a magyar kulturális diplomácia” a magyar mint idegen nyelv/hungarológia intézményrendszerének formálódásáról szóló írásokat tartalmazza. A két világháború közötti időszak kulturális külpolitikájának – személy szerint Klebelsberg Kunónak – kö-

szönhetően nyíltak meg az oktató- és kutatóhelyek szerte a világban. – Márton Józsefről (a magyar nyelv első bécsi tanáráról), valamint Riedl Szendéről (az első, hivatalosan kiküldött magyarországi vendégoktatóról) is olvashatunk a „Történelmi-művelődéstörténeti kapcsolataink és a magyartanítás” című részben. A továbbiakban a külföldi oktatóhelyeken folyó oktatással, egyetemek hungarológiai programjaival ismerkedhetünk meg: „Magyarnyelv-oktatás nyelvrokonainknál és Svédországban”, „Magyartanítás szláv nyelvterületen”, „A magyar mint idegen nyelv/hungarológia helyzete angol és francia nyelvterületen”. – Helyhiány miatt természetesen nem lehet minden oktatóhelyről részletesen beszámolni, mégis a földrajzi közelség, valamint a kulturális és történelmi kötődések indokolták tennék, hogy említést tegyünk a német nyelvterületen létrejött gazdag intézményhálózatról is. – A tanulmányok közötti oldalakat olyan nyelvtankönyvekből másolt lapok színesítik, melyek a magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatástörténetében mérföldkövet játszottak; az első Bél Mátyás *Der Ungarische SprachMeister* című könyve, majd Márton József és mások nyelvtanaiból szemezgethetünk.

A tankönyv harmadik fejezetét a módszertannak szentelték a szerkesztők. Ennek bevezetésében Giay Béla a magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatásának módszertani alapkérdéseivel foglalkozik, az egyes részterületeket hat csoportba sorolt tanulmányok segítségével mutatja be. Az első rész a magyarnyelv-oktatás általános kérdéseivel foglalkozik. A második és a harmadik rész a külföldi és a hazai intézményi gyakorlatba nyújt bepillantást. Ma már közel száz egyetemen, emellett számos nyelvtanfolyamon is folyik magyarnyelv-oktatás, kevéssé ismertsége révén a külföldiek felnőtt fejjel, és már „nem első” idegen nyelvként kezdik el tanulni a magyart. Sajátos helyzete mégis a külföldön élő magyarok két- vagy többnyelvű környezetben való magyartanításából adódik. Ezzel a kérdéskörrel

foglalkozik a vajdasági Horváth Mátyás és az amerikai Nagy Károly írása. A magyarországi intézmények idevágó gyakorlatából mutat be néhányat Giay Béla és Sturcz Zoltán. A negyedik és ötödik rész a magyar mint idegen nyelv/hungarológia szaktárgy oktatása során felmerülő nyelvi, illetve hungarológiai jellegű, ezen belül is főleg irodalmi és országismereti kérdésekre tér rá. A befejező részben négy tankönyv elemzésével és a *Színes Magyar Nyelvkönyv* általános célkitűzéseiével ismerkedhetünk meg.

Véleményem szerint nemcsak azok az egyetemisták forgathatják haszonnal ezt a segédkönyvet, akik (bármilyen formában) magyar mint idegen nyelv/hungarológia programot választottak, hanem azok a gyakorló pedagógusok is, akik a mindennapokban találkoznak nyelvünk külföldieknek történő közvetítésének mikéntjével. Végezetül bátran ajánlom ezt a könyvet olyan érdeklődőknek is, akik tájékozottak szeretnének lenni a magyar nyelv és kultúra hazai és külföldi oktatásában.

Hoppálné Erdő Judit

Bakonyi István és Pápai Vilma (szerk.)

Business and intercultural communication

Széchenyi István Főiskola: Győr, 2000. 111 p.

A kötet négy intézmény közös munkájának eredménye; a szervező győriek mellett részt vettek a pozsonyi közgazdasági egyetem és műegyetem, valamint a linzi Kepler Egyetem idegen nyelvű részlegei. (A recenzióban a várost adom meg – a győriek kivételével. A cikkek címét magyarra fordítottam; csak ott utalok a cikk nyelvére, ahol az nem az angol.) Feladatomnak azt tartottam, hogy az újszerű vonásokra hívjam fel a figyelmet.

A négy részre tagolt kötet I. részében (Menedzserek és kommunikáció) a pécsi Szépe György nyelvész (1–5), Sziray József

informatikus (6–8), valamint Sente Béla menedzserképző közgazdász (9–14) saját szakmája szempontjából fogalmazza meg alapozó jellegű gondolatait a menedzserek és a kommunikáció témakörében; mindhármat érdemes volna magyar nyelven is publikálni.

A II. rész (Interkulturális kommunikáció) élén a linzi Evelyne Glaser tanulmánya áll (15–19), amelynek magyar változatát már ismerjük: „Többletérték az egyetemi nyelvoktatásban” (in: *Modern Nyelvoktatás*. vol. 5, nr. 1, pp. 3–8 [1999]). – Garai Anna „Vállalatok idegennyelv-használata mint a nyelvészeti kutatás tárgya” című német nyelvű írásában (20–25) – többek között – Vandermeerenre hivatkozva a „lakunák” különféle változatairól ír; a lakuna egy adott kultúrára olyan jellemzője, amely hiányzik egy másik kultúrából, annak egy összehasonlítható szövegéből. Markowina/Sorokin a következő lakunákat különíti el: szubjektív vagy egy-egy nemzetre jellemző pszichológiai lakunák (pl. érzelmesség, humor), a kommunikációs tevékenység lakunái (mentális és magatartásbeli specifikumok), a kultúra által meghatározott lakunák (pl. öltözködési szokások), szöveglakunák (tartalom, forma, mondat szerkezet). K. Schröder és Petőfi S. János kibővíti a lakunák körét, Schröder különbséget tesz az üzenetek/közlések tartalmi és pragmatikus lakunái, illetve a textuális lakunák között. A lakunák megfelelő ismerete könnyebbé teszi az idegen nyelvi szövegek megértését és az interkulturális kommunikációt. – A pozsonyi Jana Lenghardtová „Az egyetemi oktatás humanizálása és az interkulturális kommunikáció” című írásában (26–30) hangsúlyozza, hogy interkulturális érzékennyé nevelésre van szükség a jövő Európájának alakítása során. – Pápai Vilma „Az EU-n belüli kommunikáció és annak következményei a fordítók képzésére” címmel ír (31–35) a globalizáció európai hatásairól, annak nyelvi problémáiról; ebben a keretbe helyezi el elvárásait a fordítóképzésről. – Szabó Tibor Gábor cikkében: „Brit, amerikai vagy »Philips« angol” (38–41) az angollal mint lingua

francával foglalkozik, és felteszi azt a kérdést, hogy melyik angol az „európai angol”. Meglátása szerint Európában az amerikai és brit angol keveredése figyelhető meg; sőt egyes nagy nemzetközi cégeken belül is kialakulhat egy sajátos kommunikációs kultúra és specifikus terminológia. Ezzel kapcsolatban példaként említi a szerző a „Philips-angol” megjelenését. – Szabó Tibor Gábor, Pápai Vilma és Tompos Anikó „Civilizáció, fordítás és üzleti kommunikáció” című írásában (42–48) a győri Széchenyi István Főiskolán folyó üzleti/gazdasági nyelvi képzésről számol be. Az üzleti angol oktatásában nagy segítséget jelentenek a külföldi intézményekkel kialakított partnerkapcsolatok; ennek során természetes módon történik az interkulturális, civilizációs komponensekre, illetve fordításra, valamint a sajátos szóbeli és írásbeli kommunikáció elsajátítására irányuló képzés.

A III. rész (Szaknyelv-oktatás) első szerzője, a linzi Ilse Born-Lechleitner (49–53) „Hatékony üzleti kommunikáció tanítása” című írásában különösen fontosnak tartja, hogy az angolnak mint lingua francának és a piacnak a globalizációja miatt együttesen tanítsák az üzleti életben megkívánt tényleges kommunikációs formákat, a szakmai ismereteket, a kulturális sajátosságokat és a társadalmi aspektusokat. – A linzi Stephane Gragnic (55–59) „Kommunikáció és globalizáció: új tételek és új kihívások” című francia nyelvű írásában a célnyelvű ország társadalmi és gazdasági sajátosságai iránt érzékennyé tevő interkulturális nevelés fontosságát hangsúlyozza. – A pozsonyi Viera Bocková rövid írásában azt mutatja be „Hogyan írjunk a gazdaságról” (60–62); véleménye szerint a grammatikai-stilisztikai sajátosságok kiemelésével (nominális stílus, passzív szerkezetek, igenevek) megkönnyíthetjük diákjaink számára a szakszövegek jellegzetességeinek megismerését. – A pozsonyi Daniela Breneniková „Hatékonyság elérése szaknyelvoktatásban esettanulmányok révén” című cikke (63–67) szerint a pragmatikusan orientált egyetemi képzés során reá-

lis szituációkat kell az órákon gyakorolni és elemezni. Meg kell tanulni az adott élethelyzetnek megfelelő kifejezések, magatartásformák helyes alkalmazását; mindezeket lépésként mutatja be a szerző. – A pozsonyi szerzőpáros: Danuša Liškova és Eva Ondřekova „Esettanulmány a közgazdászhallgatók német-oktatásában” című írásában (68–71) arról ír, hogy a gazdasági szaknyelv terminológiáját és grammatikáját éppúgy kell ismerniük a diákoknak, mint ahogy képesnek kell lenniük azokat alkalmazni a reális, valós élethelyzetekben. Az írás szlovák szerzőinek lehetősége nyílt a CEEPUS-program keretében a bécsi közgazdasági egyetemen hospitálni. Itt az órákon a diákok szerepjátékok keretében mutatják be egy vállalat átalakítását az új piaci igényeknek megfelelően. A cikk szerzői szerint a közeljövőben nagyon hasznos és fontos lenne a gazdasági szféra (cégek, vállalatok) képviselőivel együttműködve kialakítani tényleges gyakorlati lehetőséget a diákok számára, hogy elméleti ismereteiket megtanulják alkalmazni (s közben elsajátítani a szükséges kommunikációs formákat). – Ablonczy Mihályka Livia „Milyen olaszra van szükség az üzleti életben?” című olasz nyelvű írásában (72–75) a győri közgazdász hallgatók olasz szaknyelv-oktatásáról számol be. – Bakonyi István „Üzleti kommunikáció és mentalitás” című orosz nyelvű cikkében (76–80) a jövő Oroszországról ír; amellet érvel, hogy az orosz nyelven folyó üzleti kommunikáció megvalósítására is szükség van; itt is fontos az „esettanulmány”, az orosz körülményeknek, az ott élő emberek kultúrájának megismerése, hogy velük is új típusú interkulturális kommunikáció jöhessen létre.

A IV. rész (Nyelvpedagógia) Tompos Anikó írásával indul, „A mérnökök által használt műfajok”-at (81–89) mutatja be és elemezi. Egyetértek konklúziójával, hogy a mai nyelvtanítás során nem elég diákjainkat általános nyelvtudással felkészíteni, hanem meg kell ismerniük a kommunikáció során megjelenő testbeszéd üzeneteit, a gesztusokat, a pszichológiai vonatkozásokat. Kom-

munikálni tehát ma interkulturális kommunikációt és komplex, összetett feladatot jelent mind a diákok, mind a tanárok számára. – Szilágyiné Prohászka Enikő „A kommunikációs képzés pszichológiai hátteré”-nek (90–93) történetét vázolja fel. – A pozsonyi Katarina Strelková „Az üzleti kommunikáció és a vizsgák”-ról tesz közzé orosz nyelvű cikket (94–97). Ebben a nyelvtanári feladat összetettségéről ír, mivel a diákokat megfelelő nyelvtudással, nyelvtani és terminológiai ismeretekkel, a szituációnak adekvát „kommunikálni-tudással” kell felkészíteni. – A pozsonyi Šebestova Valentína „A három nyelvű belkereskedelmi szótár”-t (98–100) mutatja be orosz nyelvű írásában. Ezt az angol-orosz-szlovák szótárt az ottani közgazdasági egyetemen állították össze. – A pozsonyi Jozef Galata írásának címe: „Témára alakuló kommunikáció a tanteremben, avagy hogyan profitálhatunk a Titanic pusztulásából” (101–107). Ebben érdekes, újszerű, a diákoknak mindenképpen tetsző módszert javasol. A jelen feladat lehetőséget jelentett a szókincs bővítésre, a nyelvtani ismeretek fejlesztésére (*Past Perfect, Passive*), a vitákra. A film megtekintésével a tanultak használatát, szóbeli alkalmazását is hallhatták, láthatták a diákok. A cikk mindenképpen ösztönzést jelent abban a tekintetben, hogy a nyelvtanárok ötletessége, kreativitása nem ismerhet határt. – A kötet utolsó írása Varga-Kis Kataliné: „Az új Európába vezető úton: a nemzetközi stúdiumoknak mint új szaknak a létrehozása a Széchenyi Főiskolán” (108–111); mivel egyre több multinacionális vállalat jelenik meg Magyarországon, üzleti, politikai, pénzügyi és az integrálódó Európa kihívásaira reagáló, ahhoz alkalmazkodó képzésre van szükség; ennek egyik új formája lehet ez az új tanulmányi forma.

A kötet több írását érdemes volna magyar változatban is közzétenni; mindenképpen rá kellene tenni őket a Főiskola internet-folyóíratára. A szerzők érdekes témákat mutatnak be; ötleteik továbbgondolására készítik az olvasót.

Mátyás Judit

INTERCULTURAL LEARNING

A Resource Book for Primary Teachers of English

The British Council – Nemzeti Tankönyvkiadó

Az *Intercultural Learning* című kézirat licenszkiadásának jogát a British Council bocsátotta rendelkezésünkre. A könyv abból a projektből született, amely 1998/99-ben a British Council támogatásával indult, s a kísérletben az ország számos pontján dolgozó általános iskolai angoltanár és koordinátor vesz részt. A projekt célkitűzése, hogy egy új módszert és szemléletet próbáljon ki és vezessen be a 9–14 éves gyerekek angoltanításába.

A módszer abból a feltételezésből indul ki, hogy egy idegen nyelv tanulását már a kezdetektől fogva össze lehet kapcsolni a célnyelvi kultúra megismertetésével és más kultúrák összehasonlításával. A gyerekek sok mindent tudnak saját környezetük szokásairól, tradícióiról, kultúrájáról, és a tapasztalat azt mutatja, hogy ezt szívesen összevetik más országok hagyományaival. A tevékenységekkel összekötött nyelvtanulás egyfelől örömet és sikerélményt nyújt, megkönnyíti a nyelv elsajátítását, másfelől felkelti és folyamatosan ébren tartja érdeklődésüket, és arra készíti a gyerekeket, hogy a nyelvet ne önmagában, szavak, kifejezések és szabályok halmazának lássák, hanem egy kultúra hordozójaként, amely mögött érdekes emberek, izgalmas kalandok, történetek, szokások, szép épületek, tárgyak állnak.

Caroline Laidlaw vezetésével Szekszárdtól Miskolcig, Budapesttől Jászberényig és Debrecenig az ország különböző pontjain 17 angoltanár és 6 koordinátor dolgozta ki a könyv témáit, és vett részt az elkészült anyagok kipróbálásában.

A tizenöt nagyobb téma köré csoportosított anyag számtalan ötletet, feladatot, órai tevékenységet és házi feladatot tartalmaz. A feladatok jól kiegészítik a kurzuskönyvek anyagát, így az óra színesítésére, egy-egy téma árnyalására is felhasználhatók. De az újabb módszerek iránt fogékony tanár egy-egy fejezetet teljes egészében is feldolgozhat. A felkészülésben, az óravezetésben segítenek a „topic”-okhoz készített részletes tanári útmutatók, a sokszorosítható feladatlapok és a kivágható anyagok.

Egyes fejezeteket az év meghatározott ünnepeire készülve lehet feldolgozni. Ilyen például a The Pancake Day, az Easter, az April Fool's Day és a May Day vagy a Carnival. Másokat a kurzuskönyv kiegészítéseként lehet használni, mint például a London and Budapest, a Lunch Box, a Parks, a Carp in Hungary and Japan vagy a Dogs című fejezeteket. Történelmi, irodalmi, országismereti anyagot kínálnak a Coins, a Costumes, a Proverbs, a Knight and Hunnish Warriors, a Kings in Disguise vagy a White Horse Legends című témák. Egy-egy „topic” feldolgozása általában két-három órát vesz igénybe.

Minden fejezet a „topic” céljával és általános ismertetésével kezdődik, majd a témához kapcsolódó kulturális ismeretekkel folytatódik. Ezután következik a felkészülést segítő módszertani tudnivalók és az óra előkészítéséhez szükséges anyagok ismertetése. Minden témához 10–15 egyénileg, párban vagy csoportban elvégezhető feladat tartozik. Van köztük dal, mondóka, társasjáték, maszk vagy öltöztető baba, papírsárkány készítése, egyéni megfigyelésen alapuló kérdőív kitöltése, mese, történelmi legenda, az új kulturális ismeretek összevetése a magyar hagyományokkal. A fejezetek végén található a kivágható vagy sokszorosítandó feladatlapok, kártyák, képek, társasjátékok.

A könyv illusztrációit Sárkány Roland, Soós Károly, Tényi Katalin és a szerzők készítették. Megjelenése júliusban várható.

Szépe Judit

Fonémikus parafáziák magyar anyanyelvű afáziások közlésfolyamataiban

Pázmány Péter Katolikus Egyetem
Bölcsészettudományi Kar: Piliscsaba,
2000. 205 p.

Eddig magyar anyagon végzett afázia-vizsgálatokról csak folyóiratokban, konferencia-kötetekben megjelent tanulmányokban olvashattunk. (A Corvina Általános Nyelvészet sorozatában 1999-ben Bánréti Zoltán szerkesztésében jelent meg *Nyelvi struktúrák és az agy. Neurolingvisztikai tanulmányok* című kitűnő kötet; ez azonban a témakör kutatásának nemzetközi körképét vázolta fel.) Szépe Judit monográfiájában az utóbbi évtizedek afázia-kutatására jellemző szintaktikai-szemantikai orientációtól eltérően fonológiai-fonetikai kérdéseket tárgyal. A fonémikus parafáziáknak nevezett szegmentális tévesztéseket, főleg a beszédhang-helyettesítéseket vizsgálja, s időnként utal a törlésekre és a betoldásokra is.

A szerző először röviden áttekinti az afáziakutatás történetét, különösen a nyelv tudományi alapú megközelítéseket. Jakobson úttörő jellegű, 1941-es munkája óta a nyelvészek érdeklődése főleg azért fordult az afáziakutatás felé, mert azt remélték, hogy az afáziás jelenségek leírásával közelebb juthatnak a nyelvvelsajátítás adekvát modelljének felállításához, valamint a beszédprodukciónak és a nyelvi változások egyetemes szabályainak megértéséhez. „A nyelvészeti megközelítések az afáziás jelenségek lényegét nem a beszéd fizikai-fiziológiai természetében (de gyakran még csak nem is a beszédet létrehozó kognitív mechanizmusban) látják megragadhatónak, hanem annak a jelrendszernek a sajátosságaiiban, amelyet a tevékenység kivitelezéséhez az afáziás közlő használ” (p. 45) – írja a szerző.

A vizsgálat anyagául szolgáló korpusz mintegy hat órnyi, hangszalagra rögzített anyagból áll. A 9 adatközlő kiválasztásának

fő szempontja az volt, hogy ők – az afáziát kiváltó, bal agyféltekét érintő vérellátási zavart leszámítva – viszonylag egészségesek és mentálisan épek legyenek. Mivel a szerző elsősorban az egyjegyű fonéma-helyettesítéseket vizsgálta, ez pedig minden afázia-típusban gyakori jelenség, nem volt fontos szempont a mintának a betegség típusok szerinti arányosítása. A kísérlet 30 főnyi egészséges kontrollcsoport adatainak egybevetésével egészült ki; az afáziás beszéd-produkciót vizsgálták megnevezési és utánmondási feladatokban, interjúban és spontán beszédben is.

Az afáziás beszédprodukciónak pszicholingvisztikai vizsgálata (ennek fő sodrába tartozik a tárgyalt tanulmány is) a betegektől nyert adatokat – a nyelvi mechanizmus moduláris rendszerének megfelelően – próbálja megkeresni a sérült autonóm komponens. Egészséges emberek nyelvbtlásai és afáziás betegektől nyert adatok egyaránt egy olyan beszédprodukciónak mechanizmus létezését valószínűsítik, amelyben a mentális lexikon külön tárolja a szemantikai-szintaktikai és a fonológiai-fonetikai információt. Mind egészséges emberek nyelvbtlásaiiban, mind afáziások tévesztéseiben – a kettő között a szerző csak nyelven kívül megtehető különbséget lát – előfordulnak olyanok, amelyek szemantikai kapcsolatra utalnak. Ilyen például az, amikor *fűzetet* mond valaki a szándékozott *könyv* helyett; s idetartoznak azok is, amelyek hangtani hasonlóság alapján jöttek létre, mint a *páratlan* a *pártatlan* helyett. A mentális lexikon külön szemantikai-szintaktikai és fonológiai-fonetikai tárként való felfogása alapján jól magyarázható még a „nyelvemen van” jelenség is. Ehhez a felfogáshoz csatlakozik a szerző is.

A fonológiai információk előhívásának a tanulmány két egymást követő szakaszát különíti el. Szende Tamásnak „Globális Programozás Elvé”-t alkalmazva két, egymásra épülő műveleti szintről beszél. Az első szakasz, a „Globális Előhívás” a szótagszámot, szóhatárokat, hangsúlymintákat, valamint a felhasználandó megkülönböztető

jegyeket aktiválja; ez utóbbiaknak sorba rendezéséről azonban csak a kitüntetett pozíciókra vonatkozólag tartalmaz utasítást. A második szakasz, a „Finom-programozás” feladata az addig részben ömlesztve előhívott jegyeknek pozícióként való elrendezése.

A szerző fonológiai keretként – névrokona – Szépe György „Az alsóbb nyelvi szintek leírása” (*Általános Nyelvészeti Tanulmányok*. vol. 6, pp. 359-466 [1969]) című írásában levő modellt választotta, mivel „a vizsgálatok idején ez bizonyult a legteljesebbnek és a leginkább iránymutatónak az [...] afáziás jelenségeknek a legszélesebb körben való leírhatóságát illetően” (p. 60).

A korpusz vizsgálata során a szerző meggyőzően bizonyítja, hogy a fonológiai-fonetikai programozás két szakasza külön-külön, vagy együttesen lehet kitéve információ-hozzáférési gátlásnak. Ezek egymástól különböző fonémikus parafáziák létrejöttét okozzák. Ha a hozzáférési nehézség a Globális Előhívás szakaszában jelentkezik, a beteg nem tudja a számára szemantikailag jelenlevő egység hangtani megfelelőjét megtalálni. Ilyenkor az egészségesek nyelvbottolásaihoz hasonló kompenzációs stratégiához folyamodhat, mondhat például *olvast ír* helyett (p. 159).

Ha viszont a hozzáférési nehézség a Finomprogramozás szakaszában lép fel, „akkor a programozás a szükséges és a lehetségesen választható jegyek teljesnek tekinthető halmazát egy – ehhez viszonyítva – kisebb elemszámú halmazra korlátozza” (p. 160-161). Ez Szépe Judit felfogásának igazi újdonsága. Túllépett az afázia-kutatásban hagyományosan használt sorrendi tévesztések (anticipáció, perszeveráció, metatézis) jelenség-szintű magyarázatán, a fonéma-helyettesítéseknek az előbbieknél jóval tágabb körére is érvényes magyarázatot tudott adni. A Globális Programozás Elvének az afázia-kutatásban való gyümölcsöző alkalmazása új perspektívákat nyit az egészséges beszéd-produkció hibáinak, a nyelvbottásoknak a kutatásában is. – Reméljük azt is, hogy, mint

könyvében ígéri, a szerző a jövőben a „magasabb nyelvi szinten” jelentkező afáziás jelenségeket, például a szóparafáziákat is fogja vizsgálni.

A könyv igényes szakmai tartalma ellenére sem fárasztó olvasmány. A szerző megfogalmazásai pontosak, okfejtései világosak, stílusa lendületes. A gondos szerkesztésért és ízléses kivitelezésért a sorozatszerkesztőt, Hegedős Attilát illeti a dicséret.

Huszár Ágnes

Cselovszkyné Tarr Klára

Tabu és eufemizmus az egészségügy nyelvében

A Medicina et Linguistica

különszáma: Budapest, 1999. 187 p.

A budapesti Semmelweis Egyetem Nyelvi Intézetében orvosi német és magyar nyelvet oktató szerző széleskörű szociokulturális és történeti ismeretek birtokában tekinti át a tabu és eufemizmus szerepét kezdve a primitív kultúrák mágikus viselkedésétől egészen korunk tabuig és eufemizmusáig. A könyv legfőbb gyakorlati értéke azonban a tabu és eufemizmus napjainkban betöltött szerepének feltérképezése mellett az egészségügy nyelvében való visszatükrözőedésük és használatuk értelmezése. A szerző az egészségügyi nyelvhasználatra vonatkozó megállapításait alapos empirikus kutatásra építi, esettanulmányokat mutat be az orvostudomány több szakterületéről.

A hat fejezetre tagolódó könyv bevezető fejezetében nyelv és világszemlélet elválaszthatatlanságáról olvashatunk Sapir és Whorf elméletének tükrében. Itt fogalmazza meg a szerző vizsgálódásainak legfőbb célját: a nyelvi tabu kialakulásának nyomon követését, valamint azt, hogy hogyan próbáljuk a nyelvi tiltásokat kerülni az eufemizmusok segítségével. A könyv másik célja annak a megragadása, hogy a tabuk és eufe-

mizmusok hogyan jelentek meg az orvosi nyelvben, illetve milyen módon fejezi ki magát az orvos és a beteg a súlyos vagy kevésbé súlyos, valamint „intim” betegségek esetében.

A második fejezet a tabu fogalmának és típusainak ismertetése után alapos áttekintést ad a tabu gyökereinek kialakulásáról a primitív kultúrákban, az ókori mitológiában (különös tekintettel a zsidó vallásra és képzőművészetre), valamint az ókeresztény világban. Ismerteti a modern kor tabuizált fogalmainak és példákkal szemlélteti a nyelvi mágia szerepét az emberi tapasztalat, gondolkodás és nyelv vonatkozásában.

A harmadik fejezet az eufemizmus értelmezésével és fogalmi jelentésének pontosításával indít, német, angol és magyar nyelvű értelmező szótárak meghatározásai alapján, bőven idézve példákat a nyelvhasználat különböző területeiről. Megtudjuk, hogy az eufemizmus a kellemetlen, illetlen vagy nyers jelenségek, fogyatékoságok enyhítő megnevezésén túlmenően nem pusztán megfogalmazás, hanem pszichológia is, amely elsősorban az egészségügy területén hathat gyógyító, reményt adó módon. A továbbiak során a szerző áttekinti a beteg tájékoztatására vonatkozó legfrissebb törvényi és etikai szabályzókat, melyek szemléletváltozást is tükröznek: egyértelműen kimondják, hogy a betegnek joga van megismerni az ellátása során az egyes vizsgálatok eredményét, esetleges sikertelenségét, még gyógyíthatatlan betegségre vonatkozóan is. Innen pedig egyenes út vezet a tabu és eufemizmus használatának alapos vizsgálatához az egészségügy különböző területein.

A negyedik fejezetben az orvoslás történetét mutatja be a szerző nyelvi szempontból. Egyértelműen kirajzolódnak az orvoslás vallási gyökerei és az orvosi nyelvre jellemző eufemisztikus kifejezések közti kapcsolat. Szórakoztató kulturális élményt jelent – az ismert vagy kevésbé ismert bántalmakra vonatkozó – különböző korok sajátos gondolkodását tükröző szóhasználat.

Az ötödik fejezet a könyv legfontosabb

része, terjedelmében is, valamint empirikus kutatási eredményeit, értékeit tekintve. L. Yardley diszkurzív modellje szolgált kiindulópontul a kutatások létrejöttéhez. Ezen modell szerint az egyén identitását, viselkedését és kifejezett meggyőződéseit nagyban befolyásolja kulturális háttere és szociális pozíciója. A diszkurzív modell továbbgondolása juttatta el a szerzőt annak a kérdésnek az empirikus vizsgálatához, hogy milyen mentalitásbeli változások eredményeztek egyre nyitottabb diszkurzusokat korunk modern tabuairól (halál, rák, gyógyíthatatlan betegségek stb.), és milyen késztető tényezők járulnak hozzá az egészségügyi nyelvben az eufemizmusok megjelenéséhez. A könyv 9 törvénytörvényes orvosi esettanulmány bemutatása után a következő megállapításokat teszi: a törvénytörvényes esetekben az egyes tabuk megsértésének, valamint az elkövetett bűntettek eufemizmussal történő enyhítésének lehetünk tanúi a vádlottak részéről mindenképpen, de néhány esetben a sértettek részéről (bár az ő esetükben a szeméremérzés is közrejátszott). Az eufemizmus egyaránt alapséma és hajlékony kommunikációs eszköz a törvénytörvényes szóhasználatban és az orvosi nyelvben egyaránt: míg az orvosi nyelvben azonban főleg a megkímélés játszik döntő szerepet és az orvos önmagával szembeni nyelvi-érzelmi védelme, addig a jogi esetekben a vádlott büntetés alóli kibújását célozza. Az orvosi esettanulmányokat a szerző három tabu (szemérem, rossz prognózis, önvédelem) eufemisztikus elkerülési mechanizmusa köré csoportosítja. Mindegyik esetet alapos elemzés egészíti ki, majd egy részletes táblázat foglalja össze témák szerint kategorizálva az egyes esetekben elhangzott eufemizmusokat. A fejezet zárásaképpen a szerző utal még olyan jelenségekre is (elhallgatás, hang lehalkítása, nem verbális kommunikáció megnyilvánulásai stb.), melyeket természetükből adódóan nem lehetett a táblázatba illeszteni, azonban eufemizáló szerepük vitathatatlan.

A hatodik fejezetben a szerző összefoglalja a korábbi fejezetek alap gondolatait; en-

nek során két újszerű felfogásra hívja fel a figyelmet: egyrészt rávilágít arra, hogy kultúránk a korunk nagy kérdéseit és a nagy emberi témák tabuvá válását hogyan képes, illetve hogyan nem képes kezelni, másrészt felhívja a figyelmet arra a szerepváltásra, amely újfajta kommunikációt igényel orvos és páciense között.

Cselovszkyné Tarr Klára könyve az orvos–beteg interakciók átértékelődésének folyamatát hangsúlyozva újfajta szempontból, a nyelvész szemszögéből tekinti át részletesen a nyelv és gondolkodás elválaszthatatlan

viszonyát az egészségügy területén. A tabu és eufemizmus szerepének vizsgálata az egészségügyi nyelvben meglehetősen feltáratlan terület, meggyőződésem, hogy a könyv új távlatokat nyit az orvos–beteg kommunikáció további megítélésében.

(Kutatásait a szerző nemrég bemutatta folyóiratunkban is: Cselovszkyné Tarr Klára. „Nyelvi tabuk és eufemizmusok az egészségügyben.” in: *Modern Nyelvoktatás*. vol.6, nr. 2–3, pp. 70–76 [2000].)

Demeter Éva

SZOFTVER-KRITIKA

A LANGMaster interaktív angol nyelvész sorozat

Magyarországon kiadja: Cyberstone Entertainment, CD-ROM Kiadó és Fejlesztő Kft.

A LANGMaster sorozat az egész világon elterjedt nyelvtanulást segítő programcsomag. Egyéni és csoportos tanuláshoz egyaránt használható, több éve kapható Magyarországon is.

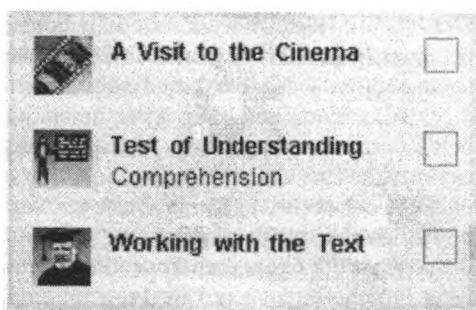
A sorozat bemutatásának az aktualitását leginkább az adja, hogy az angolul tanulók körében nálunk is egyre népszerűbbek a könnyített olvasmányok.

A tananyag a *Heinemann Kiadó* angol nyelvű könnyített olvasmányaira épül. A történetek könyv alakban jelentek meg először, legfontosabb jellemzőjük, hogy a nyelvtani szerkezetet és a szókincset tekintve egy-egy tudásszintet céloznak meg, részben eleve már ebben a formában íródtak, részben adaptált művek. A programcsomag ezeknek a könyveknek a multimédiás változata. Egy csomag négy CD-ROMot tartalmaz, melyek mindegyike egy-egy különálló olvasmány, történet.

Mindegyik CD központi része a szövegkönyv, melyet az olvasást megelőző, és az olvasást követő feladatok egészítenek ki.

Többféle olvasási-tanulási stratégiával is végig lehet haladni a szövegen. A feladatok választhatóak (úgy is végig lehet olvasni a könyvet, hogy valaki semmilyen feladatot nem old meg), felcserélhetőek és ismételhetőek.

Ha fellapozzuk a könyvet (a grafikai megoldás is a könyv lapozásának az illúzióját kelti), akkor a fejezetek elején mindig három, az olvasást megelőző feladatot, illetve lépést találunk:



Az olvasást megelőző feladatok

Az első a „mozilátogatás”. Ha erre rákattintunk, akkor állóképekben végignézhetjük az adott fejezetet, és közben halljuk a narrátort, aki a történetet mondja el. A „filmet” bármikor megállíthatjuk és visszatekerhetjük, megnézhetjük felirattal vagy anélkül is.



Részlet a „filmből”

A második lépésben a tartalomra vonatkozó 2–3 kérdésre kell válaszolnunk. Csak a legfontosabb mozzanatokra kérdez rá a feladat, nem baj, ha nem értünk meg mindent azonnal.

A harmadik lépés már maga a történet olvasása, de úgy, hogy halljuk a narrátort is. Mindegyik mondat előtt kis gomb látható, ami a felolvasás közben jelzi, hogy hol tartunk a szövegben, és arra is jó, hogy a felolvasást megállítva, és erre rákattintva újból meghallgathassuk bármelyik mondatot. Természetesen ki lehet hagyni a felolvasást, narrátor nélkül is elkezdhetjük olvasni a szöveget saját tempónknak megfelelően.

Részlet a könyvből

● On Saturday, 31st October, 1964, a man arrived in the village. ● It was late in the evening. ● He was looking for somewhere to stay the night. ● He knocked at a door and a woman opened it.

A szövegben szaggatott vonallal vannak aláhúzva az ismeretlen szavak: azok, melyeket még nem írtunk be elektronikus szótárfüzetünkbe. „Fogd és vidd” művelettel tudjuk bármelyik szót kiválasztani és a szótárban rögzíteni. Az így kiválasztott szavakat lehet később a beépített egynyelvű szótár példái segítségével megtanulni, a kiejtést gyakorolni, és ismételni.

Ha a fejezet végére értünk, következnek az ellenőrző feladatok. Minden fejezet után 5–6 különféle feladatot találunk, melyek többféle szempontból ellenőrzik, hogy mennyit értettünk meg a történetből és lehetőséget adnak az új szavak gyakorlására is. Például:

Igaz/hamis állítások. 5–6 állításról kell eldönteni, a történet alapján, hogy igaz-e. A válasz után a program megmutatja a szövegből az ide vonatkozó helyes mondatot.

Mondatok sorba rendezése. A történet alapján 6–7 mondatot kell helyes sorrendbe állítanunk. Az egymás alatt elhelyezett mondatok közül kiválasztunk egyet (rákattintunk), és a képernyőn látható nyilakkal mozgatjuk lefelé vagy felfelé, míg meg nem kapjuk a helyes sorrendet.

Feleletválasztás. A történetből kiragadott mondatokat hallunk, melyek vége vagy közepe hiányzik. Ezt kell kiegészíteni a megadott három válaszlehetőség segítségével.

Feleletválasztás képekkel. Négy, egymáshoz hasonló képet látunk. A képek egyike a történet egyik szereplőjét, egy épületet, vagy jelenetet ábrázol. Egy rövid képleírás hangzik el, mely részleteiben csak az egyik képre illik. Ezt meghallgatva kell kiválasztanunk a megfelelő képet.

Hiányos mondat kiegészítése. A képernyőn kis kép jelenik meg, a kép alatt pedig egy mondat, melyből egy szó hiányzik (a kép ezt ábrázolja vagy erre utal). Például: A képen egy ajtón kopogtató kéz látható, a hozzá tartozó mondat: „He [...] at a door and a woman opened it.” Be kell gépelni a hiányzó szót.

Szóhangsúly. Ebben a feladatban egy szót hallunk, majd a megadott három ábra közül ki kell választanunk azt, amelyik a szó szótagszámának és hangsúlyának megfelel. Például: „vegetables” – A: x - - - -; B: x - - -; C: - - x -. A vonalak a szótagokat, az „x”-ek a hangsúlyos szótagokat jelölik.

RE-WISE. A „módszer” (az ismertető szerint) a csomag különleges szolgáltatása, mely nagyban segíti az új szavak megtanu-

lását. A tanuló a szövegből szavakat, kifejezéseket emelhet ki, többször meghallgathatja azok kiejtését és új kontextusban is megismerheti a használatukat, a beépített szótár példái segítségével. Sajnos a „RE-WISE” használata kicsit bonyolult, illetve céljai nem teljesen világosak. A programismertetőben sem részletezik a használatának módját.

Van néhány további kifogásolható vonás:

- Az egyes funkciókra vonatkozó gombok (ikonok) első ránézésre nehezen értelmezhetők, a felhasználó nem feltétlenül a képre emlékszik, inkább a gomb helyét jegyzi meg.

- A programban közvetlenül nem lehet szabályozni a hangerőt, ami akkor lehet probléma, ha valaki fejhallgatóval tanul. A szótárban elhangzó szövegek minősége gyenge („kvarcos”), ami a kezdő nyelvtanuló számára komoly hátrány lehet.

- A sokféle feladattípus mögött nincs valódi módszertani elgondolás. Mindenkinek intuitív módon kell ráéreznie, hogy mely feladatok a leghasznosabbak számára.

A program feltétlen pozitívumai:

- A szöveget jól kiegészíti a kép és a hang, a multimédia elemek egyszerűek, relevánsak és rugalmasan használhatók.

- Mindenki a saját tempója szerint haladhat és bármit, bármikor megismételhet.

- A „könyvet” szabadon lehet lapozgatni, nincs elrejtve semmi, jól követhető, hogy hol is tartunk és mennyi van még hátra.

Azok számára, akik rendelkeznek némi rutinnal az egyéni tanulásban, és szeretik a történeteket, tartalmas, autentikus tananyagot kínál a LANGMaster, és a csoportos tanulásnak is érdekes kiegészítője lehet. Érdemes kipróbálni.

Pércsich Richárd

Hamarosan kapható!

SZABLYÁR ANNA – FAZEKAS JOHANNA

Német szókincskönyv

Érettségizőknek és nyelvvizsgázóknak

Ez a könyv nem tematikus szótár, de nem is egynyelvű szókincslista különböző témakörökhöz. A szerzők célja az volt, hogy érdekes és naprakész kifejezésanyagot biztosítsanak a németórán folyó gyakorláshoz, az órákra való felkészüléshez és nem utolsósorban az egyéni tanuláshoz. Az örökzöld témákon olyan aktuális kérdések is helyet kaptak a könyvben, melyek nap mint nap szerepelnek a médiában, előfordulnak a nyelvvizsgák szövegértési, fordítási feladataiban is, de sokszor nem találjuk hozzájuk az új kifejezéseket a szótárakban.

Kétnyelvű és egynyelvű szómagyarázatok, valamint tematikus, német-magyar szószedetek segítik a tanulást. Magyar-német szójegyzék egészíti ki a könyvet.

148 oldal, 1450 Ft

CORVINA

HÍREK ÉS FELHÍVÁSOK

Tisztelt olvasóink!

Folyóiratunk a jövőben is folyamatos 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 időben közzé tehessük őket, és így minél több érdeklődő szerezhessen tudomást a küszöbön álló szakmai eseményekről.

Együttműködésüket előre is köszönöm.

Szablyár Anna
rovatvezető

A Halász Előd Alapítvány

pályázatot hirdet

„Sollte (und wenn ja, inwieweit) die gesprochene Sprache
im Deutschunterricht
(inkl. Schulgrammatiken, Schulbücher) berücksichtigt werden?“
címmel

Pályázhat minden felsőoktatási intézmény német szakos hallgatója,
vagy Ph. D. fokozatot még nem szerzett kutatója,
amennyiben pályaműve jelenlegi képzésétől független szellemi alkotás.

Benyújtási határidő: 2001. augusztus 15.

Eredményhirdetés: 2001. október 1.

Elnyerhető összeg: 80 000 Ft, melyet a legjobb pályamű benyújtója kap meg.

A pályázat részletes leírása megtekinthető a www.akademiaikiado.hu címen, illetve további információ kapható a 464-8227-es telefonszámon.

KONGRESSZUSI NAPTÁR

Április 2–4.

CAL 2001

Színhely: Coventry (Anglia)

Téma: Tanulás különböző életkorban
(Computer és tanulás)

Felvilágosítás: Internet:

<http://www.elsevier.nl/locate/cal2001/>

Április 8–10.

A GLOW (Generative Linguistics in the old World) kollokviuma

Színhely: Braga (Portugália)

Felvilágosítás: Internet: <http://cwis.kub.nl/~fdl/research/gm/glow/conf.htm>

Április 18–20.

III. Nemzetközi szimposium a kétnyelvűségről

Színhely: Bristol (Anglia)

Felvilágosítás: Internet: <http://www.uwe.ac.uk/facults/les/research/bilingual/frames.html>

Május 24–26.

A FaDaF 29. évi rendes közgyűlése

Színhely: Kiel (Németország)

Téma: Többnyelvűség Európában

1. Nyelvpolitika és az európai mobilitás;
2. Többnyelvűség: Tanuláspszichológiai és metodikai aspektusok;
3. A tanárképzés követelményei a német mint idegen nyelv, mint második nyelv és mint anyanyelv területén;
4. A nyelvtudás igazolása Európában és a nyelvtanárokkal szemben támasztott követelmények.

Felvilágosítás:

E-mail: welter@uni-muenster.de

Internet: <http://www.fadaf.de>

Május 27–31.

IV. Balatonalmádi Pszicholongvisztikai Nyári Egyetem

Színhely: Balatonalmádi

Felvilágosítás: Dr. Lengyel Zsolt vagy

Navracsics Judit,

VE Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, 8201 Veszprém, Egyetem u. 10.

E-mail: lengyelz@almos.vein.hu vagy:

navracsj@almos.vein.hu

Június 8–9.

A felnőttek nyelvvoktatása mint kiegészítő képzés – 2001/2

Színhely: Mainz (Németország)

Téma: Szoftver a nyelvtanuláshoz

Felvilágosítás: Internet:

<http://www.sprachandragogik.uni-mainz.de>

Június 15–16.

A német mint idegen nyelv /német mint második nyelv 5. gráci konferenciája

Színhely: Grác (Ausztria)

Téma: Szövegkompetencia

Felvilágosítás: Karl-Franzens-Universität

Graz Institut für Germanistik DaF

Mozartgasse 8/II A8010 Graz

E-Mail: uldaf@kfunigraz.ac.at

Június 17–20.

Az íráskészség fejlesztése az európai felsőoktatásban

Színhely: Groningen (Hollandia)

Felvilágosítás: Internet:

<http://www.hum.ku.dk/formidling/eataw/groningen2000.html>

IV. Balatonalmádi Pszicholingvisztikai Nyári Egyetem **2001. május 27–31.**

A korábbi hagyományokat megőrizve, a MANYE és a Veszprémi Egyetem támogatásával a Veszprémi Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszéke és az MTA Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága
2001. május 27. és 31. között megrendezi a
IV. Balatonalmádi Pszicholingvisztikai Nyári Egyetemet.

Szeretettel várunk minden érdeklődőt, aki az alábbi témakörökben szeretne szakmai előadásokon, vitákon részt venni:

- nyelvelsajátítás: hangzó, írott és jelnyelv;
- második vagy idegen nyelv elsajátítása, tanulása;
 - két- és többnyelvűség;
 - kutatás-módszertan;
 - nyelvtudás mérése;
- beszédfejlődési zavarok.

Tervezett meghívott előadók

Gósy Mária, Pléh Csaba, Orosz Sándor, Kovács Emőke, Göncz Lajos,
Péntek János, Szilágyi Sándor

A nem plenáris előadások – a hagyományoknak megfelelően –
20–40 percesek.

A Nyári Egyetem válogatott anyagát
az *Alkalmazott Nyelvtudomány* című folyóiratban fogjuk publikálni.

Jelentkezési határidő

2001. március 30.

További információ és jelentkezési cím

Dr. Lengyel Zsolt vagy *Navracsics Judit*

VE Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

8201 Veszprém, Egyetem u. 10.

Tel./Fax: 88/406 360

e-mail: lengyelz@almos.vein.hu;

vagy navracsj@almos.vein.hu.

Június 18–22.*ORAGE 2001 (Orality and Gestuality)***Színhely:** Aix-en-Provence (Franciaország)**Felvilágosítás:** Internet:[http://www.lpl.univ-](http://www.lpl.univ-aix.fr/~gevoix/ORAGE2001/)[aix.fr/~gevoix/ORAGE2001/](http://www.lpl.univ-aix.fr/~gevoix/ORAGE2001/)**Július 5–7.***Az ALTE (Association of Language Testers in Europe) konferenciája***Színhely:** Barcelona (Spanyolország)**Felvilágosítás:** Internet: <http://www.cambridge-eft.org/alte/>**Július 30–augusztus 4.***Az IDV (Internationaler Deutschlehrerverband)**XII. Nemzetközi konferenciája némettanároknak***Színhely:** Lucern (Svájc)**Téma:** „Több nyelvvél – többnyelvűen – némettel. Didaktikai és politikai perspektívák”**Felvilágosítás:** Tagessekretariat: wbz cps,

Bruchstrasse 9a, Postfach, 6000 Luzern,

Fax: 041 2 40 00 79 E-Mail:

monika_claluna@ist-2001.ch vagymonika_claluna@swissonline.chInternet: www.idt-2001.ch**Augusztus 20–24.***A szaknyelvtanítás**13. európai szimpóziuma***Színhely:** Vaasa (Finnország)**Felvilágosítás:** Internet:<http://www.uwasa.fi/lsp2001/>**Újdonság a Corvinától!**

MAGYARICS PÉTER

Nature – Természet

Angol foglalkoztató

Kisiskolásoknak

16 oldal, 500 Ft

MAGYARICS PÉTER

History – Történelem

Angol foglalkoztató

Kisiskolásoknak

16 oldal, 500 Ft

Az angol nyelvet tanuló kisiskolásoknak szóló füzet sorozat kötetei a legfőbb tantárgyak – történelem, környezetismeret, földrajz, biológia stb. – anyagából összeállított, könnyű feladatokat tartalmaznak. A tanulók életkorának megfelelő nyelvtudást sok játékos, rajzos, kreatív feladattal gyakoroltatja és mélyíti el. Otthoni, egyéni nyelvtanulásra, szülői irányítással vagy anélkül, valamint csoportos munkára egyaránt alkalmas.

Hamarosan kapható!

BUDAI LÁSZLÓ

Magyar–angol nyelvtani feladatsorok

Megoldásokkal és magyarázatokkal
(Alapfoktól a felsőfokig)

Angol nyelvtani gyakorlókönyv, mely lépésről lépésre haladva,
a tanulót kézen fogva vezetve, feladatsorokkal
és azok azonnali megoldásával dolgozza
fel az angol nyelvtani ismereteket, és biztosítja
gyakorlati alkalmazásukat, illetve a gyakorlatból kiindulva
fogalmazza meg a szabályokat,
miközben magát a tanulót is aktív együttműködésre készíteti.

A szerző több tucat angol nyelvi tankönyv megírásának
és több mint négy évtizedes nyelvtanári gyakorlatának
a tapasztalatait sűríti legújabb munkájába.

Az egyes feladatsorokat közvetlenül követik megoldásaik.

A könyv magyarázatai együttesen egy *rendszeres angol nyelvtant* alkotnak.

A mű tematikus felépítését nem elsősorban
a nyelvtan logikája szabja meg, hanem a kommunikáció
szükségletei, a *beszédszándékok* irányítják,
összhangban a Nemzeti Alaptanterv célkitűzéseivel.

A feladatsorok terjedelmét és nehézségi fokát
a feladatok természete határozza meg.

A könyv a magyar anyanyelvű angol nyelvtanulók
legnagyobb és legteljesebb nyelvtani gyakorlókönyve,
a nyelvtanulás minden szintjén nélkülözhetetlen kézikönyv.

368 oldal, 2000 Ft

CORVINA

Szerkesztőségünkhez beérkezett újabb könyvek

- Bajkó István Zsigmond. *Der deutsche Werbeslogan*. Universität für Wirtschaftswissenschaften und Staatsverwaltung, Lehrstuhl Deutsch: Budapest, 2000. 237 p.
- Béres István és Horányi Özséb (szerk.). *Társadalmi kommunikáció*. Osiris Kiadó: Budapest, 1999. 415 p.
- Cserniskó István. *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. Osiris Kiadó – MTA Kisebbségkutató Műhely: Budapest, 1998. 309 p.
- Davies, Willam és Szabó Erzsébet Mária. *Magyar–olasz társalgás*. Lexika Tankönyvkiadó: Székesfehérvár, 1999. xvi + 328 p.
- Gergely Mihály (szerk.). *Anyanyelv, világnyelv – Bábel? Mentsük meg a nemzeti nyelveket!* Hét Krajcár Kiadó: Budapest, 1999. 135 p.
- Kenesei István (szerk.). *A nyelv és a nyelvek*. Corvina: Budapest, 1999. 287 p.
- Lentvorszki Anna, Mózi Alexander és Mátrai Mária (szerk.). *Nemzetiségi tanulmányok*. Tessedik Sámuel Főiskola, Körös Főiskola: Szarvas, 2000. 211 p.
- Moon, Jayne és Nikolov Marianne (szerk.). *Research into Teaching English to Young Learners*. University Press: Pécs, 2000. 416 p.
- Pinker, Steven. *A nyelvi ösztön. Hogyan hozza létre az elme a nyelvet?* (Fordította: Bocz András.) Typotest: Budapest, 1999. 496 p.

Továbbra is köszönettel fogadjuk a Könyvszemle rovatunk számára küldött könyveket.

A VII. évfolyam 1. számának szerzői

- BAJNERMÁRIA, Pécsi Tudományegyetem, Illyés Gyula Pedagógiai Főiskolai Kar, Szekszárd
- BALASKÓ MÁRIA, Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Szombathely
- BALOGH KATALIN, Budapesti Gazdasági Főiskola, Külkereskedelmi Főiskolai Kar, Francia Tanszék
- BECKL JÁNOS MIKLÓS, Nyugat-Magyarországi Egyetem, Apáczai Csere János Tanárképző Főiskolai Kar, Idegennyelvi és Irodalmi Tanszék
- CS. JÓNÁS ERZSÉBET, Nyíregyházi Főiskola, Tanárképző Kar, Orosz Nyelvi és Irodalmi Tanszék
- DEMETER ÉVA, Szegedi Tudományegyetem, Idegennyelvi Intézet
- ESCHBACH-SZABÓ VIKTÓRIA, Eberhard Karls Universität, Seminar für Japanologie, Tübingen
- FÖLDES CSABA, Veszprémi Egyetem, Német Nyelv és Irodalom Tanszék
- HEGEDŰS RITA, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Központi Magyar Nyelvi Lektorátus
- HOPPÁLNÉ ERDŐ JUDIT, Pécsi Tudományegyetem, Nyelvtudományi Tanszék
- HUSZÁR ÁGNES, Károli Gáspár Református Egyetem, Magyar Nyelvi és Irodalmi Intézet, Budapest
- KOÓSZ MARGIT, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Idegennyelvi Lektorátus
- MÁTYÁS JUDIT, Pécsi Tudományegyetem, Közgazdaságtudományi Kar, Üzleti Kommunikáció és Idegennyelvi Tanszék, Pécs
- PELLES TAMÁS, Kodály Zoltán Gimnázium, Pécs
- PÉRCICH RICHÁRD, Baranya megyei Pedagógiai Intézet, Pécs
- PÖRCSÓLT MÓNIKA, Pécsi Tudományegyetem, Szlav Filológiai Tanszék
- S. RÁBAI MÁRTA, Illyés Gyula Gimnázium, Dombóvár
- SMIDÉLIUSZ KATALIN, Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Szombathely
- SZABLYÁR ANNA, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Német Szakdidaktikai Központ, Budapest
- SZÉKELY GÁBOR, Nyíregyházi Főiskola, Tanárképző Kar, Német Nyelvi és Irodalmi Tanszék
- SZÓKA BERNADETT, Illyés Gyula Gimnázium, Dombóvár
- TÓTH SZERGEJ, Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
- VÉGVÁRI VALENTYINA, Pécsi Tudományegyetem, Szlav Filológiai Tanszék
- WALLENDUMS TÜNDE, Budapesti Gazdasági Főiskola, Külkereskedelmi Kar, Olasz Tanszék
- WARGA ÉVA, Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Kar, Idegen Nyelvi Tanszék

A Modern Nyelvoktatás megvásárolható a Corvina Könyvklubban

Budapest, V. Vörösmarty tér 1. II. em. 201.
(nyitvatartás: hétfőtől csütörtökig 9 és 16 óra,
pénteken 9 és 14 óra között),

☎ 317 5185,

*ahol egész évben kedvezményes áron kaphatók
egyéb kiadványaink is,*

valamint a Corvina-Könyvesboltokban:

Lícium Könyvesbolt

4026 Debrecen, Kálvin tér 2/c.

☎ (52) 319 428

Művészeti Könyvesbolt

Idegen nyelvű Könyv-, Zenemű- és Hanglemezbolt

7621 Pécs, Széchenyi tér 8.

☎ (72) 310 427

és megrendelhető a kiadónál:

✉ 1364 Budapest 4., Pf. 108.

Fax: 318 4410



Most jelent meg!

BABICS ANNA–KENYERES ILDIKÓ

KÖZÉPISKOLAI NÉMET NYELVTAN

A kötet szerzői nagy tapasztalattal rendelkező középiskolai tanárok, a Goethe Intézet némettanárokat továbbképző tanfolyamának oktatói. Könyvük

- ❑ messzemenően figyelembe veszi a magyar anyanyelvű diákok igényeit és problémáit;
- ❑ terminológiája és koncepciója tekintetében igazodik a magyar hagyományokhoz;
- ❑ pontos, világos és gyakorlatias magyarázatokkal szolgál, amelyeket jelentős mennyiségű példaanyag támaszt alá;
- ❑ mindazokat a nyelvtani jelenségeket tartalmazza, amelyeket a kerettanterv szerint a középiskolai németoktatás során fel kell dolgozni és amelyek az érettségi követelmények tervezetében is szerepelnek;
- ❑ jól használható kiegészítő anyagnak a legkülönbözőbb német tankönyvek mellett középiskolások és nyelviskolákban vagy önállóan németet tanuló felnőttek számára egyaránt.

A könyv az új német helyesírást követi.

156 oldal, 1300 Ft

CORVINA
