

**NEMZETKÖZI
ELŐKÉSZÍTŐ
INTÉZET**

INTÉZETI SZEMLE

16.



● **TUDOMÁNYOS ÉS MÓDSZERTANI FOLYÓIRAT** ●

INTÉZETI SZEMLE

XV. SZÁM

SZERKESZTI:

GYÚRÓ ISTVÁNNÉ

Dr. KÁRMÁN LÁSZLÓNÉ

NAGY ILONA

NOVOTNY JÚLIA

BUDAPEST

1 9 8 7

HUNGAROLÓGIA

Szende Virág:

A II. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus

1986. szeptember 1-5.

Tavaly szeptemberben részt vehettünk a Bécsi Egyetemen az Institut für Finno-Ugristik der Universität Wien és az Österreichisches Ost- und Südosteuropa-Institut által a Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság közreműködésével megrendezett II. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszuson. A védnökség tagjai dr. Franz Vranitzky, az Osztrák köztársaság kancellárja; Lázár György, a MNK Minisztertanácsának elnöke; dr. Heinz Fischer, tudomány- és oktatásügyi miniszter és dr. Köpeczi Béla, a MNK művelődési miniszter voltak.

A kongresszust a Bécsi Egyetem nagy dísztermében dr. Franz Vranitzky nyitotta meg, aki külön kiemelte, hogy ennek a rendezvénynek nemcsak kulturális, hanem politikai téren is nagy jelentősége van. A magyar kormány üdvözlését dr. Csehák Judit, az MNK Minisztertanácsának elnökhelyettese adta át, s kiemelte, hogy a helyszín megválasztása a hungarológia nemzetközivé válását is jelképezi.

A résztvevők száma s országonkénti megoszlása is ezt bizonyította. A mintegy 350 tudós, kutató, tanár 20 országból érkezett. Természetesen a legtöbben Magyarországról és Ausztriából, de szép számmal jöttek az

NSZK-ból, az USA-ból, s volt japán és vietnami vendég is. A velünk szomszédos országok közül sajnálatos módon a Szovjetunióból és Romániából nem érkeztek meg az előadók, így több érdekesnek ígérkező előadás elmaradt.

A kongresszus témája - A magyar nyelv, irodalom, történelem és néprajz a Duna-völgyi népek kulturájával kölcsönhatásban, különös tekintettel a 18-19. és a 19-20. század fordulójára - tág teret adott a legkülönbözőbb előadások megtartására. A plenáris ülésen elhangzott előadások közül kiemelném Benkő Loránd "Elméleti törekvések a magyar nyelvtudományban a felvilágosodás korában" című előadását, melyben a magyar nyelvtudomány kialakulásáról, kiszélesedéséről és megerősödéséről hallhattunk.

A plenáris ülések után 7 szekcióban folyt tovább a munka. Az I. szekció a Duna-menti népek művelődési pluralitásával foglalkozott, s itt többen beszéltek Ausztria és Magyarország kulturájának egymásra hatásáról. A II. szekció témája: Nemzeti kérdés, irodalom és irodalomtudomány. Ebben a szekcióban tartotta meg előadását az egyik vietnami résztvevő, Truong Dang Dung "A 19. századi magyar irodalmi népiesség tanulságai" címmel. De sokan beszéltek a 18-19. században külföldi egyetemeken tanuló magyarokról, s többen végeztek összehasonlító vizsgálatokat a világ- és a magyar irodalom egyes alakjaival kapcsolatosan.

A III. szekcióban a paraszti polgárosodásról és a népi kultúra fellendüléséről és hanyatlásáról volt szó. A IV. szekcióban "A népművészet mint a nemzeti kultúra"

cím alatt az osztrák-magyar színjátszási párhuzamokról, a népdalokról, a népmesékről, a népviseletről és a népi képzőművészetről szóltak az előadások. Az V. szekció témája: A két századforduló irodalmi - művészeti irányzatai. Lehetett hallani Arany Jánosról, Ignotusról, Karinthy Frigyesről, Krúdy Gyuláról.

A VI. szekció témája volt számunkra talán a legérdekesebb: A nyelvtudomány szerepe a nemzeti kultúra fejlődésében. Ebben a szekcióban tartott előadást Kálmán Béla „Nyelvtudomány és nemzeti tudat a 18-19. század fordulóján” címmel, Szathmári István, Hajdu Mihály, Fábian Pál, s itt hallhattuk Ginter Károly kollégánk előadását is. A VII. szekció témái elég változatosak voltak, összefoglaló címük is elég általános: „Történelem, kultúra és nyelv.” Sokan foglalkoztak a műfordítás problémájával, egyes írók személyével és működésével, de a külföldön élő magyar írók gondjaival is, mint például az Egyesült Államokból Schöpflin Gyula. Vietnami testvérintézményünk vezetője, Vu Ngoc Cán Petőfiről és verseinek fordítási problémáiról beszélt. Somos Béla is ebben a szekcióban tartotta meg előadását. Végül még egy ismeretterjesztő referátumot is élvezhettünk, melyet Gutay László USA-ban élő fizikus tartott a láncreakció felfedezéséről a magyar származású tudósok sikereinek ismertetése kapcsán.

Az előadások mellett pihenésképpen egésznapos kirándulást tettünk a Dunakanyarba, ahol több szép osztrák helységgel ismerkedhettünk meg. Részt vehettünk a

magyar nagykövet, majd az osztrák kancellár fogadásán is.

Annak ellenére, hogy a szervezés helyenként nem volt dőccenőmentes, az egész kongresszus a lehető legjobb hangulatban zajlott le. Reméljük, hogy az 1988-ban megrendezendő III. kongresszuson Szegeden nemcsak hallgatóként leszünk intézetünkől ilyen szép számmal jelen, hanem a mostaninál jóval több előadás is el fog részünkéről hangzani.

Ginter Károly:

Nyelv- és magyarságtudat a szétszórtságban

Az ujkori nemzetek életének döntő fordulópontjait követően a politikai vagy valóságos harcokban alulmaradó, személyükben is fenyegetett egyének maguk vagy családjukkal együtt más, az ő ügyüket támogató vagy legalábbis semlegesen néző országban kerestek menedéket. Hasonló, de még inkább egyéni indíttatású mozgást hoz létre az országok közötti nagy gazdasági színvonalbeli eltérés, a kimagaslóan jobb érvényesülési lehetőségek, munkafeltételek. A kétféle indíttatásból eltávozók úgy próbáltak letelepedni és munkát vállalni az őket befogadó országokban, hogy tudjanak egymásról, szükség esetén segíthessenek egymásnak. Így létrejöhettek jelentős települések, nemzeti jegyeket viselő városnegyedek, sokszor azonban - különösen néhány különleges ismeretet

kívánó munkaterületen - csupán néhány személyre korlátozódott, korlátozódik az eleven, napi kapcsolatban lévők száma. Ezek az emberek tehát valamilyen erkölcsi vagy anyagi kényszerből kerültek a határokon kívül, ezért hagyták el szülőföldjüket. /A korábban Törökországba, illetve Egyiptomba került és magyarságukat számon tartó töredékeket inkább fizikai kényszer indította utjukra./ Őket tekintjük diaszpórának, szétszórtságnak, s így különböztetjük meg azoktól, akik nem áttelepülés, hanem a határok átrajzolása miatt kerültek a nemzeteseten kívül. Természetesen előfordulhat, hogy életkörülmények azonossá válása miatt ez a megkülönböztetés csekély jelentőséggel bír, de az érintettek gondolkodásában mégis elevenen élő tényező.

A magyarságtudatról szólva gondoljunk vissza a szó eredeti jelentésére, s csak azután kapcsoljuk hozzá a szokásos értékelő jegyeket. A szó szoros értelmében azt mondhatjuk tehát, hogy a Magyarországról másfelé települő - hacsak nem nemzetiségi - tudja és természetesenek tartja, hogy ő magyar. Ez a tudat nem okoz válságot az eltávozóknak. Eddig nem hallottam olyan családokról a távolban élők körében, ahol a második vagy harmadik nemzedék előtt a szülők, nagyszülők titkolni igyekeztek volna magyar származásukat. Ugyanakkor ismeretes, hogy más etnikai csoportokban sok szülő titkolni próbálta a származást, ezzel akarván erősíteni a beilleszkedési

készséget, illetve beépíteni az ifjú nemzedéket a környező társadalomba ¹.

Mi marad a szétszórtságban élők számára abból, amit egykor a nemzeti közösség biztosított? Végigtekintve a nemzetet jellemző fő tényezőket, a következő elemeket látszik szükségesnek vizsgálni:

a./ Amíg az anyanemzetben a területi egység jellemző, erről a szétszórtságban ma már nem, vagy alig beszélhetünk. Az a természetes csoportosulás, amely egykor városnegyedeket, utcasorokat hozott létre például az amerikai városokban, felbomlóban van, vagy teljesen meg is szűnt. Igaz, hogy ma viszont a közlekedés fejlődésével bizvást kiterjeszthetjük a területi egység fogalmát akár 100-150 km-es körzetekre is, hiszen a gépkocsi ma ilyen távolságon belül is lehetővé teszi a rendszeres találkozásokat az azonos nemzetiségűek között, így a magyar származásúak között is. Az így kiterjesztett területi egység azonban csak akkor számba jöhető tényező, ha valami, például templom, hétvégi iskola, klub biztosítja a találkozások rendszerességét.

b./ A nemzeti gazdasági élet összekötő erejét még nehezebb felfedezni. Ez szinte fogalmilag is kieső tényező, hiszen a távolban letelepülők egyik indítéka - mint láttuk - éppen az volt, hogy egy fejlettebb, magasabb szervezettségű, nagyobb hasznot, magasabb élet-színvonalat adó környezetbe akartak kerülni, vagyis egy

¹Kende Péter: Zsidóság antiszemitizmus nélkül? Valóság, 1984/8. 69-88. 1.

másik gazdaságba kapcsolódni. A külországi /vagy magyarországi, de elsősorban külföldre szóló/ újságok hirdetései inkább az üzletet fellendítő ügyfélfogó módszerek, semmint a belső, nemzeti-nemzetiségi alapon szervezett gazdasági élet megnyilvánulásai. Az egykori segélyező egyesületek mint gazdasági egységek régen beleolvadtak más szervezetekbe, vagy éppen megszűntek.

c./ A közös történelmi múlt mint összekötő erő a tudat egyik legerősebb, ha nem a legerősebb pillére. Ugyanakkor a szorosán vett közös történetiség lezárul azzal a korszakkal, amikor az egyes személyek kiléptek a nemzeti közösségből. Valószínűleg ez okozza a több hullámú bevándorlás egyes hullámainak egymás közötti viszonylagos elszigetelődését. A közös történelem lezárulását oldhatja és valóban oldja is sokakban az otthon maradt családdal vagy barátokkal való kapcsolattartás, illetve az elhagyott társadalmi életet továbbra is figyelemmel kíséző érdeklődés. /Talán felesleges is említeni, hogy ez a figyelem két irányú is kell, hogy legyen./

d./ A nyelv a legjobban szembetűnő, észlelhető közös elem a nemzet és elszármazottjai között. Mint a legszorosabban az egyéniséghez tartozó tényező, megléte, ereje a más nyelvi közegben élők egyik legbelső ügye, s függ az egyének általános képességeitől és a használat lehetőségétől. Megdöbbentő, hogy sok évtizede elszármazottak, például a hazai nyilvánosság előtt újra szereplő tudósok, művészek beszédében többnyire egyáltalán nem,

vagy alig fedezhető fel más nyelv ráhatása, a néhány éves távollét után hazalátogatók közül pedig egyik-másik szinte hangsúlyozza beszéde idegenszerűségét, mindennapi dolgokról szólva is keresni látszik a szavakat. Valószínű, hogy inkább a más közösségbe való beilleszkedést akarja bizonyítani az ilyen beszélő, akinek idegen nyelv-használata valójában igen sok további kiegészítésre szorul még.

Ugyanakkor a nemzeti hovatartozás és a nyelv nem olyan szorosan összefüggő elemek, mint ahogy első pillantásra gondolnánk. A középkori nemzethez, natiohoz való tartozás, illetve a regnum alattvalójának státusza nem követelte meg az azonos nyelvet, mert volt más, átfogóbb összetartó erő /terület, gazdaság, eszmevilág/. Nem kell azonban ilyen messzire visszatekintenünk: az 1941. évi népszámlálás során majdnem fél millióval többen vallották magukat magyarnak, mint magyar anyanyelvűnek; ilyen eltérést mutatott például a német nemzetiség, amely az említett többlet jelentős részét adta². Ugyanez napjainkban más országokban figyelhető meg: magyar anyanyelvűek inkább norvégnek, amerikaiak, kanadainak vallják magukat. A leteleplülők távolabbi - harmadik, negyedik - nemzedékében pedig már általános jelenség, hogy a származás tudata megmarad, de a nyelv felületes ismerete is egyre ritkább.

A nyelvhasználat és általa a pontos és könnyed

²Dávid Zoltán: A magyar nemzetiségi statisztika múltja és jelene, Valóság 1980/8., 87-101. l.

önkifejezés igénye vezet - más tényezőkkel együtt - a kitelepülőket egyesületek, klubok, társaságok, vallásos indíttatású szervezetek létrehozására. Azt gondolnánk, hogy ez csak a 70-80 évvel ezelőtti kivándorlók, esetleg az 1956-ban elvándoroltak ügye. Nos, az elmúlt évtizedben, sőt az elmúlt utóbbi néhány évben is szép számmal alakultak egyesületek, klubok, s létrejöttek az együttes tevékenységre, élményre való igényeket jelzi. Míg 80-100 éve az egyesület létrehozatala jelentette a biztonságot, az együttes erőt a napi élet gondjaival szemben, az utolsó évtizedben az új egyesületek szerepe megváltozott: a sikeres társadalmi beilleszkedés után jöttek létre, a szellemi, kulturális igényeket tehát a már korábban megteremtett biztonságos alapra építették.

e./ A nemzeti kulturális hagyományok megélése és folytatása a másik kiemelkedően fontos tényező, amely egyrészt az előbb említett szervezetek megalkotására ösztönöz, másrészt kizárólag művészeti célú együttesek megalakulását segíti elő /néptánc-együttesek, kórusok, fadarabok, szövők körei stb./. Azt mondhatnánk, hogy a kulturális örökség a nép belső "történelme", amelyben többé-kevésbé áttételesen tükröződnek a kívülről rá ható események. Keveredhet a nyelvhasználattal /dalok, színjátszás/, vagy lehet attól független /tánc, képzőművészet/. Az utóbbiaknak nagy szerepük lehet a nemzeti kultúra értékeinek elfogadtatásában az új hazá lakosai

között; elősegíthetik, hogy a "másság" ne visszahuzódást vagy ellenérzést, hanem érdeklődést, rokonszenvet keltsen. Ennek az igénye a szétszórtsági tudat egyik igen fontos eleme.

A kulturális hagyományok folytatása kétirányú folyamat: Magyarországon is nagy örömmel fogadják például a külföldi magyar néptánc-együtteseket, esemény egy-egy távol élő szerző kötetének magyarországi megjelenése, egy-egy távolban keletkezett magyar ihletésű műalkotás megtekintése, könyv kézbevétele.

f./ S végül él a szétszórtságban - mint az óhazában is - egy nehezen körülírható magyarságérzés /mely tehát nem azonos a magyarság tudatával/, amelyet a felsorolt létező összetevők együttesen alakítanak ki, és a nemzettel való érzelmi kapcsolat alapját adják. Ez az érzés többnyire, de nem szükségszerűen pozitív. Időnként, esetenként megjelenhet benne valami kisebbségi érzés, reménytelen szabadulni, menekülni vágyás éppúgy, mint büszkeség, optimista értékbizonyítás, az erő hangsúlyozása, a kitartás a nagyobb közösségbe való beilleszkedésben a saját egyéniség feltétlen megtartásával. Ezt az elemet befolyásolják talán a legerősebben az óhazával kapcsolatos történetek.

A magyarok többé vagy kevésbé formális szervezetei valami olyan társadalmi alakulat-félét hoznak létre, amelyeket Hankiss Elemér "második társadalomnak" nevez³.

³Valóság 1984/11., 25-44. 1.

Az első, a nagy, hivatalos társadalomtól eltérőleg itt valóban követhető a gyorsabb differenciálódás és integrálódás, tehát a belső mozgás lehetősége és megléte; a horizontális szerveződést a szerveződők magyar mivolta biztosítja. Fellelhető itt a nem-állami, nem teljesen befogadott-jelleg /megnyilvánulása például a rendezvények gyakori terem-gondja/, az "első nyilvánosságtól" való távolmaradás, az információáramlás személyes, embertől emberig-módja. Még inkább pluralizmust visz a nagy társadalom életébe olyan elvekkel, amelyekre adandó alkalommal /pl. választásokon/ a nagy társadalom is építhet. A második nyilvánosságot Hankiss Elemér a kultúra és a tudat körével tölti még ki. S valóban, mint említettük, a magyar szervezetekben központi kérdés a kulturális hagyományok, közösségi szokások ápolása, aminek a jelentőségét akkor sem lehet vitatni, ha viszonylag távolabb esik is a tartalma a sokszor és helyesen hangsúlyozott "tisztá forrástól".

A magyarságtudat elemei határozzák meg a személyek, közösségek /egyesületek, szervezetek/ viszonyát Magyarországhoz. Nem egyszer észlelhető, hogy a közös kultúra a legerősebb: a kultúrával van kapcsolat, az országgal nincsen. Itt-ott más a közösségnek és más az oda tartozó egyénnek az óhazához fűződő viszonya. A tudatban ugyanakkor valami kettősség él, hiszen az egyén egy másik, általa választott társadalomnak is tagja. Amíg a letelepü-

lők nemzedékében a magyarsághoz tartozás az erősebb, a második nemzedékben kettős tudat, kétféle hovatartozás jelenik meg. Ez könnyen megérthető más társadalmi analógiákból: ugyanaz az ember több közösségnek is lehet egyszerre tagja, csupán úgy kell ezeket a közösségeket kiválasztania, hogy az egyénnel szemben támasztott igényeik ne legyenek egymással ellenkezők, egymást kizárók.

A második nemzedék gondolkodási formáiból néhányat Sárospatakon, az ottani nyári kollégium résztvevői között volt alkalmunk megfigyelni. Világosan láthatók azonban az ottani gondolkodásformák elemzésének korlátai, főleg az eredmények egyedisége, illetve esetlegessége, amiből következően nem lehet belőlük sem az egész második nemzedékre, sem a mindenkori második nemzedékekre vonatkozóan általánosítani, csupán annyi mondható el, hogy ezek a tudatformák is léteznek, valóságos előfordulások.

Jellemzi a Patakra menő fiatalokat a magyarsághoz tartozás feletti büszkeség. Egy 16 éves amerikai így ír erről: "Anyám, apám itt születtek Magyarországon, és teljesen magyarosan neveltek engemet. Én személyesen büszke vagyok, hogy magyar vagyok. Otthon beszélek magyarul és nagyon el vagyok foglalva a többi magyarokkal." Egy hasonló korú angliai gyermek pedig így fogalmaz: "I enjoy telling people that I am half Hungarian... I am so proud to be Hunglish." ("Élvezem, hogy azt mondhatom az embereknek, hogy félig magyar vagyok. Büszke vagyok a magyarsá-

gomra.)" Mások számára a kettősség nem ilyen természetes. 0 6
Ime, egy 17 éves ifjú szavai: "Elég furcsa az én sorsom,
mert nekem nincs igazi hazám. Ezt úgy értem, hogy az
USA-ban lakom, de magyarnak érzem magam, és Magyarország
az én hazám is." Vagy egy másik szavai: "I feel that I
have quite strong ties to Hungary, but at the same time
I don't feel completely Hungarian. I also don't feel
completely American." ("Érzem, hogy erős kötelékek fűznek
Magyarországhoz, de ugyanakkor nem érzem magam teljesen
magyarnak. De nem érzem magam teljesen amerikainak sem.")
Egy 18 éves fiatal összetett érzésvilágát tükrözik a
következő sorok: "Ich bin stolz, etwas ungarisch zu
können und dass wir nicht 100 %-ige Schweizer sind.
Trotzdem möchte ich nicht in Ungarn leben, denn das Leben
hier ist für mich etwas zu langweilig und ich bin mich an
grösseren Luxus gewöhnt. Trotzdem freut es mich, etwas
ungarisches Blut zu haben und dieses Leben hier kennen-
zulernen." ("Büszke vagyok arra, hogy tudok valamennyire
magyarul, és hogy nem vagyunk teljes egészében svájciak.
Mindennek ellenére sem szeretnék Magyarországon élni,
mivel az élet itt számomra kissé unalmasnak tűnik, és
hozzászoktam a legnagyobb luxushoz. De örülök annak, hogy
magyar vér is folyik az ereimben, és hogy az itteni éle-
tet megismerhettem.") Záradéka már határozottabb: "Bestimmt
komme ich wieder!" "Biztos, hogy újra visszajövök ide."

Örömmel láttuk, hogy a magyarországi tartózkodás,
az, hogy a szülők lefestette világ valóban létezik, komoly

hatással van a fiatalokra: "When someone asks me where from I am I say that I'm Brazilian. But since I came to Hungary I feel I am more Hungarian than Brazilian."

(" Amikor azt kérdezik tőlem, hogy hova való vagyok, azt mondom, hogy braziliai. De mióta Magyarországra jöttem, úgy érzem, inkább magyar vagyok, mint brazil.") S ez a tudat 18 éves korban már olyan erős is lehet, hogy minden összetettsége ellenére biztató távlatokat is nyithat: "Ich glaube nicht, dass ich einmal in Ungarn Leben werde, aber ich möchte den Leuten helfen, wo ich kann. Deshalb ist es für mich auch selbstverständlich, dass meine Kinder ein wenig ungarisch lernen und etwas von der Geschichte Ungarns wissen." ("Nem hinném, hogy valaha is Magyarországon fogok élni, de szeretnék segíteni az embereknek, ahol csak tudok. Ezért számomra az is magátólértetődő, hogy a gyerekeim tanulnak egy kicsit magyarul, és van némi ismeretük a magyar történelemről.")

Ezt a távlatot kívánjuk erősíteni azzal, hogy a Balatonnál 16-17 éve, a Sárospataki Nyári Kollégiumban 15 éve, Baján nyaranként 3 éve fogadjuk más országok magyar származású fiataljait, Kőszegen gimnáziumi tanulmányokat szervezünk a számukra, egyetemeinken tanulmányi lehetőséget biztosítunk nekik. Reméljük, hogy munkánk nem lesz hiábavaló, s újabb színt visz a szétszórtság nemzeti tudatába, bennünk pedig erősíti a nemzeti lét immár határokhoz nem kötött voltának gondolatát.

Somos Béla:

A nyelvtanítás és az országismeret oktatása
kapcsolatának néhány kérdése^x

Az országismeret és a nyelvtanítás - tanulás összefüggése magától értetődő, hiszen egyrészt:

- a./ a nyelv megismerése kulcs lehet az illető ország, nép megismeréséhez,
- b./ másrészt: a nyelvország történetére, kultúrájára vonatkozó ismeretek érzelmi és intellektuális motívációt, kiindulópontot, s állandó fogódzót jelenthetnek a nyelvtanítás és tanulás veritékes munkájában.

Az összefüggés egyértelmű, a módszertani megközelítés, a gyakorlati megvalósítás módzatai, a tananyagok meghatározása és időbeli beosztása azonban sokféle lehet, mivel mindez számos egymásra ható, egymást befolyásoló tényezőtől függ.

Az országismeret és a nyelvtanítás közötti arányok meghatározásakor figyelmet érdemlő tényezők:

- a./ az oktatás színhelye /A nyelvországban vagy azon kívül történik-e, következésképp a téma direkt megközelítésének lehetősége fennáll-e?/

^xElhangzott a Herder Intézet jubileumi konferenciáján 1986 júniusában.

b./ a nyelvország és a nyelvet tanuló diák hazája közti történelmi, társadalmi különbségek, a földrajzi távolság mértéke

c./ a tanítványok életkora, előzetes tájékozottsága, érdeklődési köre

d./ a nyelvtanítás célja és a cél eléréséhez rendelkezésre álló idő

e./ a csoportösszetétel a nyelvismeret szempontjából /Azaz többnyelvű vagy egynyelvű csoportról van-e szó, tehát a közvetítőnyelv alkalmazása lehetséges és célszerű-e, vagy nem, és ha igen, milyen mértékben?/

Fentiek még bizonyára számos egyéb szemponttal kiegészíthetők.

A külföldieket egyetemi tanulmányokra felkészítő intézmények munkájában - úgy vélem - közös, hogy:

a./ az oktatás színhelye, az illető ország közvetlen megismerésének és megismertetésének lehetőségei számottevőek;

b./ a nyelvország és a nyelvet tanuló diákok hazája közötti történelmi, társadalmi, szokásbeli különbségek eltérő mértékűek, hallgatóink jelentős százalékát tekintve: számottevőek;

c./ a tanítványoknak a nyelvországra vonatkozó tájékozottsága megérkezésükkor meglehetősen szűkösrű, ill. a hallgatók egy része nemcsak hiányos, hanem egyenesen téves ismeretekkel érkezik;

d./ a nyelvtanulás célja - a hallgatók többsége számára-nem a fogadó ország megismerése, hanem - az egyetemi tanulmányokhoz szükséges nyelvtudás, s ennek révén a diploma megszerzése;

e./ közvetítőnyelv alkalmazása - részben az oktatási folyamat egészének célkitűzése, másrészt a hallgatói csoportok többnyelvűsége, az idő szűkössége miatt - csak szűk keretek közt célszerű és lehetséges.

A felsorolt tényezők összhatása folytán formálódott ki - mintegy másfél évtizedes kísérletezés után - intézetünkben az országismereti oktatásnak jelenlegi, viszonylag komplexnek mondható, de korántsem végleges formája.

Kis történeti visszapillantás a kérdés megközelítéséhez:

1./ a hatvanas évek végén, a hetvenes évek elején az országunkról szóló tájékoztató előadások a hallgatók nagyobb csoportjai által ismert közvetítőnyelven folytak;

2./ a 70-es évek közepétől a 80-as évek elejéig a tanév második felében heti 2 órában a célnyelven, vagyis magyarul önálló tantárgyként tanítottuk az országismeretet;

3./ az ötnapos tanítási hét bevezetéséből adódó óraszámcsökkentés az önálló országismereti tantárgy megszűnését hozta magával 1981/82-ben.

Jelenleg - az 1985 szeptemberében jóváhagyott tantervünkben - az országismeret nem szerepel önálló tan-

tárgyként. Az országismereti aspektus azonban a nyelvoktatás minden szakaszában jelen van. A nyelvtanítás első heteiben ez mint pl. a megfelelő viszonylatokhoz illő tegező ill. magázó formák használata, ill. az egyéb udvariassági, s szituációkhoz illő szóhasználat, beszédfordulatok tanítása jelentkezik, majd a következő hetekben előbb a közeli, majd a távolabbi környezet, a szokások, a kiemelkedő jelentőségű történelmi események és személyiségek bemutatása következik.

Tekintettel arra, hogy míg egyfelől a megérkezés utáni időszakban a hallgatók érdeklődése és affinitása talán a legnagyobb, másfelől viszont a célnyelven bonyolult és hosszabb tájékoztatásra ekkor nincs lehetőség, 3-4 előadásból álló előadássorozatot tartunk, melyek a hallgatók által ismert nyelven hangzanak el. /E tanévben 14 nyelven, köztük khmer, pastu, koreai, lao nyelven voltak ezek az előadások/.

Ezek az előadások az ország földrajzára, gazdaságára, történetére és a jelenkori társadalmára vonatkozó kérdésköröket ölelték fel.

A mintegy 2000 szóból álló szókincs megszerzése után - ahogyan a többi intézetben, úgy nálunk is - a nyelvoktatás tananyagainak szövege és lexikája az illető szakiránynak megfelelően formálódik. /Az öt szakirány: közgazdász, bölcsész, műszaki, agrár és orvosi szakirány/. A közgazdász és bölcsész szakirányban az országismereti aspektus jelenléte magától értetődő, hiszen a feldolgo-

zott és feldolgozandó szövegek egy része adaptált, ill.
- később - eredeti irodalmi, szakirodalmi szöveg. Ezek
a nyelvország gazdaságáról, társadalmáról, történetéről,
kulturájáról, szokásairól, mindennapi életéről szólnak.

A nyelvországgal való ismerkedésre a műszaki és
orvosi szakirányú csoportok nyelvóráin is adott a lehe-
tőség. A műszaki szakirányú csoportokban pl. egy-egy
nagy feltaláló életének és munkásságának bemutatása ré-
vén, az ország iparáról, egy-egy ipari létesítményről,
építészeti alkotásról, gyárról szóló szöveg segítségé-
vel, az orvosi szakirányú csoportokban az ország egész-
ségügyi ellátásáról, egy híres orvostudós vagy biológus
életéről szóló szöveggel. Intézetünk nyelvkönyvei közül
talán az agrár szakirányú nyelvkönyvben történt a legsi-
kerebben a szakirányú és országismereti aspektus egye-
sítése. /Néhány olvasmánycím: A magyar mezőgazdaság;
Szövetkezeti mozgalom a különböző társadalmi rendszerek-
ben; Az élelmiszerek konyhai feldolgozása - a magyar
konyha; A növénynevelés - a dinnye meghonosítása Ma-
gyarországon ; A tokaji szüret; Erdő- és vadgazdálkodás;
Halászat - a Balaton élővilága stb./ E felsorolt olvas-
mányszövegek megfelelnek a hallgatók szakirányú érdeklő-
désének, lexikájukkal segítik a biológia, kémia tanítá-
sát, így ezzel alapfeladatunkat, az egyetemi tanulmányok-
ra való felkészítést szolgálják, ugyanakkor azonban je-
lentős mennyiségű, az országra, a társadalomra vonatkozó
ismeretanyagot is adnak.

Tekintettel arra, hogy az intézet olyan nyelvtanfolyamokat is szervez, amelyek nem az egyetemi tanulmányokra készíteneek fel, a közelmúltban elkészült a haladó nyelvtanfolyamok és nyelvtanulók számára egy olyan tananyag is, amelyben az országismereti tematika dominál. /Ebben a jegyzetben pl. az egyik olvasmány a külföldön legismertebb költőnkéről, Petőfiről szól, egy másik az országokat egymással összekötő folyónkról, a Dunáról, egy harmadik a világhírű zeneszerzőnkéről, Bartókról./

Fentiek minden bizonnyal jelzik, hogy a nyelv-ország megismertetését igen fontosnak tartjuk az oktatás minden szakaszában, olyannyira, hogy a nyelvoktatás egészétől nem is különíthetjük el. A téma fontosságát mutatja, hogy éppen az országgal való ismerkedés, az országról való beszélgetés során adódik lehetőség a politikai kérdések megvitatására is. S a szó, hogy "megvitalás" kifejezi, hogy megbeszélésről, esetenként tényleg vitáról van szó, amikor is - minden bizonnyal a tanév második felében, utolsó harmadában, tehát a nyelvismeret viszonylag magasabb szintjén - a diákok /a tanár irányításával/ a nyelvet is gyakorolva vitatkoznak egy-egy témáról. Nyilvánvalóan ez igen tudatosan megtervezhető és megtervezendő a tanár részéről, de a vita váratlan fordulataira, esetleg nem várt kérdésekre is számítanunk kell. S nem mondhatunk le a spontaneitás, az ad hoc jelleg érvényesítéséről sem, és itt egyrészt a tanév folyamán adódó bel- és külpolitikai események megbeszélése,

másrészt a diákok egyéni érdeklődéséből, tájékozódásából adódó kérdésekre gondolunk.

Az eddig elmondottak az ország megismertetésének közvetett, verbális módozataira vonatkoztak. Tekintve azonban, hogy oktatásunk a nyelvországban folyik, számtalan lehetőség van a direkt, közvetlen ismerkedésre is, s ez megfelelő szóbeli tájékoztatással kiegészítve az országismeret "tanításának" legteljesebbnek tekinthető formája. Egy-egy háromnapos országjáró kirándulás - melynek során baráti találkozókra, egyetemlátogatásokra, gyár- vagy tsz-látogatásra is sor kerül - mind az országismeret, a nyelvtanulás, a közösségformálás, a szórakozás, szellemi pihenés, kikapcsolódás kiváló lehetőségét jelenti. De az egy-egy napos kirándulások, a színházlátogatások, a kiállítások megtekintése, a tv műsorának figyelemmel kísérése, az újságolvasás, az olvasottak, látottak, tapasztaltak tanulócsoporthoz vagy szekciókeretben való feldolgozása, megbeszélése szintén egyidejűleg szolgálja az országismertetés és a nyelvtanítás célkitűzéseit.

Összefoglalva: az országismeret és a nyelvtanítás-tanulás - megítélésünk szerint - egymást kölcsönösen kiegészítő és feltételező kérdéscsoport. Annak meghatározásában, hogy egy-egy adott csoportban, az oktatás különböző szakaszaiban a direkt vagy az indirekt megközelítés arányai hogyan alakuljanak, számos tényező játszik

szerepet. Alapelvnek vehetjük, hogy a nyelv és az ország megismertetése nem járhat külön utakon, nem feledkezhet meg egyik a másikról, a kettő közötti harmónia az oktató-nevelő munka eredményessége szempontjából kulcskérdés. Tekintettel arra, hogy hallgatóink az előkészítő év után még 5-6 évet országunkban töltenek, ilyen irányú és jellegű tevékenységünk egy hosszú folyamat első szakasza, melynek természetes folytatása a hallgatóinkat fogadó egyetemek, főiskolák munkája.

MAGYAR NYELV

Vũ Ngoc Cán:

Az agglutinálós sajátosságok megértetése a vietnamiak magyar nyelvi oktatásának az első szakaszában

1. Mindenki előtt ismeretes, hogy az idegen nyelv elsajátításának az első szakaszában a tanuló szükségszerűen anyanyelve vagy más, már tanult idegen nyelv tapasztalataira támaszkodik, s akarva-akaratlan ennek tényeit veti össze a tanulandó nyelv tényeivel. Nevezzük az anyanyelvet illetve az ismert nyelvet /alapnyelvet/ L_1 -nek, a tanulandó nyelvet /célnyelvet/ pedig L_2 -nek. Az ismert nyelvre való támaszkodás és az ezzel való összevetés még erősebben nyilvánul meg, ha valaki első idegen nyelvként tanulja a célnyelvet. Ilyenkor nagyon erős a negatív átvitel, vagyis az interferencia: azokat a tapasztalatokat, ismereteket is átviszi a tanuló az L_1 -ből, amelyek eltérnek az L_2 -től, s ez sok hibát /ezeket interferenciális hibáknak szokás megnevezni/ idéz elő, amelyek akadályozzák a tanulási folyamatot. Különösen komoly gátlásokat jelentenek abban az esetben, ha a tanuló és a tanító egyaránt nem veszik eléggé figyelembe az ösztönös átviteleket,

Vũ Ngoc Cán a Hanoi Idegennyelvi Egyetem magyar és általános nyelvészeti tanára.

nem törődnek a hibaforrásokkal, és így végül nem érik el azt a tudásszintet, amit kívánnak. Általában ez történt a vietnamiak magyar nyelvi oktatásában 1974. előtt.

2. Ahhoz, hogy leküzdhessék ezeket az akadályokat, s megfelelő eljárásokat, módszereket találjanak a hibák megelőzésére és kijavítására, valamint fel tudják használni a pozitív, kedvező átviteleket /vagyis a pozitív transzfereket, illetve az L_1 és az L_2 közötti hasonlóságokat/, a tanulókat tudatosan kell felvilágosítani a célnyelv és az alapnyelv közötti kifejező eszközök különbözőségeiről, és átfogó képet kell adni róluk. Tehát egy idegen nyelv gyakorlati oktatása előtt célszerű kontrasztív vizsgálatokat végezni a nyelvi rendszer valamennyi szintjén és ezen kívül is, pl. országismeret terén. Az egybevető módszerrel a nyelvészek elláthatják az idegen nyelvi metodikusokat, nyelvtanárokat azokkal az adatokkal, útmutatásokkal, amelyeknek az alapján ezek kidolgozhatják a helyes stratégiát, tehát a tantervet, a tananyag mennyiségének az elrendezését, valamint az interferenciális hibák megelőzésének, kijavításának az irányát. Ezenkívül az egybevető módszerrel fel lehet használni a tananyag feldolgozása során is, tehát egy-egy kurzusra illetve egy-egy órára is érvényesülhet. Így hatékonyabbá válik az idegen nyelv elsajátítása.

3. A vietnamiak magyar nyelvi tanulásában különösen érvényesül az egybevető módszer és annak az eredményei, ugyanis többnyire első idegen nyelvként tanulják a magyart, és anyanyelvük sok tekintetben, elsősorban tipológiai szempontból eltér a célnyelvtől. A gyakorlat azt bizonyítja, hogy minél nagyobb a tipológiai különbség, annál erősebb az interferencia. A vietnami nyelv mondatfűzésének /szerkesztésének/ a mintájára kezdetben gyakran egyszerűen egymás mellé teszik a szavakat szótári alakjukban ragozás nélkül. Pl. A következőképpen beszélnek, írnak "magyarul" a vietnami diákok: Mi eszünk reggeli.

Öcsém negyedik osztály tanul.

Szüleim nyugdíjas volt.

Vagyis teljesen idegenül állnak kezdetben a ragokkal és más toldalékokkal szemben, amelyek jellemzőek a magyar nyelvre.

A magyar nyelv agglutináló voltának alapvető sajátosságai és megértésük a vietnamiak oktatásában:

1. A sajátosságok felsorolása és a feltételezhető akadályok, nehézségek

1.1. A vietnamiak fent említett tipikus hibáinak a forrása mindenekelőtt a magyar nyelv agglutináló volta. Más szóval azt mondjuk, hogy a magyar nyelv tipikus tulajdonsága a ragozhatóság. Egy-egy szó /legtöbbször önálló szó/ két részre oszlik: szótő - ami általában változatlan - és toldalék. A szótő a szójelentés magvát

hordozza, a toldalékok pedig vagy új jelentést /lexikális, grammatikai jelentés/ vagy jelentésmódosulást adnak a szótőhöz, vagyis a szavak mondatbeli szerepére utalnak az összekapcsolásuk során.

1.2. A tipikus tulajdonságból adódik egy másik agglutináló sajátosság, hogy a magyar toldalékok sokfélék, számuk nagyon nagy. Elvileg bármelyik szófaj kaphat toldalékot /pl.: igent mondtam neki, mehetnékem van.../. Sőt egyes ragok még tovább ragozhatók, ezt a jelenséget megkettőzött ragozásnak vesszük /tőlem, tőled, tőle .../. Azonban a névszó, s ezen belül a főnév az a szófaj, amelyhez a legtöbb toldalék járul. Velcsóvné számítása szerint /MMNy. 196-200. oldal/ egy magyar főnévhez 24 féle toldalék járulhat, amit 24 esetnek szokás megnevezni az indogermán nyelvek kutatóinak a technikus-terminusa szerint. Ennek alapján kiszámítottam, hogy egy-egy magyar főnévnek 1008 esetalakja lehet /Vũ Ngoc Cẩn MNyőr 1981. 4. szám 440-447. oldal/. Az igének is viszonylag sok ragja van. Elvileg egy magyar igének 72 ragja lehet /6 személyrag + a kijelentő mód 3 ideje + a feltételes mód 2 ideje + a felszólító mód 1 ideje, és mindegyikhez 2 féle ragozás jár/.

A magyar toldalékok rendkívüli gazdagsága kezdetben nagyon visszariasztja a tanulókat, elveszi tanulási kedvüket, annak még nagyobb pszichikai következménye van, hogy sokféle toldalék jelenhet meg egy szón belül is, és meghatározott helyük van a szó felépítésében.

Nézzünk csak néhány példát:

tanács	talan	ság	á	ban	ered	mény	es	ebb	en
szótő	képző	képző	rag	rag	szótő	képző	képző	jel	rag

Tehát egy-egy magyar szó több szóelemből állhat, ez is sok nehézséget okoz a vietnamiaknak, feltehetően összetévesztik őket, és ez lelassítja a szó megtanulásának és helyes mondatfűzésének a lehetőségét.

1.3. A toldalékok általában egyjelentésűek. A "k" jel a főnév többes számát jelöli meg, az "i" jel viszont több birtokra utal, míg az "m" rag jelentése egyes szám első személy /E₁/, a "-kozik" képző pedig intranszitiv igeképző /pl. találkozik, táplálkozik.../. Egy-egy toldaléknak legalább két fonetikai formája van a magánhangzóilleszkedés törvénye szerint, mint mondjuk -ság, -ség; -ban, -ben; -nak, -nek; stb, sőt néhány toldalék három-négy formában is jelentkezhet: -s, -os, -es, -ös; -k, -ok, -ek, -ők; -hoz, -hez, -höz. További probléma az, hogy a toldalékok megváltoztathatják a szó fonetikai arculatát, pl. a → á, e → é, /tanácstalanságában, épületében.../. Mindezek az idegen jelenségek bizonytalanságot idéznek elő a vietnamiaknál a magyar nyelv használatában, s ezért egészen lassan tudatosulnak bennük az említett

problémákkal kapcsolatos nyelvi ismeretek.

1.4. A szótő és toldalékok összekapcsolása technikai oldalról nézve gépies, mechanikus jellegű. Kapcsolatuk az indogermán nyelvekétől eltérően laza, a sorrendjük is meg van határozva a szótőhöz képest. A toldalékok rendszerint a szótő előtt, illetve után állnak, de legtöbbször a szótő után:

jó → jós, jók, jóbban, legjóbban...

emel → emelet, emeletes, emeleten...

A szótő és a toldalékok mechanikus összekapcsolása gyakran oda vezet, hogy a toldalékok nagy figyelemmel való kimondása miatt diákjaink gyakran darabosan beszélnek. Ez még a vietnami magyartanároknál is előfordulhat.

2. A sajátosságok megértetése, akadályok, nehézségek kiküszöbölése

2.1. A fent említett agglutináló sajátosságokat azért vettem tüzetesebb vizsgálat alá, hogy még jobban figyelembe vegyék a tanárok. Bele kell nyugodnunk abba egyrészt, hogy a kiugró különbségek tudatosításával szükségszerűnek és elkerülhetetlennek fogadják a tanáraink és tanulóink egyaránt ezeket a kezdeti hibákat, másrészt viszont keressenek megfelelő eljárásokat, módszereket a hibák csökkentésére és kijavítására. Mivel a tanulóink érettségizettek, illetve egyetemet végeztek /aspiránsok/, így a 17-35 éves korosztályokba tartoznak, ezért tudatosítanunk kell bennük a célnyelv tipikus sa-

játosságait. A következő eljárásokat, módszereket alkalmaztam a magyarázatra, a megértésre.

2.2. A két nyelv alapvető tipológiai különbsége ellenére vannak hasonlóságok a vietnami és a magyar nyelv között is. Fel kell ismerni, és ismertetni azokat a tulajdonságokat, amelyek mind a két nyelvben megvannak. Így például a magyarban is léteznek olyan szófajok, amelyek formailag nincsenek a mondathoz kapcsolva, ilyenek az indulatszó, határozószó, még bizonyos tekintetben a szótári alakban álló névszók is. Ezenkívül idesorolható még a nem önálló szófajok majdnem mindegyike /a névutó kivételével/, tehát a névelő, igekötő, módosítószó és a kötőszó. Így a tanítás legkezdetibb időszakában bevezetjük ezeket a szófajokat is a tananyagba. Ha ez nincs meg a tankönyvben, akkor a leckéken kívül is megadhatjuk ezeket. Az első lecke szokásos "Mi ez?", "Mi az?", "Ki az?", "Milyen?" kérdései mellett taníthatunk olyan mondatokat is, mint például "Jaj, de szép!", "Milyen jó!"... és nominális mondatokat pl.: Kovács magas, Viet alacsony... Aztán jönnek a kevésbé ragozott szófajokból álló mondatok:

Innen gyönyörű a város.

Itt van Magyarország. /a térképre mutatva/

A szobák világosak.

Az épületek magasak. stb.

2.3. A továbblépés az, hogy hasonlóságot, egyenértékűséget kell felfedezni egy-egy jelentés /akár lexikális, akár grammatikai/ kifejező eszközei kö-

zött a két nyelvben. Például a toldalékok, általánosan a szóelemek viszonylag szigorú sorrendje hasonlóságot mutat a vietnami szócsoporthoz illetve mondat szavainak a sorrendjével. Pl. az alábbi magyar szavak vietnami megfelelője a következő:

elpusztíthatatlan	≈	không	thế'	tiểu diet	dnợc
"nem"		"lehet"	"pusztítani"	"el"	
tőmorféma		tőmorféma	szótő	tőmorféma	

tehetetlenségében	≈	trong	sự	bất lực	của	nó
"ban,-ben"		"ság,-ség"	"tehetetlen"	"é"	"őneki"	
segédszó		segédszó	szótő	segéd-szó	tőmorf.	

A mondat szintjén pedig pl. ilyen a megfeleltetés:

Tavasztól ősziig, vasárnaponként a szomszédokkal, ismerősökkel kirándultak a Népligetbe.

Fejes Endre: Rozsdatemető Bp.1963.100.1.

Từ	mùa	xuân	đến	mùa	thu,	mỗi	chủ nhật	họ
"-tól, -től"	"tavasz"	"-ig"	"ősz"	"minden"	"vasárnap"	"ők"		

đã	đến	Vườn	nhân dân	du ngoạn	cùng với	những
"már"	"-ba,-be"	"Népliget"	"kirándul"	"val,-vel"	"-ok -ek -ők"	

người	láng giềng	và	người quen
"ember"	"szomszéd"	"és"	"ismerős"

Tehát a következőképpen lehet megfeleltetni a magyar szótövet és toldalékokat a vietnami eszközökkel:

szótő	≈	szó, tőmorféma
képző	≈	tőmorféma
jel	≈	segédszó
rag	≈	segédszó

2.4 A tipikus agglutináló tulajdonságból eredő egyéb vonásokat már nem olyan nehéz megérteni. Így például a szórendet. Míg a vietnami szórend nagyon szigorú és fontos nyelvtani eszköz, addig a magyar mondatok szavainak a sorrendje nem annyira kötött, hanem sokkal szabadabb, ugyanis a mondatbeli szerepükre eleve a ragok utalnak, s ez a beszélő szándékától függően is változik. Persze meg kell mondani, hogy ennek van egy támpontja, az állítmány. A szórendi változások helyett a vietnami nyelv csak a mondat hangsúlyának, hanglejtésének a lehetőségével él.

A rag megmutatja még a cselekvő személyét is, ezért csak szükség esetén teszik ki a magyarok a személyes névmást. Ezért a vietnamiakat le kell szoktatnunk arról, hogy mindig kitegyék a személyes névmást, amikor beszélnek. A magyar nyelv formai elemeket, toldalékokat használ a számban és személyben való egyeztetésre is, míg a vietnami nyelv lexikai elemekkel él. Ezért nagy súlyt kell fektetni a gyakorlására. Végül a diákokat figyelmeztetni kell arra, hogy a toldalékok csak grammatikailag válnak szét a szótövektől, fonetikailag azonban egységet alkotnak. A toldalékok nem változtatják a ragozott szó hangsúlyát, és teljes illetve részleges ha-

sonulást mutatnak a szótő hangtestével pl:

szomszédok	+ val	→	szomszédokkal
ismerősök	+ val	→	ismerősökkel
barát	+ ja	→	barátja /baráttya/
Balázs	+ t	→	Balázst /Balást/

Ezért a tanítás során nem szabad túlhangsúlyozni a toldalékok szerepét. A vietnamiaknál tipikus hiba, hogy a toldalékot hangsúlyozzák.

Összefoglalás:

1. Nem könnyű⁴¹ tehát annak a vietnaminak a feladata, aki magyarul tanul, hiszen rengeteg toldalékkal van dolga /névszóé 1008, igéé 72, ezen kívül sok más szófaj, sőt még más rag is kaphat toldalékot/. Talán ez okozza a legnagyobb nehézséget a vietnamiak számára és hasonló típusú anyanyelvű tanulók számára /pl. laosziak, kambodzsaiak stb./

2. Az első szakaszban, mikor még nem tudják automatizálni az ismereteket, nagyobb segítségre van szükségük. Könnyebben tanulnak, ha a magyarázatot saját anyanyelvükön kapják meg a tanulók. Ez biztosítja a nyelvi rendszerek pontos megértését.

3. Ez a tanulmány több, mint tíz évi magyaroktatásom tapasztalatainak az eredménye. A gyakorlat is azt tanúsítja, hogy bevált az elgondolásunk. Amióta a vietnamiak Hanoi-ban kapnak előképzést, ugrásszerűen javult a magyar tudásuk.

Varga Károlyné:

A szituáció szerepe az idegen nyelv tanításában

Az idegen nyelvek elsajátításában ma már igen fontos szerepet játszanak a nyelvi, beszéd- írás-és más szituációs modellek.

Ezek elterjedése egyre nagyobb az élet minden területén.

Az élet mai követelményeinek megfelelően előtérbe került az oktatás életszerűsége, a beszélt nyelv fontossága. Azok a tanítási eszközök, tankönyvek, jegyzetek, amelyeket kézhezvétel után úgy alakítunk át, hogy bizonyos szituatív lehetőségeket rejtenek magukban, nagymértékben hozzájárulnak ahhoz, hogy javuljon a tanulók idegen nyelvi kifejezőkészsége.

A szituációk nyelvi környezetet teremtenek a nyelvi órákon, készítetik a tanulókat az adott környezet szituatív kialakítására, a tanulók egyébként is elvont gondolkodását a természeteshez igazítják, tehát a valóságnak megfelelő környezetet, szituációs környezetet alakítanak ki.

Varga Károlyné a vépi Nemzetközi Oktatási és Továbbképzési Központ tanára

A jól megtervezett szituációk segítséget nyújtanak a tanárnak az óravezetés érdekesebbé, vonzóbbá tételére is.

A szituáció néhány jól alkalmazott fajtája mintegy kiaknázza a tanulók rejtett, passzív szókincsének alkalmazását, készíti magát az alanyt arra, hogy a megadott szituáción belül kezdeményezzen, bizonyos gondolatokat formáljon, ami az első próbálkozásoknál passzív, gyakorlati szinten kissé nehézkes, de később aktív szóhasználatná válik.

A tanárnak az idegen nyelv tanításában mindig valamiféle lazább, játékosabb elemeket kell használni, hogy a tanuló kedvvel kísérje végig az egyébként is erős figyelmet igénylő órát. Az ilyen "fellazított" órák bizonyos idő elteltével nagyobb eredményt hozhatnak, s ebben nem kis szerepe van a szituációk alkalmazásának.

A szituációk jó megválasztása kiegyenlíti a tanulók tudását is bizonyos mértékben. A szituációk alkalmazásánál a tanulók azonosulni próbálnak az adott idegen nyelv hangulati világával, megtanulnak azon a nyelven gondolkodni, a már korábban alkalmazott, megtanult szókapcsolatokat, kifejezéseket felelevenítik, az új szöveg adta lehetőségekbe beépítik.

Az így kialakított környezet általában nem ad lehetőséget a passzivitásra. A tanár részéről természetesen a szituációk alkalmazása maximális figyelmet igényel.

nyel, hogy a tanulók figyelme a kívánt célnak megfelelően alakuljon.

A tanár figyelme annál is inkább nagyobb kell, hogy legyen, mivel a közbejövő hibák kijavítását is eszközölnie kell, és természetesen irányítani a tanulók közlését olyan mértékben, hogy az nemcsak a tartalom megjelenítése, hanem annak formai közlése is legyen.

A szituációkkal való gyakorlás ilyenképpen a leghatékonyabb nyelvi közlést segítheti elő a tanulók kifejezőképességének fejlesztését, de az olvasás utáni, tehát a fordítás nélküli megértést is.

Számunkra a legnagyobb jelentőséget a cselekvési szituációk adják, amelyekben gyakorolni lehet a nyelvtani jelenségeket, fel lehet használni a grammatikai forma különböző eszközeit.

Ezek a gyakorlatok a tanulóknak a szituáció problémáját is kell, hogy jelentsék. Úgy kell megoldaniuk a feladatot, hogy a megoldási eredményben elérhető legyen az automatizáció és a nyelv alapvető jellemzőinek az elsajátítása.

A szituáció általános értelmezését úgy kell felfognunk, mint olyan feltételt, amelyben megvalósul az adott közlés.

A nyelvi szituációnak lehetnek:

1. belső /vagyis szubjektív/ és
2. külső /vagyis objektív/ oldalai és természetesen értelmi, valamint nyelvi jellemzői.

A szituációk alkalmazásának a legegyszerűbb formája a nyelvi oldalról megközelített szituációk.

Pl. A transzformációs gyakorlatok alkalmazása, a mondatok kérdő, tagadó, vagy állító formájának alkalmazása, a szituációs helyzet kialakítását biztosítja.

A nyelvi szituáció a természetes helyzethez való közelítésben egyre szélesebb területeket igényel, ha a közlés értelmi oldalát vesszük alapul.

A közlés értelmi oldalának egésze, vagy csak egy része az adott szituációban témává alakul ki.

A tanulók számára adott különböző szintű nyelvi gyakorlatok, hangszalag, kép stb. átalakítását kell megvalósítani beszéd formájában. Így beszédhelyzetből alakul ki a kép. A beszédképesség és a hallás utáni megértés képességének kialakításában egyaránt igen fontos különféle szituációk megteremtése a tanórán. Pl.: a testrészek megtanítása. Ha ezt a témát olyan szituáció keretében sajátíttatjuk el, hogy az ifjú udvaroljon egy leánynak és közben dicsérje haját, szemét, arcát stb., vagy az egyik tanuló útlevélvizsgálatot végrehajtó hivatalos személy, aki az útlevélben foglalt személyleírások alapján ellenőrzi a határon átkelőket stb., akkor ez a téma érzelmi, szubjektív, emberi töltést kap, és jobban megmarad a témával kapcsolatos lexikális-grammatikai anyag.

A nyelvtanárnak állandóan újabb s újabb személyekhez kötött szituációkat kell teremtenie.

Pl: Napirend téma. A kollégiumi nevelőkhöz kötött a reggeli ébresztő, reggeli készülődés. Nagyon élményekkel telten tudják elmondani, hogy melyik nevelő hogyan ébreszti őket.

Természetesen a nyelvtanulás kezdetén, amikor a nyelvi alapok elsajátítása folyik, nem beszélhetünk az idegen nyelv kommunikatív használatáról, mert ahhoz automatizált készségek kreatív kombinációjára van szükség és ezekkel a tanuló ezen a fokon még nem rendelkezhet.

De már kezdetől fogva gondoskodni kell arról, hogy a tanulók tudják és érezzék, milyen szituációkban fogják majd használni a tanult nyelvi elemeket.

Módszertanilag tehát követelmény, hogy a tankönyv, úgy vezessen és gyakoroltasson be minden nyelvi anyagot, hogy a tanuló tudja, mikor, milyen szituációban lehet majd azt felhasználni.

Befejezésül, az élő nyelvek pedagógiájában a szituációt, amely általában hosszabb rövidebb, írott vagy szóbeli formában kifejezett konkrét vagy elvont, átélt vagy elképzelt realitásrészletet jelent, a megértés és memorizálás jelentős tényezőjének tartják.

Az ismeretek szituációkban történő közlése jelentősen megkönnyítheti, eredményesebbé teheti munkánkat.

Az idegen nyelvet oktató tanár minden erejével kora embere legyen, állandóan arra törekedjék, hogy nyelvi kifejezőképességét minden vonatkozásban továbbfejlessze.

Végül: Roman Jakobson szavait idézem ;

"A nyelvet funkcióinak sokféleségében kell tanulmányoz-
nunk."

NYELV ÉS SZAKTÁRGYAK

Havas Ágnes:

A magyar nyelvi és a szaktárgyi oktatás közötti együttműködés

E bevezető előadás célja, hogy összefoglalja a nyelvi és szaktárgyi oktatás kooperációjának eddigi tapasztalatait, felvessen néhány e téren jelentkező problémát, és javaslatokat tegyen az együttműködés fejlesztésére.

I. A nyelvi és szaktárgyi oktatás koncepciója a NEI-ben és a testvérintézményekben

A felsőfokú tanulmányokra való előkészítés során a külföldi hallgatók nyelvi és szaktárgyi oktatást kapnak. A nyelvoktatásnak és a szaktárgyi oktatásnak külön-külön, de egymással együttműködve, egymást segítve kell biztosítania, hogy a hallgatók megszerezzék a felsőfokú tanulmányokhoz szükséges nyelvtudást és az egyetem, főiskola megkezdéséhez nélkülözhetetlen szaktárgyi felkészültséget.

Lengyelországban, Bulgáriában, Csehszlovákiában és a Szovjetunióban a képzés lényegében a mienkhez

E rovatunkban az 1986. októberében tartott nevelési értekezlet vitaindító előadását és négy hozzászólást közlünk. A vitát még nem tekintjük lezártnak.

hasonló koncepció alapján folyik. Természetesen az oktatási módszerekben, a nyelvi és szaktárgyi oktatás arányában /óraszámaiban/, a szaktárgyi anyag mennyiségében, az egyes szaktárgyak belépésének idejében stb. elég jelentős különbségek vannak. A nyelvoktatás és a szaktárgyi oktatás kooperációját mindegyik testvérintézményben igen fontosnak tartják.

A testvérintézmények közül csak Lipcsében, a Herder Intézetben folyik az oktatás eltérő koncepció alapján. Szerintük az előkészítés lényegében nyelvoktatás. Ez részben az általános nyelvi órákon, részben a szaknyelvi órákon folyik. Véleményük szerint a hallgatóknak anyanyelvükön, illetve közvetítő nyelven már el kellett sajátítaniuk a felsőfokú tanulmányok megkezdéséhez szükséges szaktárgyi ismereteket, mire Lipcsében megkezdik tanulmányaikat. Ezt feltételezve jelentős mennyiségű új szaktárgyi ismeret elsajátíttatása nem lehet az előkészítő év feladata. /Legfeljebb bizonyos fokú megerősítésre és kevés pótlásra lehet szükség./

Az oktatás feladata a német nyelv magas szintű elsajátíttatása, beleértve a speciális szaknyelvet is.

A gyakorlatban természetesen - ezt minden Lipcsében járt tanár megerősítheti - ez a koncepció nem érvényesül ilyen következetesen, ugyanis Lipcsébe

is érkeznek gyenge előképzettségű diákok. Világos, hogy számukra jelentős mennyiségű új szaktárgyi anyagot is kénytelenek oktatni.

Az eredeti koncepcióból következik azonban az, hogy a szaknyelvi tanárok /fizika, matematika stb./ egyben nyelvtanárok is. Ennek megfelelően német nyelvtanári végzettséggel is rendelkeznek. Az oktatás kezdeti szakaszában minden tanár nyelvet oktat. /Köznyelvi alapozás./ A későbbi szakaszban, amikor megkezdődik a "szaknyelvi" oktatás, a tanár a matematika, fizika, biológia, társadalomtudományok stb. oktatása során, illetve a mellett sok, kimondottan nyelvoktatási feladatot is megold, lexikai, nyelvtani gyakorlatokat is végeztet. A szaknyelvi tankönyvek minden leckéje tartalmaz a szaktárgyi /pl. matematika/ feladatokon, példákön kívül sok kifejezetten nyelvi, lexikai, nyelvtani gyakorlatot, feladatot is. A nyelvoktatás a szaknyelvi órákon is elsőrendű feladat. A kooperáció tehát e koncepció alapján adott.

A szaktárgyi és nyelvoktatási kooperációnak ez a formája véleményem szerint nálunk nem alkalmazható. Hiányzanak a feltételei mind a tanárok, mind a diákok oldaláról. Egyrészt a szaktárgyakat oktató tanárok nem rendelkeznek nyelvtanári képesítéssel, másrészt diákjaink jelentős része igen gyenge előképzettséggel érkezik Magyarországra, tehát alapos szaktárgyi előkészítésre van szüksége.

II. A nyelvi és szaktárgyi oktatás közötti
együttműködés rendszere, tapasztalatai
a NEI-ben

Az együttműködés fő területei a következők:

a./ Az oktatási anyagok megírása, összeállítá-
tása

b./ A gyakorlati oktatómunkában való együtt-
működés

c./ A nevelőmunkában való együttműködés

A továbbiakban csak az a./ és b./ területre
térek ki valamivel részletesebben.

a./ Az oktatási anyagok megírása, összeállítása

Ide tartozik

- a tankönyvek, jegyzetek írása
- példatárak, munkafüzetek, feladatlapok,
reprodukciós szöveggyűjtemények stb. ki-
dolgozása, összeállítása
- laboranyagok készítése
- a szótárak szókincsének összegyűjtése,
rendszerezése

A NEI-ben az utóbbi években megjelent minden
szaktárgyi tankönyvet, jegyzetet lektoráltak nyelvi
szempontból a szakirányban oktató magyartanárok. Kivé-
telt e téren csak a társadalomtudományi tankönyvek ké-
peznek. Azokat, mivel a tankönyveket író tanárok ma-
guk is magyarszakosok, nyelvi szempontból eddig nem

lektorálták. A nyelvi lektorálás a szaktárgyi oktatás hatékonysága szempontjából rendkívül jelentős. Ugyan- is a NEI-ben az egyébként - szakmailag, pedagógiai- lag - kiváló tankönyv is használhatatlan, ha nem al- kalmazkodik a diákok nyelvi szintjéhez /szókincs, fel- használt nyelvi strukturák/, és azok emiatt nem értik meg.

A tankönyvírásban megvalósult természettudo- mányi szakos-magyar szakos együttműködés jelentősen nö- velte a tankönyvek használhatóságát. Egyes tankönyvek- nél kiválóan érvényesül a nyelvi fokozatosság, a rend- kívül egyszerű mondatokban megírt első leckeektől a tan- könyv második felében található bonyolultabb szövege- kig.

A gyakorlat azt mutatja, hogy a nyelvi lektó- rálást a társadalomtudományi könyvekre vonatkozólag is érdemes bevezetni. Itt is előfordul, hogy a szaktárgyi tankönyvet író tanár hajlamos elfeledkezni róla, hogy nyelvtanár is, és nyelviileg emészthetetlen jegyzetet ír. A legutóbbi igazgatói tanácsülés határozata alapján a nyelvi lektorálást ki kell terjeszteni a Társadalomtudo- mányi Szakcsoport tankönyveire, jegyzeteire is.

Ebben az évben elkészültek a matematika és fizika példatárak is. Az ezekben szereplő szöveges feladatok már a külföldi diákok nyelvtudásának megfe- lelő "redukált nyelven" íródtak. Ezeket ugyanúgy lek-

torálták nyelvi szempontból a magyarszakos tanárok, mint a tankönyveket.

Az együttműködés a nyelvkönyvek vonatkozásában is megvalósult. A szakirányú nyelvkönyvek szakmai vonatkozású szövegeit a szaktanárok lektorálták. E lektorálás feladata az volt, hogy kiküszöbölje a nyelvkönyvekből az esetleges szakmai hibákat, tévedéseket.

A tankönyvírásban továbbra is folytatni kell a fenti kooperációt, kiterjesztve azt már az előkészítő munkákra is.

Példás volt az együttműködés a szótárak szókincsének az összegyűjtésében és rendszerezésében. A szókincs összegyűjtésében nagyon sok tanár vett részt. Az összegyűjtött anyagot először szakirányonként egy-egy magyarszakos rendszerezte, majd matematika-fizika szakosok vitték számítógépre. Kár, hogy a rendszerezés szempontjai szakirányonként nem voltak teljesen egységesek. A további szótárkészítő munkáknál a rendszerezés elvi szempontjait mindenképpen előre kell tisztázni, és azokat egységesen kell alkalmazni. A szótárkészítés során kiderült az is, hogy egy-egy szakirányban hány szót kell egy év alatt megtanulnia a diáknak. E szempontból az egyes szakirányok között elég nagy különbségek vannak. A legkisebb a megtanulandó szómennyiség az agrárszakirányban, 5100 szó.

A legnagyobb az orvosi szakirányban 7800 szó. A bölcsész szakirány szókinccse 6500 szó, a mérnököké 6200, a közgazdászoké 6100 szó.

Arra vonatkozólag azonban, hogy ezt a szómennyiséget milyen elosztásban kell a hallgatóknak megtanulniuk, sajnos több mint tíz éve nem folytak az intézetben vizsgálatok. Nem tudjuk, hogy hetenként mennyi a megtanulandó új szó az egyes tantárgyakból, mennyire egyenletes, illetve mennyire aránytalan a követelmény e téren. Érdeemes lenne alaposabban megvizsgálni ezt a kérdést is.

III. A gyakorlati oktatómunkában való együttműködés az egy szakirányban, illetve egy csoportban tanító nyelvtanárok és szaktárgyat tanító tanárok között

A gyakorlati oktatómunkában való együttműködés főbb területei, formái a következők:

- az egyes csoportokra, illetve diákokra vonatkozó információk kicserélése, az oktatási tapasztalatok rendszeres megbeszélése
- az oktatási módszerek megbeszélése
- óraadók és nem magyartanárok gyakorló órái az oktatási év első szakaszában /Óraadók és szakosok "társalgás órái"/
- kölcsönös óralátogatások
- együttműködés az év végi jellemzések elkészítésében

- együttműködés a különböző nevelési problémák megoldásában, a nevelőmunka mindennapi feladataiban, az órán kívüli tevékenységben /pl. kirándulások, gyárlátogatások stb./

Az oktatómunkában való színvonalas kooperáció feltétele, hogy a tanárok jelentős része elég hosszú ideig azonos szakirány hallgatóit oktassa. Csak ez teszi ugyanis lehetővé, hogy a nyelvtanárok csakúgy, mint a szaktanárok, bedolgozzák magukat a szakirányba, hogy ismerjék annak a problémáit, és jól megismerjék egymást is. /Egymás munkamódszereit, egyéniségét stb./

A hallgatóság összetételének az állandó változása miatt ez a követelmény természetesen csak megközelítőleg valósulhat meg. Egyéb körülmények - pl. a tantestületben bekövetkezett változások - is hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a tanárok egy része időnként kénytelen szakirányt változtatni.

Bizonyos fokú kooperáció lényegében minden csoportban van. Az együttműködés rendszeressége és főleg a minősége azonban attól függ, hogy az egy csoportban tanító tanárok mennyire igénylik az együttműködést, és mennyire képesek a munkájukat összehangolni. Vonatkozik ez az együttműködés valamennyi formájára. Ezek közül csak néhányra szeretnék valamivel részletesebben kitérni.

1./ Az egyes csoportokra, diákokra vonatkozó információk cseréje.

Az információcsere a csoportok legnagyobb részében sokoldalú és folyamatos. Ez a kooperáció leggyakoribb formája. Az információ tartalmilag általában a diákok előképzettségére, tanulási módszereire, szorgalmára, tudására, egészségi állapotára és egyéni problémáira vonatkozik. A tanárok leggyakrabban spontánul, a szünetekben beszélnek meg mindezt egymással.

Előfordul azonban, hogy egy-egy szakos óraadó, néha még intézeti tanár is, egész évben alig találkozik a csoport magyartanárával, mert óráik nem érintkeznek. Ilyen esetekben nemcsak információcsere nincs, de lényegében semmiféle kooperáció sincs, mert az egymással szinte sohasem találkozó tanárok között az együttműködés egyéb formái még kevésbé alakulnak ki.

Egyes csoportokban az egymással nem találkozó tanárok üzenőfüzetben közlik egymással a legfontosabb tudnivalókat. A lakonikus közlések adott helyzetben lehetnek hasznosak, de nem pótolhatják a szóbeli tájékoztatást, megbeszélést. Általában csak nagyon felületes információt adnak.

Az információcserének más formái is vannak. Érdekes formája pl. a következő: Egyes közgazdász csoportokban a szaktárgyi zh-kat a szaktanár javítás után átadja a magyartanárnak, aki nyelvi szempontból

javítja ki azokat. A szaktárgyi dolgozatok megmutatják, mennyire tudja a diák alkalmazni a magyarórán tanultakat. Igen tanulságos a magyartanár számára a hibaelemzés is. Mindez természetesen elsősorban a szövegigényes tárgyak dolgozataival kapcsolatban hasznos. /Pl. társadalomtudományi tárgyak./ Érdemes lenne több csoportban is bevezetni.

2./ A nyelvi gyakorlóórák /társalgási órák/ kérdése. A nyelvi gyakorlóórák zömét óraadó tanárok, kisebb részét szaktárgyat tanító intézeti tanárok tartják. A gyakorló órákat /társalgást/ tartó tanárnak és a komplex órát tartó magyartanárnak feltétlenül kooperálnia kell egymással. Az oktatási folyamatot lényegében a magyartanárnak kell megtervezni. A gyakorló tanár /társalgó/ ebben az oktatási rendszerben csak "korlátozott szuverenitással" rendelkezik, folyamatosan alkalmazkodnia kell a csoportot tanító magyartanár módszereihez, elképzeléseihez. /Nem jelenti ez azt, hogy ne gondolkozzon, csak a "főtanár" utasításait hajtsa végre./ A magyartanár és a gyakorló órát tartó tanár, "társalgó" közötti együttműködés jelenlegi rendszerét igen problematikusnak tartom.

A kialakult gyakorlat szerint a "főtanár" a gyakorló órát megelőző szünetben szóban vagy írásban adja meg az instrukciókat a társalgónak. /Milyen gyakorlatokat csináltasson meg a könyvből, mit gyakoroltasson stb./ Vannak csoportok, ahol üzenőfüzet tartal-

mazza a társalgó tanárnak szóló utasításokat, illetve az elvégzett feladat visszaigazolását.

Ebből a rendszerből az következik, hogy a társalgó tanárnak nincs ideje az óráját megtervezni, arra felkészülni. Tehát bizonyos értelemben még akkor is felkészületlenül megy be az órájára, ha előzőleg alaposan megismerkedett a soron levő leckével. /Sajnos ez sincs minden esetben így./

Előfordul, hogy a "társalgó" tanár nem követi a magyartanár instrukcióit, teljesen önállósítja magát. Van példa arra is, hogy a magyartanár a gyakorló tanár minden szavát, lépését elő akarja írni, és nehezményezi a legkisebb önállóságot is. Mindez az oktatás hatékonyságának a rovására megy, és időnként surlódásokhoz is vezet a tanárok között. A gyakorló órák hatékonyságát, módszereit érdemes lenne alaposabban, szélesebb összefüggésben is megvizsgálni a következő évben - nemcsak az együttműködés szempontjából.

Külön téma a nem magyarszakos intézeti tanárok gyakorló óráinak a kérdése.

Az 1985/86-os tanévben a Nándorfehérvári úti épületben 3 "szakos" tanár tartott gyakorló órát három csoportban. A Budaörsi úton 1 szakos tanár 2 csoportban. Az idén a Nándorfehérvári úton 4 szakos tanár 5 csoportban tart gyakorló órát, a Budaörsi úton 3 tanár 5 csoportban.

Az idén a Nándorfehérvári úton 17, a Budaörsi úton 30 csoportban folyik oktatás.

A szaktanárok részvétele a nyelvoktatásban elég sok vitát váltott ki. A vélemények e tevékenységgel kapcsolatban ma is eléggé megoszlanak. Egyes szakos kollégák szerint egy gyakorlott szaktanár, aki jól ismeri a külföldi hallgatók oktatásának a módszereit, biztosan jobb gyakorló órát tart, mint egy "utcáról behívott" magyarszakos óraadó tanár. Ez a vélemény abból indul ki, hogy a jó gyakorló órához elég, ha a tanár magyar anyanyelvű, és ismeri a külföldi diákok oktatásának a speciális módszereit. Ez a vélemény félreérti a gyakorló órák célját, feladatát. A gyakorló óra nem társalgás a nyelvet már tudó emberekkel, hanem magyaróra, amely csak abban különbözik a komplex magyarórától, hogy nem ad új nyelvtani és lexikai anyagot. A jó gyakorlati óra tartásához is elengedhetetlen az alapos nyelvtani és nyelvoktatási, módszertani felkészültség, mert a tanár csak ezeknek a birtokában tudja jól gyakoroltatni a különböző nyelvi jelenségeket, csak úgy tudja javítani a hibákat, és megmagyarázni, hogy mi miért hiba. Csak így tud válaszolni az esetleges kérdésekre is. Van olyan vélemény is, amely szerint teljesen helytelen, ha nem magyarszakos tart gyakorlóórát, mert szakszerűtlen tevékenységével csak árthat, összezavarja a hallgatókat.

Véleményem szerint ez a vélemény is túlzó. A gyakorlatokat tartó szakos kollégák képesek arra, hogy a magyar leíró nyelvtant megtanulják annyira, amennyire ezt az oktatómunka a gyakorló órákon megköveteli. A nyelvoktatásban résztvevő szakos tanároktól éppen ezért elvárható, hogy a néhány éve tartott, szűkre szabott nyelvi képzéssel nem elégszenek meg, hanem folyamatosan fejlesztik nyelvtani tudásukat. Ez nélkülözhetetlen feltétele a jó munkának.

Feltétlenül szükséges a jó együttműködés is a csoportot oktató magyartanárral. Ez az együttműködés a gyakoroltatandó anyagok és a módszerek rendszeres, részletes megbeszélését jelenti, beleértve a nyelvtani problémákat is. Az ilyen jó együttműködésre van néhány példa, mindkét magyar szakcsoport területén.

A szakosok által tartott gyakorló órák kulcskérdése tehát a tanár felkészültsége nyelvtanból és a nyelv-tanítás módszertanából, valamint a magyartanár és a "társalgó" együttműködése.

A szakos tanároknak a nyelvoktatásba való bevonása a következő előnyökkel jár:

- Egyenletesebbé válik a szakos tanárok megterhelése. Heti óraszámuk válik egyenletesebbé.
- A nyelvoktatásban részt vevő szakos tanárok viszonylag jól megismerik a hallgatók nyelvi szintjét, mire megkezdik a szaktárgy oktatá-

sát. /Szókincs, ismert nyelvtani struktúrák./

3./ A kölcsönös óralátogatások. Az együttműködésnek ezt a formáját is igen fontosnak tartom. A szaktanárok számára különösen az lenne fontos, hogy tárgyük belépése előtt megismerjék bizonyos fokig a csoportjukat. Egy-két magyaróra meglátogatása alapján már képet kaphat a tanár a csoport nyelvi szintjéről. Ezzel saját munkáját könnyíti meg a legnehezebb kezdeti időszakban. A magyarórák látogatása a későbbiekben is hasznos, világossá teheti azt, hogy milyen nyelvi problémák nehezítik a szaktárgy megértését, a tanultak reprodukálását.

A magyartanár számára is tanulságos lehet a szakórák látogatása. A nyelvtanár ilyenkor látja a legvilágosabban, hogy melyek azok a nyelvi jelenségek, amelyeket a diákok értenek ugyan, de még nem használnak, - mi az, ami nem automatizálódott. A szakórákon, amikor a hallgató nem a nyelvi megformálásra, hanem a tanult tárgyra koncentrál, még jobban kiugranak a típushibák, tehát mindaz, amit jobban meg kell magyarázni, vagy többet kell gyakoroltatni. A megértés szintjét is jól fel lehet mérni a szakórákon. A magyartanár sokat segíthet a szaktanárnak abban, hogy az a csoportnak megfelelő nyelvi szinten tanítsa a diákokat. Különösen a szaktárgyak oktatásának a kezdetén, közvetlenül a belépést követő időszakban van nagy jelentősége ennek a segítségnek. Nagyon fontosnak tartom azt is, hogy a nyelvtanár és a gyakorló órákat tartó tanár kölcsönösen látogassa egymás óráit.

Az óralátogatások tapasztalatai alapján jobban, konkrétan lehet megvitatni a módszertani kérdéseket is. Az óralátogatások tapasztalatainak azonban csak egy részét beszélik meg egymással a tanárok. Gyakran előfordul, hogy a látogató ódzkodik a véleménynyilvánítástól, mert kellemtelen kritikai megjegyzéseket tenni. Leggyakrabban a magyartanárok beszélik meg a gyakorló órát tanító tanárokkal a látottak alapján, a tartalmi és a módszertani problémákat. /Ők sem mindig./

A kölcsönös óralátogatások a hallgatók jobb megismerését is lehetővé teszik. Vannak diákok, akik eltérő képet mutatnak magyarórán, illetve az egyes szaktárgyi órákon.

Milyen képet kapunk kölcsönös óralátogatásokról, a múlt évet tekintve?

A naplóba írt bejegyzések alapján a következő képet kapjuk: A Nándorfehérvári úton 74, a Budaörsi úton 61 órát látogattak tanárok./ A valóságban a látogatott órák száma ennél valamivel több, mert egy-egy tanár minden bizonnyal elfelejtette bejegyezni a naplóba óralátogatását./ A fenti szám nem tartalmazza a szakcsoportvezetői, helyettesi, igazgatói stb. óralátogatásokat.

A Nándorfehérvári úton a legtöbb órát a magyartanárok látták: 31 komplex magyar órát, 20 gyakorló órát és 11 matematika, fizika és kémia órát. A legtöbb órá - tapasztalatgyűjtés céljából - a fiatal magyartanárok nézték meg. Volt, aki több mint 10 magyarórát nézett meg. /Különböző tapasztaltabb tanárok óráit./

A szakos tanárok jóval kevesebb órát láttak; 9 magyarórát - ebből 6-ot a belépést megelőzően saját későbbi csoportjukban - 1 gyakorló órát és 2 matematika órát.

A nyelvoktatásban részt vevő nem magyarszakos tanárok közül csak 1 nézte meg a vele együtt tanító magyartanár óráját. A magyartanárok közül 7-en láttak a csoportjukban gyakorló órát, volt, aki 4-5-ször is. /24 csoportban voltak gyakorló órák./

A Budaörsi úton az óralátogatások megoszlása a következő:

A magyartanárok 4 csoportban 12 gyakorló órát láttak és 6 csoportban 22 szaktárgyi órát. A szaktanárok 11 magyar, illetve gyakorló órát láttak. /Beleszámítva a társadalomtudományi tárgyakat tanító tanárokat is./
/A Budaörsi úton összesen 27 csoport volt./ A magyartanárok egymás óráit is látogatták, főleg a fiatalok, csakúgy, mint a Nándorfehérvári úton.

Feltűnő, hogy összesen egy esetben jegyzett be szakos tanár szakos óralátogatást. A gyakorló tanárok egy esetben sem nézték meg a komplex órát tartó magyartanárok óráit. Az óralátogatások statisztikája azt mutatja, hogy az együttműködésnek ez a fajtája még nem elég népszerű. Egyeseket az is visszatart az óralátogatástól, hogy jelenlétükkel zavarhatják az órát tartó tanárt. A tanárok elég jelentős része valóban úgy érzi, hogy bárki idegen jelenléte zavarja az oktatásban.

Ennek ellenére hasznosnak tartom ezt az együttműködési formát. Azon kellene gondolkozni, hogyan oldjuk fel a hozzá kapcsolódó gátlásokat, kellemetlen érzéseket, és hogyan tegyük hasznosabbá, produktívabbá a kölcsönös óralátogatásokat.

Végül még egy kérdés a kooperációval kapcsolatban. A különböző tanárok közötti kooperáció minden tanár részéről feltételez bizonyos fokú hajlékonyságot, alkalmazkodni tudást, megértési készséget és bizalmat a többiekkel szemben. /Természetesen nem a hibákkal, a mulasztásokkal szembeni megértésről van szó./

Nem alakulhat ki megfelelő kooperáció olyan tanárral, aki önző, minden esetben a többiektől várja el, hogy hozzá alkalmazkodjanak, vagy aki eleve bizalmatlan a vele egy csoportban tanítókkal szemben. Természetesen nem lehet senkitől sem azt kívánni, hogy minden kollégáját egyformán szeresse, mindenkivel egyformán szívesen tanítson együtt. Az azonban mindenkitől elvárható, hogy minden kollégájával szemben korrekt legyen. Ez feltétele minden normális együttműködésnek.

A tanárok közötti kooperációnak rendkívül fontos tényezője a tanár emberi magatartása.

Exner Helmutné:

A szaktárgyi oktatás és a nyelvoktatás összhangjának értelmezése

Igaz, hogy erre az értekezletre számos szaktárgyi és szakirányú nyelvi jegyzet megírása után kerül sor, még-

sem tekinthetjük fölöslegesnek, hiszen egyrészt azok átdolgozása néhány év elteltével különböző okok miatt szükségszerűvé válik, másrészt a jegyzetírás csak egy komponens a szaktanár-nyelvtanár munkájának összehangolását illetően.

Az intézetünkben folyó oktatás célja adott: a hallgatók optimális felkészítése felsőfokú tanulmányaik megkezdésére. E cél elérése érdekében - többek között - szoros kooperációra van szükség a szaktárgyi és nyelvoktatás között, de ennek mikéntjére vonatkozólag már nem egységesek az álláspontok.

- Néhány szaktanár kolléga szerint az lenne hasznos, ha mi informálnánk a nyelvtanárt, hogy számunkra milyen mondat szerkezetek és stílusformák szükségesek az egyes tantárgyak belépésekor, és ők azt készítenék elő.
- Néhány magyar nyelv tanár véleménye szerint a megoldás kulcsa abban rejlik, hogy ők tájékoztatják a szaktanárt arról, hogy az adott időszakban mit tudnak a hallgatók, és a matematikatanár, fizikatanár kizárólag azokkal a szerkezetekkel operál, amit a nyelv tanár már megtanított.
- Kollégáink többségének - beleértve önmagamat is - az a véleménye, hogy kompromisszumra kell törekednünk: a szaktanárok az I. félévben igyekezzenek maximálisan alkalmazkodni a nyelvi

strukturák azon köréhez, amit a magyar nyelv tanára már megtanított, de amennyiben mégis át kell lépnie ezt a határt, akkor a szükséges szerkezeteket a nyelvtanár lehetőleg a köznyelvi szavakkal előzőleg gyakoroltassa be.

Több szakirányban lép be elsőként a matematika. A matematikai elmélet nyelve speciális terminusok, szavak és szimbólumok összessége. Az elmélet leírása során a logikai nyelv tölti be az összekötő anyag szerepét, és ezek terminusai /pl. a 'nem', az 'és', a 'vagy!' a 'ha... akkor', a 'van olyan x...', a 'bármely x-re...' stb./ közül már az első órákon többet használnunk kell, ezek mással nem helyettesíthetők, ha precízek akarunk maradni.

Javasoljuk, hogy alakuljon egy nyelv- és szaktanárokból álló munkabizottság a következő kérdések tisztázására:

- Az első félévben a magyarórákon a nyelvtanár a saját nyelvi, didaktikai szempontjai szerint milyen mondat szerkezeteket, szófordulatokat akar bevezetni.
- A szaktárgyak tényleges szükségleteit figyelembe véve, milyen további mondat szerkezeteket kell bevezetnie a lehetőségnek megfelelően.
- Annak meghatározása, hogy a szaktanárok és nyelvtanárok mekkora szómennyiséget kívánnak elsajátíttatni a hallgatókkal egy-egy oktatási héten.

Ez utóbbi kérdésben nagy segítséget nyújthat a számítógép. Megfelelő program elkészítése után a gyakorlati munkában közreműködő nyelv- és szaktanárok felmérhetnék szakirányonként, hetekre bontva azt a szókinccset, amelyet a hallgatóknak el kell sajátítaniuk egy-egy tárgyból. A kapott eredmény értékelése után sor kerülhetne egyes tananyagrészek átcsoportosítására, a tanmenetek módosítására anélkül, hogy a tantervi fegyelmet megsértenénk.

Egy ilyen elemző munkára a szaktanárok közül már van vállalkozó.

Az újabb szaktárgyi jegyzetek /pl. fizikajegyzet/ írásakor már figyelembe vettek a kollégák nyelvi szempontokat is, de ezen a téren is fokozhatnánk az együttműködést a nyelvtanárokkal és az azonos szakirányban tanító szaktanárokkal.

A II. félévben használatos szakirányú nyelvi jegyzetek anyaga - több kolléga véleménye szerint - nagymértékben elszakad a szaktárgyi tananyagoktól. A szövegek túlnyomó része népszerű-tudományos tematikájú és stílusú, elsajátításuk a hallgatók számára sokszor több nehézséget okoz, mint amilyen mértékben a szaktárgyak tanulását segítené. Ez a felismerés késztetett néhány szak-, ill. nyelvtanárt az elmúlt tanévben arra, hogy bizonyos fizika tárgyú témát feldolgozzon a nyelvtanítás céljára kísérleti jelleggel. A témát és az irodalmat a szaktanár javasolta, megfelelő nyelvi formába

a magyar nyelv tanára öntötte. A tapasztalat azt bizonyította, hogy mindkét fél nyert a kísérlet során: a magyarórán a motiváció miatt, fizika órán a megfelelő előkészítés miatt vált eredményesebbé az oktatómunka.

Igazi nyertesek azonban a diákok voltak. Hasznos lenne a pozitív tapasztalatok alapján a munka folytatása. Igaz, hogy a szakirányú nyelvi jegyzeteket szaktanárok lektorálták, ezzel a szakmai hibák előfordulása kiküszöbölődött, de ez nem pótolja a jegyzetírást megelőző időszakban végzett előkészítő munkát. Véleményünk szerint erre a jövőben sokkal nagyobb gondot kellene fordítanunk.

Kovácsi Mária:

Nyelvoktatás és szaktárgyi oktatás

Ha a NEI történetét tekintjük, abban mindig fontos szerepet játszott az un. szakosok-magyarosok közötti ellentét vagy mérkőzés, vetélkedő, ahogy tetszik. Bár személy szerint a két tábor egyes tagjai nagyrabecsülheték egymást, sőt kitűnő kapcsolatokat tarthattak fenn, a felszínen állandó huzakodás folyt, amely a másik fél munkájának, szerepének, jelentőségének kölcsönös fitymálásában nyilvánult meg. A szakosok részéről hangoztatott divatos nézet szerint a nyelvoktatáshoz nem szükséges különösebb szakértelem, magyaros körök szerint viszont a szakosok szerepe főleg a hallgatók nyelvi szintjének rongálásában merül ki.

Mindez nagyon komolytalan dolognak látszana - mivel természetesen nem is feltételezhetjük, hogy intelligens emberek komolyan gondolják - ha a vicces ócsárlások mögött nem feszülnének igazi ellentétek.

Mindkét felet rettenetesen szorítja az idő. A diákokat - főleg a gyenge képességűeket - nem tudjuk megfelelően megtanítani magyarul. Ezért panaszkodnak az egyetemek. A diákokkal - főleg a gyenge előképzettségűekkel - az adott időkeretben nem tudják pótolni szaktárgyi tudásuk hiányosságait. Ezért is panaszkodnak az egyetemek. A két tábor oktatási-szakmai érdeke tehát azt kívánná, hogy egymás rovására kiterjeszthessék oktatási idejüket, mivel máshonnan nem nyerhetnek időt.

A másik ellentét gyakorlati, oktatásszervezési érdekek között feszül. A magyarosoknál az első időszakban heti 30 magyarórát kell ellátni egy csoportban, a második félévben tizenkettőt. Az első félévben tehát meg kellene két és félszerezniük önmagukat. Ez nem megy, és az ad hoc bevetett segéderők működése gyakran még tovább nehezíti munkájukat. A szakosoknak viszont a kezdeti kényszerpihenő után a második félévben kellene megsokszorozódniuk. Ahhoz, hogy óraszámuk egyenletesebb legyen, minél korábban kellene kezdeniük.

Az intézet története során ezek az ellentmondó érdekek születtek - sok vita és kitérő után - a jelenlegi status quo-t: a lépcsőzetes szaktárgyi belépést. Mindenki tudja, hogy ez a nehezen kialakított törékeny egyen-

súly nem borítható fel, mert nem tudunk jobbat. Azt is tudjuk, hogy ez kényszermegoldás. Természetesen nem ideális, hogy 6 heti nyelvtanulás után fizikát kell tanulni magyarul, 9 heti után történelmet. /Mi lenne velünk, ha ezt kívánnák tőlünk pl. kínai nyelven?/ Az ideális megoldás csak a kétéves képzés lehetne - legalább a gyengék számára - de erre sincs lehetőség.

Felmerülhet a kérdés, miért kell rágódni mindenzen, ha nem segíthetünk. Két okból vettem elő a témát, amelyről már régóta nem beszéltünk. Egyrészt vannak fiatal tanárok, akiknek talán jó tudni, hogy mennyi vívódás után alakult ki a jelenlegi helyzet, tehát ne gondolják, hogy ami nem jó, ami nehezíti a munkájukat, az könnyen megváltoztatható lenne egy kis jóakarattal.

Másrészt pedig azért, mert ebben a tanévben megjelent egy reménykeltő kezdeményezés.

Az egyik szakos - a Budaörsi úton - fogta magát, és beiratkozott főiskolára, magyar szakra. Ugyanakkor belépett gyakorolni egy olyan magyaroshoz, akitől a legtöbb kritikát várta. Terve az, hogy megpróbál kételtűvé alakulni. Ennek nemcsak az az előnye, hogy mindkét félévben azt a tárgyat taníthatja, amelyikből tanárhiány van. Még nagyobb értéke van annak, hogy ha első naptól végigkíséri a csoport nyelvi fejlődését, akkor kezdheti el igazán úgy saját tárgya tanítását, hogy minden szóról, minden szerkezetről tudja, hogy értik-e, ha nem értik, miért nem, és hogyan lehet megmagyarázni. Igaz, hogy a

többi gyakorló órát tartó TTK-s tanár is megismeri a csoport nyelvi szintjét, de a nyelvoktatásban mégsem mindegy, hogy valaki szakértelemmel, szakképesítéssel működik-e.

Nem mindenkitől várhatjuk, hogy ugyanezt tegye. Nem mindenkinek van hajlama, kedve hozzá. A Herder Intézetben kötelezték a szaktárgyakat tanító tanárokat a némettanári képesítés megszerzésére. Én óvakodnék ilyet ajánlani. De nagyon buzdítanám rá a fiatal tanárokat. Hátha többen is vannak, akiknek kedvük lenne, és az intézet ezt többféle módon támogathatná.

A szaktárgyi és nyelvoktatás koordinációja, együttes minőségi fejlesztése akkor válna lehetségessé, ha a személyi feltételek javulásával csökkennének a szorító óraszám-problémák, és a gyakran nem megfelelő külső oktatók alkalmazása megszűnhetne. /A megfelelőkre természetesen mindig szükség lesz./

Dr. Major Györgyné:

Néhány gondolat a nyelvi és szaktárgyi oktatás
közelítéséről

Havas Ágnes bevezetőjében igen körültekintően elemezte a magyar nyelvi és a szaktárgyi oktatás közötti együttműködés meglévő formáit és a továbbfejlesztés lehetőségeit. Ezekhez szeretnék néhány kiegészítő gondolatot elmondani.

A szaktárgy belépésekor az addig megtanult nyelvtani anyagra és szókincsre kell építeni. Ez gyakorlatilag azt jelenti, hogy a szakórákon szóban és írásban csak olyan szövegekkel kerülhetnek szembe a diákok, amelyeket a nyelvtanulás már megalapozott, vagyis, amit már megértenek. Csak így tudnak hallgatóink önállóan számot adni írásban és szóban szaktárgyi tudásukról, mert aktív közlés nem várható megértés nélkül.

Mit teszünk mi, fizikusok? Hogyan próbáljuk már évek óta elérni, hogy kevesebb kudarc alakuljon ki diákjainkban? Mivel segítjük őket sikerélményhez? Ezt vázolom röviden.

1./ Megpróbálunk az első órákon csak olyan szókapcsolatokat és mondszerkezeteket használni, amelyeket a diákok már a magyar nyelvórákon korábban megtanultak, s amelyek egyúttal a fizika szaknyelvére is jellemzőek. Így a fizika szaknyelv tanulása ebben az első szakaszban a köznyelv alkalmazását jelenti elsősorban, hiszen az ott tanult mondszerkezeteket vessük be, erősítjük meg gyakorlás révén. Az első hetekben használt rövid és egyszerű mondatokat fokozatosan, a magyar nyelvi órákon való előrehaladáshoz alkalmazkodva bővítjük mindaddig, amíg eljutunk a magyarok számára készült fizika tankönyvekben használt szintig.

2./ Használjuk a szakszótárakat, amelyeknek külön jelentősége van a fizika oktatásában. A jelenleg

meglévő 11 nyelvű szakszótár is sokat segít a hallgatóknak, bár ez csak a leendő orvostanhallgatók könyvéhez készült el. A szakszótárakban azok a szavak találhatók, amelyeket a nyelvórákon nem használnak, vagy amelyeknek külön szaktárgyi jelentése is van a köznyelvi jelentés mellett. Némi zavart okoz, hogy az orvosi szakszótárt használjuk a mérnök hallgatóink oktatásakor is, de a készülő új szótár ezt a problémát megoldja.

A szótárazási idő és a szótárazási hibák számának csökkentése érdekében megtanítjuk a diákokat a szótárak helyes használatára. Az előre megtervezett tanítási anyaghoz házi feladatként az új rész szótárazását is feladjuk. Így az új anyagrész feldolgozása már ismert, de még kellőképpen be nem gyakorolt nyelvtani szerkezetekkel és szavakkal történik. Ezzel az új anyag megértése a hallgatók számára könnyebbé, gyorsabbá válik.

Hasznosnak tartom az orvosi fizika tankönyvben alkalmazott formát: ott a margón megjelennek azok az új szavak, amelyeket addig magyar órákon nem használtak, vagy amelyeknek külön szaktárgyi jelentése van a köznyelvi jelentés mellett.

3./ Az újonnan belépő szakszavak elsajátításának megkönnyítéséhez nagyszámú szemléltető anyagot és kísérletet mutatunk be. A kísérletek során olyan szituációt igyekszünk megteremteni, amelyben a diákok saját szavaikkal el tudják mondani az érzékelt, látott, hallott és tárgyalt jelenségek szaktárgyilag legfontosabb sajátosságait.

Az óra végén a megtanult anyagot a hallgatókkal foglaltatjuk össze. Ez nemcsak a szakismeretek megértését, ellenőrzését segíti elő, hanem egyúttal lehetőséget ad számukra az előbeszéd gyakorlására, a szakismeret tartalmának a rendelkezésre álló nyelvi eszközökkel való önálló kifejezésére.

A többi diák aktívan figyeli a szereplő társat, akinek mondanivalójához a végén nyelvi és szakmai kérdésekkel és kiegészítésekkel szólhatnak hozzá, így növeljük mind a nyelvi, mind a szakmai aktivitást.

Természetesen a tanév végén az összefoglaló, a vizsgára felkészítő órákon már a teljes magyar terminológia szerint kérjük számon a fizikaoktatás elején egyszerűbb mondatokkal feldolgozott anyagot is.

A fizika tankönyvhöz tartozó példatárakból vett feladatok megoldása során ügyelünk arra, hogy hallgatóink a példák szövegét mondattanilag is megértsék.

4./ A köznyelvi és a szaknyelvi interferencia negatív hatásainak kiküszöbölésére szorosan koordináljuk munkánkat a magyar nyelv tanárával. A csoportban szerzett tapasztalatok közös megbeszélése és kiértékelése időnként a tananyag átrendezéséhez, a módszerek megváltoztatásához vezet.

Ezért célszerű lenne, hogy egy-egy szakirányon belül az összeszokott, a tanításban jól együttműködő tanári kis gárda több éven keresztül közös csoportban tanítana.

Igy könnyebbé válna a módszertani és szakmai összehangoltság, a munka zökkenőmentesebben folyna. Az ilyen csoportokban a diákok is kiegyensúlyozottabbak, mert jobban értik a tananyagot.

5./ A magyar nyelv oktatásában a 20.lecke végéig, amikor belép a fizika tantárgy, összesen mintegy 1300 szót vezetnek be. Ebből január végéig a fizika tanításában csak 254 szót tudunk felhasználni. A fizika belépése a magyar nyelvi és matematikai új szavak mellé az

1. héten 62,
2. héten 47,
3. héten 56,
4. héten 47,

tehát december 22-ig 212 új szót hoz be. Januárban ez újabb 230 szóval növekszik, így a januári vizsgáig összesen kb. 500 szó szükséges a fizika oktatásához.

Ezért javasoljuk, hogy a gyakorlati órákra készítsünk olyan automatizációs gyakorló szövegeket, amelyek ezen szavakkal gyakoroltatják a megtanult nyelvtani szerkezeteket.

Mihálka Szabolcsné:

A szaktárgyi oktatás és a nyelvoktatás összhangjának értelmezése

A szaktárgyi órákon hallott és olvasott szövegek nemcsak a szakszók használatában különböznek az

addig megszokott köznyelvi szövegektől, hanem a nyelvi kifejezés formájában, a nyelvi stílusban is. Általában a gondolatok tömör megfogalmazására és pontosságra törekcszenek, kedvelik a fogalmi meghatározásokat, a definiókat, definitív jellegű mondatokat, az absztrakciókat. Ez azt jelenti, hogy gyakoribb az -ás, -és nómenképző előfordulása, a szöveg tele van jellegzetes szótömbökkel, sztereotípiákkal, főneves szerkezetekkel, ennek megfelelően kevesebb a tartalmas ige. Az igei állítmány gyakran információszegény, a tényközlést ilyenkor az ige főnévi vonzata veszi vagy veheti át. /Az elektronoknak az atomban helyzeti és mozgási energiájuk van; Két test között fellépő gravitációs vonzóerő nagysága egyenesen arányos a két test gravitáló tömegének szorzatával, és fordítottan arányos a távolságuk négyzetével; Mivel a sebesség nagysága állandó, az egyenletes körmozgást végző testnek a kör kerületén megtett útja egyenesen arányos az idővel; Több erő együttes hatása egyenértékű az erők /vektori/ eredőjének a hatásával."/

A bonyolult gondolatoknak a többszörösen összetett mondatok felelnek meg, a bővített jelzős, igeneves szerkezetek. Jellemző a többszörösen mellérendelt jelzős szerkezetek halmozása és az emocionális színezet teljes hiánya.

Nem könnyű tehát hallgatóinknak megtanulni, hogy e bonyolult kifejezési módból hogyan lehet a lényeges

mondanivalót megérteni. Éppen ezért nem elégedhetünk meg kisebb szókinccsel és egyszerűbb grammatikával. El kell érünk az év folyamán, hogy egy bizonyos alap-szókincs, valamint a szaknyelvet jellemző alapvető specifikus grammatikai szerkezetek ismertek legyenek a hallgatók számára.

Tanulóink akkor kezdik el a szaktárgyak tanulását, amikor még nem ismerik a szaktárgyakban való nyelvi jártassághoz szükséges lexikai anyagot, fordulatokat, szókapcsolatokat, a szakmai jellegű szintagmatikus szerkezeteket. Még hiányoznak azok az automatizmusok, amelyek a mondatok időben történő rögzítését, az új mondatok alkotását biztosítják.

Míg a nyelvórán fokozatosan jutnak el a nyelvi-
leg bonyolult szerkezetű szakszövegekhez, addig az első szaktárgy belépésekor majdhogynem minden átmenet nélkül találják szembe magukat a számukra teljesen ismeretlen grammatikai strukturákkal, az adaptáció ellenére is bonyolult szintagmatikus szerkezetekkel, amelyeket fel kell ismerniük, generatív magjukat ki kell bontaniuk, sőt képessé kell válniuk arra, hogy a többtagú szintagmákat újraalkossák, azaz mondattá építsék őket. Az ismert strukturákat analógiás úton bővítik szintagmatikus kapcsolatokká.

Ahhoz, hogy többé-kevésbé jól megértsenek, vagy még inkább reprodukáljanak egy akár tartalmában ismert, de idegen nyelven leírt vagy elmondott természettudományos jelenséget, arra lenne szükségük, hogy az I. félév-

ben tanult nyelvtani anyagot már a jártasság szintjén tudják. Ezzel szemben a nyelvtani anyag jelentős része még teljesen új számukra. November elejéig, az első szaktárgy belépéséig - korai kezdés esetén - a Színes könyv első kötetének anyagát lehet elvégezni. /Ez 14 lecke./ Ugyanakkor a vegyészcsoporthoz első szaktárgyként belépő kémia - beszédigényes tárgy lévén - nem tud nélkülözni bizonyos nyelvtani jelenségeket. A jegyzet 1. leckéjében szerepel a fokozás /20.1./, a melléknévi és határozói igenév, valamint a szóképzés /29.1./. További két leckében az eszközhatározó /15.1./, számhatározó, hasonlító határozó /20.1./ és az eredményhatározó /27.1./ szerepel az ezeknek megfelelő összetett mondatokkal egyetemben.

A nyelvi és a szaktárgyi oktatás egyeztetése érdekében szükség van arra, hogy a felsorolt nyelvtani jelenségek még az intenzív nyelvi szakaszban arányosan elosztva kerüljenek bemutatásra /nem az aktív reprodukálás, hanem a passzív megértés szintjén/. Ha ugyanis egyszerre akarjuk megtanítani őket a szaktárgyi belépést közvetlenül megelőző órák egyikén, az sokkoló hatást vált ki, igen erős megterhelést jelent a befogadó számára.

Valamivel kedvezőbb a helyzet a mérnökcsoporthoz, ahol első szaktárgyként a matematika lép be. Itt is nélkülözhetetlen azonban bizonyos új grammatikai jelenségek alkalmazása:

1. leckében: Főnév- és melléknévképzők /-ás, -és; -ú,

-ű; -s; fosztóképző/, felszólító mód /24.1./, a következő két leckében: valamennyi melléknévi igenév /29.1./, eszköz- és számhatározó, újabb képzők.

A fentiekből kézenfekvő következtetés adódik: a szám- és eszközhatározó, esetleg a fokozás soron kívüli megtanításának szükségessége. A képzett szavak nem jelennek túl nagy gondot, mert ezek nagyrészt új lexikaként kezelhetők, márpedig a szaktárgyi órák feladata nemcsak az, hogy új szakmai ismereteket közvetítsenek, hanem nyelvi-lexikai gyarapításra is törekedniük kell. A lehetőségekhez mérten azonban ügyeljünk arra, hogy a lexikai bővítés legyen összhangban a nyelvtannal! Ez nagyfokú fegyelmezettséget követel a tanártól, viszont megtérül, mert meggyorsítja az értés folyamatát. És nem nehéz elképzelni, hogy milyen erőfeszítést igényel az állandó figyelem, a folyamatos készenléti állapot!

A második szaktárgyként belépő fizika, illetve a vegyészcsoporthoz a matematika tovább fokozza a hallgatók nehézségeit azáltal, hogy az első szaktárgy új nyelvtani jelenségeinek koncentrált befogadását a lexika erőteljes mennyiségi növekedésével tetézi. Mindez a hallgatók megterhelésének fokozatosság nélküli megsokszorozódását jelenti, így érthető a nyelvi teljesítményszint zuhanásszerű csökkenése.

Rendkívül nagy jelentősége van a TT-s szakcsoportokkal való jó együttműködésnek, amellyel nemcsak egymás munkáját könnyíthetjük meg, hanem a hallgatókét

is. A nyelvtanár jól előkészítheti a szaktárgyi oktatást úgy, hogy ahol alkalom adódik rá, ott megtanít egyes szakszavakat, illetve köznyelvi szavaknak szaktárgyi szövegkörnyezetbe helyezve második, harmadik jelentését is megvilágítja, és ilyen összefüggésben aktivizálja őket. A szaktanár pedig a szaktárgyi tematika adta kereteken belül alkalmazkodik a hallgatók nyelvi korlátaival, kihasználja a célnyelven folyó óra nyelvi lehetőségeit, hogy mielőbb elérjék a legfontosabb célt, a reprodukciós szintet.

Végezetül egy, a szakcsoportunkban az 1985/86-os tanév óta folyó kísérletről számolok be, amelynek célja a szaknyelvi oktatás hatékonyságának növelése, a hallgatók II. félévi túlterheltségének csökkentése, további közelítés a matematika és fizika nyelvéhez. A kísérletet végző három kolléga szelektíven dolgozza fel a "Műszaki szakirányú nyelvkönyv"-et. Néhány, a szaktárgyi tematikához szorosan kapcsolódó lecke szöveget megtartva saját gyűjtésű, a szaktanárok által lektorált és ajánlott rövid lélegzetű szövegeken demonstrálják a nyelvtant. E szövegek témája összhangban van a szaktárgyi órákon tanultakkal, jól kiegészíti azt. /A méter; A valós számok; Halmazállapotváltozások; Arkhimédész törvénye; Az atomok szerkezete stb./ A nyelvleckék feldolgozása mindig a szaktárgyi anyagot követi, így nyelvvórán már ismerős fogalmakkal találkozhat a hallgató, lehetőség nyílik a szakszavak

köznyelvi jelentéssel való kibővítésére és arra, hogy ismereteiket megszilárdítsák.

Mivel a leckék száma kevesebb, mint a jelenlegi tankönyvben, és terjedelmük is kisebb, mód nyílik hetente 1-2 órán a szaktárgyak tankönyveiben felmerülő esetleges nyelvtani problémák tisztázására, illetve a szókincs terén jelentkező nehézségek felszámolására. Ez természetesen megkívánja a szaktanárokkal való állandó együttműködést, a szaktárgyi tananyag folyamatos figyelemmel kísérését. A szaktanárok nagy segítőkészséggel és jóindulattal viseltetnek a kísérlet és a kísérletezők iránt. Az olvasmányok kiválasztása is többnyire az ő tanácsukra, az ő irányításukkal történik. Sok munkát ad még az egyes nyelvtani gyakorlatok kimunkálása, melyek elsősorban a beszédképesség fejlesztését célozzák. Sok az olyan gyakorlat is, amely a matematikai vagy fizikai definíciókat nyelvtani, illetve lexikai feladatokkal bővíti, vagy a szöveges feladatokat elemezteti.

Az elmúlt év tapasztalatai:

1. A tantervi követelményeknek eleget tettek úgy, hogy soha nem szenvedtek időhiányban.
2. A második félév során csökkent a diákok kimerültsége, a fáradtság jelei nem voltak olyan szembetűnőek, mint a korábbi években.
3. A szaktárgyi órákon kevesebb nyelvi nehézséggel kellett megküzdeniük.

4. Az év végi vizsgákon oldottabbak, felszabadultabbak voltak nyelvi megnyilatkozásaikban. Nagyobb jártasságot mutattak a beszédértésben is.

A kísérlet ebben a tanévben is folytatódik.

SZÁMITÓGÉP AZ INTÉZETBEN

Dullien Tamás:

A számítógépekről röviden

Az utóbbi években Magyarországon megjelentek a digitális számítógépek. Használatuk egyre inkább elkerülhetetlennek tűnik. Így nem lehet csodálkozni azon, hogy már igen sok iskola is rendelkezik ilyen gépekkel, és hogy oktatásuk is a számítógépes nyelv tantárgy lett /elsősorban a BASIC, ami nem a legyszerencsébb/.

Rövid áttekintését szeretném adni a programozási nyelveknek, majd néhány szóval szeretném jelezni, hogy miért nem célszerű az oktatást a BASIC nyelvvel kezdeni.

Ha az egyes főbb programozási nyelvek különböző nyelvjárásait nem is vesszük figyelembe, akkor is több tucat van belőlük. /A C64-es gép, mellyel intézetünk is rendelkezik, a BASIC nyelvnek csak egyik igen egyszerű változatát ismeri./

A beszélt nyelvek, amelyek a természetes nyelvek nagy csoportjába tartoznak, élesen különböznek a mesterséges és a formális nyelvektől. Nyelven a következőkben az alábbiakat értem:

Egy nyelv a benne elképzelhető kijelentésekből és ezek jelentéseinek összességéből áll, előre meghatá-

rozott szabályok rendszerén alapul, melyet nyelvtannak nevezünk. Ez két részből áll:

- szabályok arról, hogy milyen mondatok lehetségesek a nyelvben /ez a szintaxis/,
- szabályok arról, hogy a lehetséges mondatokhoz milyen jelentéseket rendelnek hozzá /ez a szemantika/.

Vegyük alapul a magyar nyelvet, és tekintsük át az alábbi példákat:

- "Természet igen volt régen sokan." - nem megengedett mondat a magyar nyelvben. Jelentése sincs, mivel szintaktikusan nem helyes a mondat.

- "I am a boy." - ugyancsak nem megengedett mondat.

- "Még nem késő, tervezze meg a multját!" - mondat szintaktikailag helyes, értelmes jelentése viszont nincs.

- "Magyarországon tízezer ember él." - szintaktikai szempontból megfelelő, jelentése is van, amivel vagy egyet értünk, vagy nem. Jelen esetben a mondat tartalmilag hamis.

A természetes nyelvekben a szintaktika és a szemantika nincs pontosan meghatározva /sokszor a kettő nem is választható szét/, hanem tapasztalatokból tanuljuk meg.

A mesterséges nyelvek részben megoldják ezt a kérdést, mivel ezek jól meghatározott szintaxison

alapulnak. Szemantikájuk viszont nincs pontosan meghatározva.

A szemantika homályosságait csupán a formális nyelvek küszöbölték ki, de ezek is csak elvileg. A formális nyelveknek matematikai formális definíciók adják meg az alapját. Ideális esetben ez mind a szintaktikára, mind a szemantikára kiterjed, gyakorlatilag azonban csak az előbbire korlátozódik, a szemantikát pedig természetes nyelvi leírások adják meg.

Nézzünk most egy példát a formális definícióra:

SZÁMJEGY: =0/1/2/3/4/5/6/7/8/9

Ez a következőt jelenti: számjegy lehet a 0, az 1.....9. Tehát a 8 számjegy, az A és a 23 pedig nem. Végül is mindegy, hogy mivel jelöljük a számjegyeket.

SZÁM: = számjegy/számjegy számjegy/ számjegy számjegy számjegy/... Így nem sorolható fel az összes szám. Ezt csak rekurzív módon oldhatjuk meg

SZÁM: = számjegy/ számjegy+szám

Ezek szerint a 6 szám az első lehetőség szerint, míg a 987 a második verzió kétszer egymásutáni és az első egyszeri alkalmazásával adódik. /A 987-ben a 9 számjegy, a 87 szám. A 87-ben a 8 számjegy, amelyet a 7 szám követ, ahol a 7 szám a 7 számjegy./

Ugyanígy módon lehet definiálni pl. az összeget is:

ÖSSZEG: = szám/szám+összeg

A formális nyelvek leírása általában a fentebb alkalmazott nyelven /BNF: Backus-Naur-Forma/ történik. Ennek az ABC-nek a betűi a ::= és/ jelek is. Ez egy meta-nyelv. A szemantikát bonyolultabb metanyelvek segítségével lehet leírni.

A számítógépek /mikroprocesszorok/ csupán a saját nyelvüket értik meg. Ezt gépi nyelvnek nevezzük. Ennek a nyelvnek az ABC-je csak számokból áll, amelyet a gépben megfelelő módon reprezentálnak. Gépi nyelven megírni egy programot nem tartozik a leghálásabb feladatok közé. /Mellesleg a számítógép speciális lehetőségeit ezen a nyelven lehet a legjobban kihasználni./

A gépi kódú programozást igyekeztek kiküszöbölni az assembly nyelvek létrehozásával. Ezekben minden gépi utasításhoz /számhoz/ egy ún. mnemonikot rendeltek hozzá, melyeket sokkal könnyebb megjegyezni, mivel közelebb állnak az élő nyelvhez. Az assembly nyelven megírt programot /utasítás-sorozatot/ a gép természetesen nem érti meg, ezért először le kell fordítani a saját nyelvére. Ez az assembler feladata. Így a programozó úgy tehet, mintha a gép megértené az assembly nyelvet, tulajdonképpen egy virtuális géppel áll szemben, melyben egy segédeszköz áll a rendelkezésére, hogy a programot egy, a gép saját nyelvétől eltérő nyelven írhasssa meg.

Mivel a számítógépeket kezdetben elsősorban műszaki-tudományos számításokra használták, és assembly nyelven az aritmetikai kifejezések megoldása még mindig igen nehézkes volt, szükségesnek látszott egy olyan nyelvnek a kifejlesztése, mely ezeket 'automatikusan'

lefordítja. Így született meg a FORTRAN /FORMula TRANslating system/ nyelv az 50-es években, melynek azóta igen sok nyelvjárása van.

Ezzel együtt megváltozott a programozási technika is, és a számítógép a nem hivatásos programozók számára is hozzáférhetővé vált. A számítógépek betörtek más alkalmazási területekre is, és egyre-másra születtek a speciális számítógépes nyelvek, mint a COBOL, ALGOL, PASCAL, SIMULA, ADA, C stb. Ezek már sokkal magasabb szintű nyelvek, s ezért jóval távolabb állnak a gép saját nyelvétől.

A magasabb szintű nyelveken megírt programokat ugyanúgy le kell fordítani a gép nyelvére, mint az assembly nyelven írottakat. Ez a párbeszédese nyelvek /Pl. BASIC/ megjelenése óta kétféle módon történik:

- Az egész programot egyszerre fordítják le, mely sok időt vehet igénybe. A program végrehajtása közben észrevett hiba kijavítása után újra le kell fordítani az egész programot. Ezért elterjedt az ún. moduláris vagy strukturált programozás elve, melynek során az egész feladatot részekre bontják, s ezek hibátlansága után fordítják le az egész programot. A modularitásnak megvan az az előnye is, hogy egyes modulokat - adott esetben - más megfelelőbb modulra lehet kicserélni.

- A párbeszédes nyelvek elterjedésével a programot a végrehajtás előtt nem fordítják le a gép nyelvére, hanem mindig csupán a soron következő utasítás 'fordítódik' le. Ezt interpreter végzi. Azaz a program végrehajtásában maga a fordítóprogram is részt vesz. Ez akkor előnyös, ha a programnyelv egyszerű, és a végrehajtási idő nem játszik fontos szerepet. Ezen a területen a BASIC nyelv látszik a legsikeresebbnek.

Maga a párbeszédes programozás ugyan vonzónak tűnik, mivel közvetlenül látjuk az eredményt /a programsorokat soronként visszük be, bele lehet javítani, részenként ki lehet próbálni/, azonban sok hátránya is van. Miért? Mert nem támogatja a hatékony programozást, hiányoznak bizonyos adattípusok és egyéb konstrukciók, amelyek a program áttekinthetőségét, olvashatóságát növelnék. Nem szorítja rá a programozót, hogy alaposan gondolja végig az egész feladatot, hogy a legmegfelelőbb struktúrát válassza meg, s elegendőnek tűnik a kis részeken való előrelépés. Így rossz programozási szokásokat fejleszt ki.

Természetesen nem mindenki lehet, s nem mindenki akar hivatásos programozó lenni. Ezt nem mindig veszik figyelembe, azaz mások által már elkészített hatékony, s valóban hasznos programok használatát nem oktatják.

Végül néhány sorban szeretném összefoglalni, hogy intézetünkben milyen eredmények születtek a számítástechnika területén. Helyzetünk egyáltalán nem nevezhető rossznak, hiszen mind a két épületben van már számítástechnikai tanterem. A Nándorfehérvári úton van külön tanári terem is, a biológia szakcsoport is rendelkezik egy teljes felszereléssel a C64-es gépből, sőt a cikk megjelenésekor már a Magyar Lektori Központnak is lesz.

Munkájuk mellett többen is foglalkoznak programozással, ill. a programozás tanításával /Virágos Lászlóné, Miklós Katalin, Ördög Péter, Pavek Ferenc, Szalai Gyula, Szász Sándor, Dullien Tamás/.

Virágos Lászlóné és Pavek Ferenc megírták az első számítástechnikai tankönyvet az intézet számára, melyet ebben az évben próbálnak ki. Ez a tankönyv elsősorban a C64 saját nyelvére és ismertetésére alapul.

Több programot is készítettünk az intézet számára:

- Szalai-Pavek: Számítógépes nyilvántartás a tankönyvraktár számára
- Pavek: Szótárkészítő program, amelyben a szavak mellett előfordulási helyük is szerepel
- Szalai: Címletező a pénztár számára

- Szász: Különböző programok a magyar nyelv és a biológia oktatás támogatására
- Dullien: Szótárkészítő program, amelyben a szavak mellett előfordulási helyük és nyelvtani kategóriák is szerepelnek, melyek szerint csoportosítva vissza is lehet azokat keresni.
- Dullien: Program a szakszervezet saját céljai számára.

Még számtalan alkalmazási lehetőség van a számítógép alkalmazására az intézetünkön belül, mint például különböző adminisztrációs, nyilvántartási feladatok gépesítése és a tudományos kutatásokban való felhasználása.

Végül, de nem utolsó sorban fel szeretném hívni a figyelmet arra, hogy igen sok különböző programunk van már, mint pl. a PASCAL és a BASIC több változata, a FORTH és a LOGO nyelv, emellett számos programcsomag, szövegszerkesztő, statisztikai és grafikus program, assembler és monitor.

Pavek Ferenc - Szalai Gyula:

Szótárvizsgálat számítógéppel

Intézetünk néhány évvel ezelőtt tervbe vette szakirányú szótárak elkészítését. Az ehhez szükséges szóanyagot az intézetben tanított tárgyak alapján az 1985/86-os tanévben a magyar nyelvi szakcsoportok megbízott tagjai összegyűjtötték, és ABC sorrendbe rendezték. Így elkészültek az orvos, agrár, közgazdász, bölcsész és mérnök szakirányok magyar nyelvű szóanyagai.

A szakirányú szótárakat egymástól függetlenül, nem egységes elvek alapján állították össze. Eltérés volt az egyes szavakat követő kódrendszer, a vonzatok, a kifejezések és az ABC sorrendbe rendezés módja között. Az orvosi szótárban például minden szót követett annak szófaji megjelölése, a szakirány, a leckeszám és a leckeszámon belüli fejezet címe. A mérnöki szótárban csak a szó szófaji és szakirány-megjelölése szerepelt. Az orvosi szótárban a kifejezések a szavak után következtek, a szóhoz tartoztak, a mérnöki szótárban új szóként vették fel azokat. Volt szótár, ahol a hosszú és rövid magánhangzókat külön betűként, s volt, ahol együtt szerepeltették. Az elkészült új szakirányú szótárak a következő szómennyiségeket tartalmazták:

orvos szótár:	7 800 szó
agrár szótár:	5 100 szó
közgazdász szótár:	6 100 szó
mérnök szótár:	6 200 szó
bölcsész szótár:	6 500 szó

Tehát a szakirányú szótárak szóanyaga átfedésekkel 31 700 szó.

Számítógépes szótárvizsgálatunk célja az volt, hogy megnézzük, az egyes szakirányszótárak szóanyagában mekkora átfedések vannak, és célszerű-e a szakirányszótárak közül néhányat összevonni, és egységes elvek szerint újrendezni. A nagymennyiségű szóanyag több-

szöri összevonása és rendezése roppant idő- és munkáigényes lett volna számítógép nélkül.

Első lépésben a következő szótárak összevonására került sor:

a./ A közgazdász szóanyag külön	6 100 szó
Az agrár szóanyag külön	5 100 szó

összesen: 11 200 szó

Az egyesített közgazdász - agrár szótár szóanyaga az átfedések kiküszöbölése után:
7 650 szó.

A két szótár 3 550 szó átfedést tartalmazott.

Az egyesített szótár csak 1 550 szóval tartalmaz több szót, mint a közgazdász szótár.

b./ Az orvosi szóanyag külön	7 800 szó
A mérnöki szóanyag külön	6 200 szó

összesen: 14 000 szó

Az egyesített orvosi - mérnöki szótár szóanyaga az átfedések kiküszöbölése után:
8 800 szó !

A két szótár /orvosi, mérnöki/ 5 200 átfedést tartalmazott.

Az egyesített szótár csak 1 000 szóval tartalmaz több szót, mint az orvosi szótár.

c./ A közgazdász - agrár szóanyag	7 650 szó
Bölcsész szóanyag	6 500 szó

összesen: 14 150 szó

Az egyesített szótár /Kg, -Ag, -B/ szó-
anyaga az átfedések kiküszöbölése után:

10 820 szó.

A két szótár 3 330 átfedést tartalmazott.
Az egyesített szótár 3 170 szóval tartal-
maz több szót, mint a közgazdász-agrár
szótár.

A magas szószámot elsősorban a sok új böl-
csész szó okozza.

Az összevonás után azt állapítottuk meg, hogy az
egyesített szótárak szóanyagában még mindig nagyon
sok átfedés van, és kódrendszerük továbbra sem egy-
séges. Amennyiben egy orvos-mérnök, egy közgazdász -
agrár és egy bölcsész szakirányú szótárt adnánk ki,
ezek még mindig 24 900 szót tartalmaznának. Ha a böl-
csész szótárt a közgazdász-agrár szótárral egyesíte-
nénk, a két szótár szóanyaga 22 950 szó lenne.

Látható, hogy a bölcsész szótár kis átfedést tartal-
maz a többivel, egyesítésével a szóanyag nem csökkent
jelentősen.

Ha három szótárt adnánk ki a legszükségesebb hat nyelv-
ven, akkor ez $3 \times 6 = 18$ különböző szótárt jelentene.
Ennek nagy anyagi kihatásai vannak, és kezelésük sem
egyszerű.

Ezután célszerűnek látszott megvizsgálni egy összesí-
tett intézeti szótárt, ezért számítógéppel összevon-
tuk az öt szakirányszótárt. Az átfedések kiküszöbölé-
sével ennek szóanyaga 14 662 szó lett.

A SZÓTÁRVIZSGÁLAT BETŰK SZERINTI EREDMÉNYE

Betű	SZÓSZÁM			
	Kg - Ag	Kg - Ag - B	O - M	Intézeti
A-Á	474	622	541	861
B	331	486	327	638
C	47	61	47	78
CS	104	157	148	232
D	129	194	198	293
E-É	666	995	820	1327
F	523	718	618	972
G	96	131	140	212
GY	103	131	107	174
H	386	572	468	773
I-I	234	324	290	454
J	113	168	101	192
K	893	1197	895	1520
L-LY	252	366	280	647
M	619	871	722	1158
N	171	253	169	310
NY	70	106	98	151
O-Ó	120	159	152	219
Ö-Ő	140	214	131	255
P	228	334	237	445
R	229	333	313	490
S	179	267	228	359
SZ	447	642	476	811
T-TY	546	724	594	962
U-Ü	74	118	97	165
Ű-Ű	36	56	72	104
V	391	541	463	742
Z	29	59	42	78
ZS	18	24	27	40

Az átfedések az összes szóanyag 54 %-át tették ki. A megmaradt szóanyag egy kb. kétszáz oldalas szótárnak felel meg. /Pl. Országh László Angol-magyar kis szótára 22 600 szót és 9 000 szókapcsolatot tartalmaz./ Egy egyesített szótár esetén lenne az anyagi kihatás és a szótárkezelés /rendelés, tárolás, kiosztás/ a legkedvezőbb. Mindezek alapján az intézet vezetőségének egy kódrendszer nélküli egyesített intézeti szótár kiadását javasoltuk. Miután ezt a javaslatot elfogadták, a szótárt egy példányban kinyomtattuk lektorálás céljából. A szükséges javítások elvégzése után az anyagot mágneslemezre vittük, ahol az az igényeknek megfelelően folyamatosan módosítható, javítható, bővíthető. Az összesített intézeti szótárt a fordítók részére 12 példányban számítógéppel kinyomtattuk.

A szótárak fordítása megkezdődött, s bízhatunk abban, hogy egy-két éven belül a legszükségesebb nyelveken azok hallgatóink rendelkezésére állnak.

Exner Helmutné - Szalai Gyula:

A számítógép alkalmazása a NEI-ben

Napjainkban, amikor a személyi számítógépek robbanásszerűen terjednek az egész világon, érthető

módon egyre többen szeretnék megtanulni a módját, hogyan lehet ezeket a gépeket hasznosítani az élet különböző területein. Ez az igény már több éve felmerült intézetünk szaktanárai és hallgatói részéről is. A magyar közép- és felsőoktatási intézmények tervében is szerepel a számítástechnika oktatása, így szükségessé vált bizonyos lépések megtétele a számítástechnika NEI-ben történő bevezetésére. Ezirányú munkánkat 1984-ben kezdtük, és folyamatosan végezzük. Első lépésként a tárgyi, ill. személyi feltételeket kellett megteremtenünk.

Tárgyi feltételek:

Mivel hazánkban legelterjedtebb a Commodore 64 típusú számítógép, a legtöbb segédanyag is ehhez készült, továbbá az egyetemeken is általában ezt használják a hallgatók oktatására, ezért mi is e géptípus alkalmazása mellett döntöttünk.

a./ Mindkét épületben berendeztettünk egy-egy géptermet a diákok számára. A géptermekekben hét-hét alapgép, FLOPPY DISC és színes televízió, két mátrix printer, két COMMODORE 64 magnetofon áll az oktatás rendelkezésére. Hat munkahelyen egyidőben 12 hallgató tud dolgozni, az oktató számára pedig egy komplett bemutatórendszert alakítottunk ki. A számítógépterem berendezésének megóvása, ill. a folyamatos üzemeltetés, fejlesztés biztosítására egy-egy tanári, ill.

technikai felelőst jelöltünk ki.

b./ A kollégák nyugodt munkavégzését mindkét épületben külön tanári gépterem biztosítja, amelyekben szintén komplett felszerelés áll rendelkezésre. Munkájukat egy kb. 100 kötetből álló szakkönyvtár segíti, ez a könyvtár a hazánkban beszerezhető szakirodalmi műveket tartalmazza. A szakterületen végbemenő változások megismertetésére három folyóiratot is megrendeltünk. A gyakorlásra, felhasználásra, a segédprogramok tárolására kellő számban biztosítunk hajlékony mágneslemezt.

c./ A számítástechnika oktatásában használható segédanyagok és eszközök táráat is sikerült a lehetőségeknek megfelelő legjobban fejleszteni. A hallgatók alapfokú számítástechnikai oktatását az elkészült jegyzet segíti. A géptermet írásvetítővel, táblázatokkal és olyan falitáblával szereltettük fel, amelyre filctollal lehet írni, ezzel is óvjuk az értékes gépeket.

Fontosnak tartjuk a szemléltetést a számítástechnika oktatásában is, ezért készítettünk, ill. vásároltunk diafilmeket, videofilmeket, Pavek Ferenc és Virágos Lászlóné pedig segédanyagokat készítettek az írásvetítőhöz.

A tanítás folyamatában nagy jelentőségűek az oktató- és segédprogramok, amelyeket részben vásároltunk, részben maguk a tanárok készítettek el.

A diákok tanórai munkájához is biztosítunk alapfokú szakkönyveket, ill. gyakorlólemezeket.

Személyi feltételek

A számítástechnikai oktatás bevezetésének előfeltétele az volt, hogy a szaktanárok szervezett tanfolyamokon elsajátították a megfelelő alapismereteket. Ilyen tanfolyamot két tanévben is szerveztünk a szaktanárok számára, első ízben egyetemi előadók, másodszor pedig a már magasabbfokú ismeretekkel rendelkező intézeti kollégák /Pavek Ferenc, Virágos Lászlóné, Dullien Tamás/ vezetésével. Természetesen ez csak az alapfeltételeket biztosította, a továbbképzést részben az FPI által szervezett haladó BASIC tanfolyam, a gépi kódú tanfolyam szolgálta több tanár számára. Egy kollégánk, Virágos Lászlóné a múlt tanévben befejezte, két kollégánk pedig ebben a tanévben kezdte el tanulmányait az ELTE TTK számítástechnikai szakán. Fontos szerepet tulajdonítunk az önképzésnek is, amelyhez minden szükséges feltételt biztosítani tudunk.

Annak érdekében, hogy számítógépeink felhasználási körét az oktatáson túlmenően is bővítsük, tanfolyamokat szerveztünk az érdeklődő magyar nyelv szakos tanárok, valamint a gazdasági osztály dolgozói számára, a Biológia-Kémia Szakcsoport tanárai számára pedig konzulenszt biztosítottunk.

A számítástechnika fakultatív oktatása

Miután néhány szaktanár az ismeretszerzésben megfelelő szintet ért el a továbbképzések eredményeképpen, a múlt tanévben sor kerülhetett arra, hogy beindítsuk a hallgatóink számára a számítástechnika oktatását. A jelentkezők nagy száma is bizonyította az e tárgy iránti igen nagy érdeklődést. Lehetőségeink korlátozott volta miatt akkor csupán a matematikából közepesenél jobb eredményt elért hallgatók számára tudtuk biztosítani a részvételt.

A M, K, Ag szakirányban tanuló hallgatók 30-30 órás, az O szakirányú csoportok hallgatói 20 órás tanfolyamon vettek részt, ahol az oktatásuk előre elkészített tanmenetek alapján történt. Tapasztalataink igen kedvezőek, nagy volt a diákok érdeklődése, lemorzsolódás csupán az O csoportokban következett be, annak a felfedezésnek következtében, hogy a számítástechnika szorosan kapcsolódik a matematikához. A diákok az órákon aktívan dolgoztak, többen igényelték a gyakorlási lehetőséget a tanfolyam keretein kívül is. Úgy éreztük, hogy a tanfolyam végére hallgatóink elsajátították az egyetemi tanulmányok megkezdéséhez szükséges alapfokú ismereteket.

Az Igazgatói Tanács határozata alapján ebben a tanévben minden olyan hallgató számára kötelezővé tettük a 20 órás tanfolyamon való részvételt, akinek a felsőfokú tanulmányához erre szüksége lesz.

A jövőre vonatkozó elképzeléseink

Intézetünk jellegéből adódik, hogy a számítógépeket a jövőben is elsősorban a hallgatók oktatásának szolgálatába kívánjuk állítani.

A homogén, jó előképzettségű csoportok számára a szaktárgyi óraszámok csökkentése lehetővé tenné a délelőtti oktatást /erre már a múlt tanévben is volt példa/, a többi csoport oktatása azonban csak a délutáni foglalkozások keretében képzelhető el.

A tanárok számára haladó tanfolyamokat kívánunk szervezni a tanév kezdeti szakaszában, ill. két-három kollégát szeretnénk beiskolázni az ELTE számítástechnika szakára.

Ösztönözzük tanárainkat a már meglévő, a szaktárgyak oktatásában felhasználható programok alkalmazására, ill. előre megtervezett és a hallgatók tanulását segítő programok írására.

Fokozatosan fejleszteni fogjuk a számítástechnika szertárat és könyvtárat.

Számítógépeinket az oktatáson kívül más területeken is lehet hasznosítani. Pl. nyelvi kutatómunka elvégzésének elősegítésére, különböző nyilvántartások /szakszervezeti, raktári, szertárkészletek/, kimutatások elkészítésére. Ez utóbbiakra vonatkozó programok írásán már dolgoznak a kollégák. Ki lehetne terjeszteni a számítógépek felhasználását

a Tanulmányi Csoport munkájának megkönnyítésére és a személyzeti nyilvántartások tárolására.

Intézetünk egyik dolgozója /Szász Sándor/ olyan oktatógép kifejlesztésén munkálkodik, amelynek segítségével a hallgatók teljesítménye a feladat elvégzése után azonnal értékelhető lenne.

Továbbra is kutatni kívánjuk a számítógép felhasználásának lehetőségeit, és ezúton is kérjük az érdeklődő kollégák javaslatait.

KITEKINTÉS

dr. Kármán Lászlóné:

Beszámoló a IV. Magyar Névtudományi Konferenciáról

1986. október 8-10-e között került sor Zalaegerszegen, a Városi Művelődési Központban a IV. Magyar Névtudományi Konferenciára, amelyet Pais Dezső születésének 100. évfordulója alkalmából rendeztek.

Benkő Loránd akadémikus, a Magyar Nyelvtudományi Társaság elnöke megnyitó szavai után Hajdú Péter, az MTA Nyelv- és Irodalomtudományok Osztályának elnöke ismertette a névtudományi konferenciák történetét, Pais Dezsőnek ebbéli szerepét.

Ezután Hadrovics László akadémikus, az egyik legidősebb Pais-tanítvány emlékezett mesterére személyes emlékek felvillantásával.

Méltatta Pais Dezső sokszínűségét, akit egyebek mellett a hangtan, a helyesírástörténet, a mondattan is érdekelt, de legnagyobb szeretettel mégis a tulajdonnevekkel foglalkozott. Külön szólt két ismert művéről, az Ómagyar olvasókönyvről, amely nemcsak nyelvemlékeinkkel foglalkozik, de felöleli a ránkmaradt oklevelekben elszórtan előforduló magyar szavak és tulajdonnevek tárgyalását is. Majd beszélt Anonymus latin nyelvű Gestájának magyar for-

dításáról, amelyből fogalmat alkothatunk a saját-
ságosan paisi nyelvről.

Beszélt Pais Dezső híressé vált asztaltársasága,
a Kruzsok emlékééről is, amelynek tagjai közül so-
kan most is a konferencia vendégei, résztvevői
voltak.

A délutáni program Pais Dezső mellszobrának felava-
tásával kezdődött, amelyet a róla elnevezett általá-
nos iskolában helyeztek el.

A program a konferencia plenáris előadásával folyta-
tódott.

A második napon kezdődtek több szekcióban az előa-
dások.

Az első szekcióban elhangzott előadások a helynevek-
kel foglalkoztak. Álljon itt néhány cím a témák vál-
tozatosságát bizonyítandó.

Hoffman István: "Számítógépes helynév vizsgálatok
a KLTE Magyar Nyelvtudományi Tanszékén."

Szabó Géza: "Földrajzi nevek és élőnyelvi kutatások."

Bíró Ágnes: "A mai utcanévadás problémái."

A második szekcióban a személynevekkel kapcsolatos
előadások hangzottak el.

Sok más érdekes között itt hallottuk Horváth Mária:
"Pais Dezső tanulmánya Janus Pannonius nevééről" c.
előadását.

A harmadik szekció a névtudomány "Egyéb" kérdéseit
vel foglalkozott. Ezen belül:

a./ Általános kérdések

b./ Irodalmi névadás

c./ Idegen nyelvű névadás

Ebben a szekcióban tartotta előadásait Fügedi István, Osváth Gábor és Prileszky Csilla.

Az előadások nagy érdeklődést váltottak ki, élénk vita követte őket, elismerést kaptak.

A konferencia harmadik napjának délelőttjén már csak néhány előadásra került sor. A "Vegyes" tematikájú kérdések közül újszerű, érdekes volt pl: egy fiatal nyelvész, Nagy Gábor: "Egy sajátos terület: a popzenekarok névvilága" című előadása.

Ezek után a konferencia záró plenáris ülésén ismét Benkő Loránd elnökölt, aki méltatta a három nap alatt elhangzó előadások színvonalát, fontosságát, egyben mindenkit további kutatásokra buzdított.

Keresztúry Dezső: "Tosú tanár úr" című megemlékezését betegségére való tekintettel nem tőle hallottuk, hanem egy színész mondta el.

Majd igen meleg hangon, nagy szeretettel beszélt Tolnai Gábor: "Pais Dezsőről személyes hangon" címmel megtartott előadásában.

A bensőséges hangulatú záró ülésen hallhattuk Pais Dezső hangját magnetofonról, amelyen a "Halotti Beszéd"-et mondta el.

A színvonalas plenáris ülés után igen hangulatos göcseji kirándulással zárult a három napos program.

Fügedi István:

A névadás és a néveredet jellegzetességei a vietnami nyelvben

A vietnami alapszókinccs túlnyomó része kínai eredetű. Ugyanez áll a tulajdonnevekre is, legyenek akár személynévek, akár földrajzi nevek. A kínai eredetű s köznévi jelentéssel bíró tulajdonneveknek, illetve az azokban szereplő szavaknak jelentős része kikapott a vietnami nyelvből, vagy alapos változáson ment át, a vietnami köztudat azonban számon tartja ezeknek a szavaknak ősi jelentését.

Nézzük először a személynéveket. Néhány évtizeddel ezelőtt a személynév három tagból állt. Az első a családnév, a második a nemet jelölő név - férfiaknál "van", nőknél "thi" -, a harmadik az utónév. Viszonylag kevés a családnévek száma, kevesebb mint negyven, és ezek vérségi-törzsi, nemzetségi kötelékre utalnak. Vannak rendkívül gyakori családnévek. Nyolc-tíz családnévet használ a vietnami lakosság több mint a fele. Különösen gyakori a Nguyễn, a Lê, a Trần név. Ez a három név egyúttal a vietnami történelem három nagy királyának a neve is. E királyok neve a törzsük neve is. A népes törzsek, illetve a törzsre utaló családnévek szaporodtak azzal is,

hogy a királyok különféle érdemeket szerzett személyeknek a saját nevüket adományozták. A családnemek általában nincs köznévi jelentésük, de ritkán előfordulhat az is. Pl.: Ngoc /kukorica/, Cao /magas/, Dào /barack/.

Az utóneveknek köznévi jelentésük van. Vannak közöttük állatnevek, ezeknek egy része ma már köznévként nem használatos kínai eredetű szó. Ezek a nevek egy-egy naptári évet jelölnek. Tizenkettőig jelölik az éveket állatnevekkel, azután kezdődik a jelölés előlről. A neveket aszerint adják, hogy melyik állat, a tigris, a kecske, a kutya, a sárkány, a macska stb. évében született az illető. Az állatnévadásnak praktikus oldala is van, egyúttal meg lehet belőle jegyezni a születési évet. /Igaz viszont, hogy ha az emlékezet kihagy, akkor legalább 12 év a tévedés./

Az utónevek megválasztásánál helytől, kortól, szociális rétegződéstől függően különböző szokások alakultak ki. A vietnamiaknál is megvan a sorsnak a névadással való befolyásolásának a szándéka, a "nomen est omen" elv.

Nekik is van Győzőjük /Thăng/, Szilárdjuk /Cường/. Férfias tulajdonságra utaló név még Dũng /bátor, bátorság/, Hung /hős/, Dai /hatalmas, nagy erejű/. Nem hiányzik az eszme sem, a Cẩn név egyenlőséget jelent.

Természetesen a lánygyerekeknek nőies tulajdonságokra utaló, finom, gyengéd, lírai hangulatot ébresztő neveket adnak. Ilyenek: Hien /szelid/, Vân /felhő/, Thùý /víz/, Noa /sirály/. A Tuyèt, amely havat jelent, szintén szép név, annál is inkább, mert nemigen találkozik vele a vietnami ember.

Előfordul az is, hogy a hangzatos név rossz oment jelent, viselője a néphit, a babona szerint rövid életű lesz. Ezért tartalmilag, hangulatilag semleges, hétköznapi nevet választanak. Ilyenek: Bàn /asztal/, Cóc /pohár/, továbbá magyarra fordítva: oszlop, kicsi, semmi, fű, kagyló, sőt még a farkok is előfordul.

A férfias és a nőies utónév nem jelenti azt, hogy a névválasztást korlátozná az ember neme. Az utónévről az ember neme nem állapítható meg. Az utóbbi évtizedekben és jelenleg is bizonyos mobilitás tapasztalható a névhasználatban. Egyidejűleg érvényesülnek új tendenciák és ellentendenciák. Néhány évtizedre vezethető vissza a személynév egy negyedik tagjának a megjelenése, amelyet díszítő vagy szépítő névnek neveznek. Ezek vietnami, illetve vietnamizált szavak, leginkább köznévi jelentéssel bírnak, olykor a jelentésükkel, hangulatukkal szépítenek, olykor csak azért, hogy hosszabbá teszik a nevet. Lehetőséges, hogy a négy tagból álló személynév utolsó két tagjának együtt van köznévi jelentése, pl.:

Nòa Binh, amely békét jelent. A személynevek hosszabodása még nem vált általánossá, amikor elkezdődött egy rövidülési tendencia. Jelenleg vannak, akiknek a nevéből a nemre utaló szó hiányzik, másoknál a szépítő név, esetleg mind a kettő.

A kínai névátvétel mára már megszűnt, de a munkásmozgalom kibontakozásának idején még éltek vele. Felvett kínai neve van pl. a Vietnami Kommunista Párt főtitkárának, Trúng Chinh -nek, amely név hosszú menetelést jelent.

Családi, baráti, munkatársi kapcsolatban csak az utónevet használják, ha két ember között pozícióban nagy a különbség, az alacsonyabb pozícióban levő a magasabban levőt teljes nevén szólítja. /A megszólításnak egyébként bonyolult rendszere van, használnak személyes névmásokat és közneveket, amelyek a kapcsolat jellegére utalnak, kifejezik, hogy ki a fiatalabb, kinek jár a nagyobb tisztelet stb. Magyarul ezeket talán így lehetne visszaadni: apó, öcsém, te, ön, uram stb. Ezek a szavak az indoeurópai megfelelőikkel összehasonlítva különbséget mutatnak abban, hogy átmenetet képeznek a köznevek és a személyes névmások között, és első személyben is használatosak./

A vietnamiban a személyneveknek becéző változatuk nincs.

A földrajzi nevek igen nagy része szintén kínai eredetű. Vannak olyan nevek, amelyek változatlanul megmaradtak, vannak olyanok, amelyeknek hangalakja alkalmazkodott a vietnami kiejtési szabályokhoz, másokban együtt van a kínai és a vietnami, illetve vietnamizált tag. Folyók, tavak, hegyek, városok, tartományok nevei általában köznevekből állnak, s valamire utalnak: helyre, eredetre, alakra, eseményre stb. Nézzünk meg néhányat:

A Vörös folyó név vietnami nyelven Sông hồng, amelynek első tagja folyót, a második vöröset jelent. Kínai nyelven Hồng ha. Itt a második tag - a ha - jelenti a folyót, az első a vöröset, amely tehát meggyezik a két nyelvben. A szórend a két nyelvben fordított, a vietnamiban a jelző a jelzett szó után áll, mint általában az összetett szavakban és a mondatban. Gyakoribb azonban, hogy a kínai eredetű földrajzi nevekben a jelző a jelzett szó előtt áll, miként a kínai eredetű összetett szavakban is.

A kínai "ha" /folyó/ sok vietnami földrajzi névben szerepel: Ha noi /Hanoi/, második tagja élő vietnami szó "bent, innen" jelentéssel Ha-bắc és Ha-dông egy-egy tartomány neve. Második tagjuk élő vietnami szó, észak, illetve kelet jelentéssel. Ezeket a neveket kb. így lehetne magyar fordításban visszaadni: folyón inneni, folyótól északra, folyótól keletre levő. Feltűnő, hogy a vietnami nyelv

mennyire gazdaságosan, maximálisan tömören, tréfásan mondva nagyvonalúan szerkeszt, amikor a szavakat grammatikai elemek nélkül egymás mellé teszi. Ez természetesnek is látszik, ha az ember arra gondol, hogy a vietnami nyelv a mondatalkotásban is ilyen "nagyvonalú", amennyiben nem teremtette meg a mondatrészek és szófajok kölcsönös determinálását.

A "hải" kínai eredetű szó, tengert jelent, önállóan a vietnami nyelvben nem használatos, de számos, a tengerrel kapcsolatos összetett szó első tagja. Földrajzi nevekben is gyakori, pl.: Mai phòng, melynek második tagja azt jelenti, hogy véd; Tiền hai egy járás neve, tenger előtti jelent. A szó első tagjai is csak összetett szó tagjaként használatos.

További földrajzi példák: A Mecong kambodzsai szó. A folyó vietnami szakaszának neve Cum long - kínai eredetű arhaikus szó -, kilenc sárkányt jelent, minthogy kilenc ágban ömlik a tengerbe. Két falunév: Vu dai /hatalmas fegyver/, Thinh chau a "gazdag" és a "gyöngyház" összetétele. Egy szigetnek a neve: Tam Đảo /három sziget/. Azért három az egy, mert három hegycsúcs van rajta.

Szerkezetileg sajátosságosak azok a földrajzi nevek, amelyek valamilyen eseményre utalnak. Ezeknek a szerkezete ugyanolyan, mint azon közneveké, amelyeket szerkezetük, szórendjük miatt, a melléknévi igenév

hiányában mondatszavaknak lehetne nevezni. Ilyen köznévi mondatszavak: thó cắt tóc /fodrász/, tükörfordításban "mester hajat vág", người bán vé /kalauz/, szóról-szóra "ember jegyet árul", người làm /cseléd/ "ember dolgozik". Mondatszó a földrajzi nevek közül: Nỏ hoàn kiếm /visszaadott kard tava/ /A tó visszaadta a kardot/. Szórendjében nem vietnamizálódott számos eseményre utaló, archaikus szavakat tartalmazó földrajzi név. Ilyenek: Hanoi régi neve: Thành Thăng Long /Felszálló sárkány vára/ Vinh ha long /Leszálló sárkány öble/.

Szóljunk még röviden az országok vietnami nevéről. Itt is nagyon sok az átvétel a kínai nyelvből. De akár kínai közvetítéssel, akár közvetlenül veszi át a vietnami nyelv az országok nevét, mindenképpen erősen vietnamizálja őket. Ezt egyébként mindenféle szóátvételtől el lehet mondani. /Újabban tapasztalható e tekintetben bizonyos engedmény./

Magyarország nevét a kínai Cung-nga-li szóból vették, s lett belőle Hung-gia-lòi. Itália neve kínai közvetítéssel lett I-dai-lòi, de mára csak az I maradt meg belőle. Spanyolország neve az espanol szóból kínai közvetítéssel lett Tai-ban-nhà, amelynek két utolsó tagján még érezni lehet az eredeti szó két utolsó tagját. Az első szótagot a kínai véletlen hasonlóság alapján "nyugat" jelentésűnek értelmezte, s ez a vietnami fordításban belekerült az ország nevébe.

Az idegen földrajzi nevek vietnamizálásának szemléltetésére említsünk meg egy-két városnevet is: Budapest = Bu-da-pét, és egy érdekesebbet: Moszkva = Mac-tu-khoa. A példákból kitűnik, hogy a vietnami nyelv nem veszi át a mássalhangzótorlódást. Ilyen nincs is a vietnami nyelvben. A mássalhangzótorlódást rendszerint újabb szótaggal küszöböli ki. Egyéb változás - többek közt - abból is adódik, hogy bizonyos hangok nem lehetnek szókezdő, illetve szózáró pozícióban. Így nem csoda, ha sokszor nem lehet ráismerni az eredeti szóra.

Osváth Gábor:

A koreai személynevek

Az agglutináló jellegű koreai nyelv a több ezer éves kulturális kapcsolat következtében, a vietnamihoz és japánhoz hasonlóan szoros szálakkal kötődik a monoszillabikus, izoláló kínai nyelvhez. Ez a kötődés elsősorban a szókészlet terén igen erős, a kínai eredetű /un. sino-koreai/ kölcsönszavak a szókincs felénél is nagyobb részét alkotják.

A kínai írásbeliség elterjedésével párhuzamosan mind a személy-, mind a helynevek között szinte kizárólagossá vált a sino-koreai lexika.

A koreai személynevek - a kínaihoz hasonlóan általában három szótagúak, ritkábban két szótag is

alkothat nevet: Kim Csholszu /régebbi írásmód szerint: Kim Cshol Szu/ és Kim Ir. Az első szótag a vezetéknév vagy családnév /szong/, a többi az utónevet /mjong, irum/ tartalmazza. A koreaiak az utónevet, ha az kéttagú, sohasem választják szét, nálunk és néhány más ország átírási gyakorlatában újabban ezért is írják egybe. Ezzel ellentétben például a kínai Tung Csi-hung női név harmadik szótagja becézéskor önállósulhat: shao Hung /kicsi Hung/.

A családnévek száma korlátozott, az 1976-os koreai-orosz nagyszótár 208-at tartalmaz. Az utónevek száma gyakorlatilag végtelen, a hieroglifa-szótárak alapján az egyszótagú, jelentéses sino-koreai szavakból tetzés szerinti kombinációk állíthatók össze. Vannak olyan névelemek, kombinációk, amelyekkel gyakran lehet találkozni, divatosak etimológiájukkal mindenki tisztában van, más elemek, kombinációk szokatlanok, eredetiek, s jelentésüket csak a névadók ismerik. Minden kínai és vietnami név átalakítható sino-koreaivá - ez fordítva is igaz -, így lesz Mao Ce-tung-ból Mo The-kong, Csou En-laj-ból Csu Unle, Ho Si Minh-ből Ho Csimjong. Az esetek egy részében a koreaiul beszélő felismeri, hogy nem koreai névről van szó, annak ellenére, hogy sok családnév is közös, tehát az utónév kiválasztása, a második és harmadik elem összekapcsolása sajátos kínai, koreai vagy vietnami izlést tükröz.

A körülbelül kétszáz koreai családnév is leírható hieroglifákkal, mivel kínai jelentésük alakult ki. Ez a jelentés azonban nem egyezik eredeti, ősi koreai értelmükkel. Ennek oka az, hogy a hieroglifa-írás átvételekor a koreai szóhoz egy hasonló hangzású kínait kerestek, s annak a jelével írták le. Az évszázadok folyamán az eredeti jelentés feledésbe merült.

A hat legismertebb családnév /rjukszong hat név/:

Ri, Kim, Csho, An, Csong, Pak.

A leggyakoribb közülük a Kim /minden negyedik koreai névre hallgat/ és a Pak. Eredeti jelentésük nem "arany" és "tök", ahogy hieroglifájuk alapján gondolnánk. A Kim az ókoreai kum, kom, kam, gam szavakra vezethető vissza, amelyeknek a jelentése: vezér, törzsfő. A Pak név a mai nyelvben is élő palgun "világos" szóra utal. A régi koreai krónikák, az ettől eltérő sino-koreai jelentésre adnak mitológikus magyarázatot. A Kim-nemzetségről őse, a hegyi szellem fia - egy monda szerint - aranytojásból született, s ezért kapta az "arany" jelentésű Kim nevet /mai sino-koreai kum "arany"/. A Pak-nemzetség őse egy tök formájú tojásból jött a világra.

A totemisztikus elképzeléseket tükröző mítoszok a törzsi-nemzetségi, patriarchális társadalom termékei. Azt a tudományos tényt tükrözik, hogy valamennyi ma élő koreai családnév nemzetségnevekből fejlődött ki. A nemzetségek Koreában egészen a múlt század végéig léteztek, a

hagyományokban, szokásokban erősen él az emléküik. Az 1900-ban Pétervárott kiadott Opiszanijje Koreji még létező valóságként írja le a nemzetségeket és a velük kapcsolatos népszokásokat: "A szociális rétegződéstől függetlenül a koreai nép nagyszámú nemzetségre oszlik, amelyeket a férfirokonság alapján egymással kapcsolatban álló családok alkotnak. A nemzetségben mindenkinek ugyanaz a családneve /nemzetségnév/, amelyhez utónév járul. A nemzetségen belül tilos a házasodás. A konfucianizmus XV. századtól kezdődő, a buddhizmust kiszorító gyors térhódítására vezethető vissza a konfucianizmussal kapcsolatos kínai szokások térnyerése, így az exogámia, az azonos családnevet viselők közötti házasodás tilalma. A statisztika szerint azonban több millió Kim van.

Ők sem házasodhattak egymás között? A magyarázat az, hogy bár a Kim egyjelentésű sino-koreai szó, amelynek egy hieroglifa felel meg, Kim-nemzetség mégis több száz van. Ők a nemzetség-alapító származási helye szerint különböztetik meg egymást. Ez az azonosító helynév, a bon nem tartozik a szorosan vett személynévhez.

A bon megléte azt jelenti, hogy egy Kjongdzsu vidékéről elszármazott Kim nem vehette feleségül az ugyancsak Kjongdzauban őseit tudni vélő Kim lányát.

A származásra utaló helynév /bon "gyök, alap, eredet", bonkvan "születési hely", kvan-hjang "az ősök szülőföldje" neveken ismeretes/ mai földrajzi neveket tartalmaz: Kjongdzsu, Szuwon, Csedzsu stb. A Kim-nemzetség 623, a Ri-nemzetség 546, a Pak nemzetség 381 azonosító helynévvel, bonnal rendelkezik. A Kim esetében 72, a Rinél 80, a Paknál 31 helynév jóval gyakoribb a többinél. Vannak olyan családnevek, amelyekhez kevés bon tartozik, van, amelyikhez csak egy. Előfordul az is, hogy különböző családneveknek egy bonjuk van: a Ko, a Pu és a Rjang a Csedzsu-szigeti bonhoz is tartozhat, közöttük szintén tilos volt a házasodás.

A kínaiban is előfordul, hogy a vezetéknév kéttagú /pl.: az Ojang és a Szutu/, de rendkívül ritka. A 208 koreai családnév között 7 kéttagú van: Nangung, Tokko, Tongbang, Szakong, Szonu, Szomun, Hvangbo.

Az utónévadás szokásai alapján is egy patriarális, konfucianus hagyományokban gazdag társadalom képe rajzolódik ki. Ezek a szokások, hagyományok különösen vidéken és Dél-Koreában ma is elevenek. Az utónév /mjong, irum/ első tagja /ritkábban a második is lehet/: un. generációs azonosító jel /hangjoldza v. tollimdza/ a fiú- testvéreknél /néha a lányoknál is/ közös. Három fiútestvér neve: Kim Jongcsol, Kim Jongnam, Kim Jongcsal, vagy: Kim Szongcsu, Kim Jongcsu, Kim Kjongcsu. Ezt az azonosító szótagot a apaági unokatestvérek is öröklék. Egy kínai példa: Mao Ce-tung apai unokatestvérét Mao Ce-minnek

hívták. A fiú utóneve sohasem egyezik meg az apáéval. Az utónév játékos eltorzítása vagy kicsinyítő-képzőkkel történő becenevek kialakítása ritka jelenség Koreában. A neveket többnyire nem a pillanatnyi játékos szeszély, hanem a kialakult hagyomány, a pontos tervezés teremti meg. A koreai ember ennek megfelelően különböző életciklusaiban más és más utónevet kaphat:

I. Amjong vagy Cshomjong: a gyerekkori név. A szülők gyermekük iránti szeretetét, féltését, kívánságait fejezi ki.

Lánynevek: Csindzsu "drágakő", Ippun "szépség"; fiúknál gyakori a "sárkány" szó /rjong/, összetételekben is: Kumrjong /arany-sárkány/. Az amjong gyakran csak a gyermek családban elfoglalt helyzetét rögzíti: Matszondza "első fiúunoka", Matszonzon "első leányunoka", Cungszon "első fiú-dédunoka" stb.

A gyerekkori nevek egy másik jelentős csoportja az óvónevek, pld. a Cshilszongtol "hét csillag fia", ugyanis a Nagy Medve csillagkép felé fordulva volt szokás imádkozni a szerencsés születésért, az újszülött egészségéért. A Tödzsi "sertés", Kadzsi "kutyakölyök", Malthong "lógané" típusú nevek a rossz szellemek megtévesztését szolgálták.

II. Pjolmjong: a nagyobb gyerekek gúnyneve, jelképes értelemben használatosak: Tudodzsi /"vakond"/, azaz rövid-lábú; a Keguri /"béka"/ a kövér; a Tokszuri /"sas"/ a

bátor, vakmerő gyermek neve volt.

I. Kvan mjong: hivatalos név, amelyet a nagykorúság elérésekor, azaz a házasságkötéskor, családi ünnepség keretében adtak. Ez később már nem változhatott meg. Nagy részük metaforikus értelmű, de itt is lehetnek olyan nevek, amelyek a családban elfoglalt kitüntetett helyzetre utalnak: Kim Ir "Kimék első fia". A férfinevekben a Cshol "acél", Ho "tigris", Kvang "vas", Jong "örök", Rjong "sárkány" elem gyakori, a női nevekben az Ok "drágakő", Hi "feleség", E "szerelem", Rjon "lótusz", Hva "virág", Vol "hold", Me "szilva", Bok "boldogság", Szun "erény, tisztaság" szavak a jellemzők. A kéttagú utóneveknél gyakori összetételek:

<u>Férfinevek:</u>	Csholho	"acél+tigris"
	Szubok	"hosszú élet+boldogság"
	Rimho	"erdő+tigris"
	Szongnam	"fenyő+férfi"
	Jongcshol	"örök+acél"
	Kvangcshol	"sugár+acél"
	Mjongho	"bölcs+tigris"
	Mjongszu	"bölcs+hosszú élet"
	Kumil	"arany+nap"
	Jongnam	"örök+férfi"
	Nambok	"férfi+boldogság"
	Csholszu	"acél+hosszú élet"
<u>Női nevek:</u>	Okhi	"drágakő+feleség"
	Okhva	"drágakő+virág"

Szunhi	'tiszt+feleség'
Szonge	'siker+szerelem'
Szunbok	'tiszt+boldogság'
Rjonok	'lótusz+drágakő'
Hongrjon	'vörös+lótusz'
Volme	'hold+szilvavirág'
Cshunhjang	'tavasz+illat'

Sok név magyarázatát a kínai kultúrkör állat- és növénykultuszában találhatjuk meg. A sárgány /rjong/ - az európaival ellentétben - a kínai mitológiában a béke, a jólét és virágzás jelképe volt, s kialakult az esőt hozó sárgányistenek kultusza. A kínai elképzelésekben a tigris /ho/ az állatok királya, képeken gyakran a yang /király/ írásjelével / 王 / díszítették a homlokát. Főleg a démonok, különösen a betegség-démonok ellenségeként tisztelték.

Számos növény kultusza és rituális tisztelete is kifejlődött: a szilvafa /me/ ágainak is démonűző erőt tulajdonítottak.

A fenyő /szon/a hosszú életre utalt. A buddhizmus elterjedését követően kezdték szentnek tekinteni a lótuszt /rjon/.

A hagyomány szerint lótuszvirág kelyhében ült Buddha, s ugyancsak a lótuszvirág szirmain ülve jut el a halott buddhisták lelke a paradicsomba. A bambusz /gjün/ tar-

tóssága és hosszú élettartama a kitartás, a lelki erő jelképévé vált.

IV. Csaho 'intím név': közeli barátok, rokonok használták, közöttük a hivatalos név túl ridegnek minősülhet. Két példa: Csundzsi 'szépségre törekvő', Ibdzsi 'erősítsd meg'.

V. Pjolho 'megkülönböztető név': a konfucianus hagyományokkal függ össze. A fiatalabb testvér nem szólíthatta meg bátyját hivatalos vagy intím nevén. Ezért, ha az idősebbnek már volt fiúgyermek /nevezzük Jongcsholnak/, öccsei, lánytestvérei Jongcshol-abodzsi 'Jongcshol apja' néven fordultak hozzá.

VI. Ho 'álnév': használata kiemelkedő személyiségek, művészek között volt szokásos és rendkívül elterjedt, elterjedtebb, mint Nyugaton. Életpályájuk során általában többet is választottak. Az álnév tartalmazhat egy jellemző helynevet, de általában az illető személy nőzetét, világképét fejezte ki a ho segítségével. Néhány, Koreában mindenki által ismert ho: Kim Buszik /1075-1151/, Nvecshon 'viharos zuhatag', Szonszu 'rettenthetetlen öreg' néven írt, Kim Sziszup /1435-1493/ a Tongbong 'keleti csucs', Kim Bjongjong /1807-1863/ a Szakkat 'szalmakalap' nevet használta. A taoisták, buddhisták világi javakról való lemondását tükrözik a Pekunkosza /'Fehér felhő remetéje'/ és a Szongkang /'Fenyő és folyám'/ álnevek. Az előbbi ho Ri Gjuno /1168-1241/, az utóbbi

Csong Cshol /1537-1594/ alkotása.

VII. Sziho 'tiszteleti név', amelyet a kiemelkedő személyek haláluk után kaphattak. Kim Buszik a Munjol /'irodalmi hőstett'/ nevet érdemelte ki.

A női névadás a gyengébb nem egykori hátrányos helyzetére vet fényt. Gyerekkori nevüket a férjhez menés után elvesztették. Ezután saját szülei annak a járásnak vagy vidéknek a nevén szólították, ahová a férjét követte:

Kjongdcsu szekszi 'kjongdzsui meny'. Férje rokonsága szülőhelye nevével illette: Phjongan szekszi 'phjongani meny'. Az idegenek - ha fia volt - annak a nevén szólították: Jongcshol-omoni 'Jongcshol mamája'.

Ha bíróság elé került, a bíró saját belátása szerint adott nevet a részére. Ma a nők megtartják lánykori hivatalos nevüket a házasságkötés után is. A férj családnévének a felvétele sohasem volt szokásban.

A fejlődő országok többségéhez hasonlóan a koreaiak is identitás-problémákkal néztek és néznek szembe. A japán gyarmatosítók /1910-1940/ az állítólagos etnikai rokonságra hivatkozva még a koreai nemzet létét is megkérdőjelezték, a koreai nevek eljapánosításával is megpróbálkoztak.

A KNDK-ban a 60-as évektől kezdve egy nyelvújító mozgalom /maltdumgi undong/ keretében kísérletek történtek a sino-koreai szókészlet egy része, köztük a személynevek eredeti koreaival történő cseréjére. Néhány javasolt név fiúknak: Tolsve /'vas' /, Szoli /'fenyő' /, Poram

/'büszkeség' /, Pjoli /'csillag' /, Szechan /'erős' /, Szepjol /'új csillag' /. Lánynevek: Kkotpuni /'bimbó' /, Talle /'pillangó' /.

"A múltban őseink a hajbókolás szellemében még a személyneveket is a kínai hieroglifa-nyelvből állították össze. A jövőben - amennyire lehetséges - koreai szavakból alkossunk neveket!" - hangzik a tanács egy iskolai tankönyvben. Az 1000-1500 éves névadási szokásokat azonban eddig még nem sikerült megváltoztatni.

Prileszky Csilla:

A névadás jellegzetességei az arab nyelvben

Az arab személyneveknek szembeszökő jellegzetességeik vannak az európaiakkal összevetve, s ezek a sajátosságok - ha korok és földrajzi-politikai hovatartozás szerint más-más mértékben is - fellelhetők az első arab nyelvű írásos emlékektől /6.sz./ napjainkig. Az arab névadásnak a klasszikus korban öt különböző típusa alakult ki oly módon, hogy ezek funkciói egymástól nem különböznek el élesen, egyik névtípus sem tölti be a par excellence családnév szerepét. Kiszámíthatatlan és pontosan meg nem határozható szempontok játszottak közre abban, hogy ki melyik nevén vált ismertté. Az öt személynévtípus a következő: iszm az a név, amit az újszű-

lőtt kap személyének specifikus megjelölésére a családban, ez áll a legközelebb az európai keresztnévhez. Formailag lehet egyszerű /főnév, melléknév/, mint pl. Ahmed, Mohamed, Zaid, Szádik, vagy összetett, egy genitivuszos szerkezet, melynek előtagja legtöbbször az 'abd /szolga/ főnév, utótagja pedig Allah valamelyik epitetonja, szent neve, pl. Abd al-Kádir, Abd ar-Rahim, Abd al-Hakk stb.

A második típus a kunja, az elsőszülött fiú /valóságos vagy képzelt/ szerinti személymegjelölés, alakilag status constructus, előtagja abu /valakinek az apja/ vagy umm /valakinek az anyja/, második tagja a fiú iszmje. Pl. Mohamed próféta kunja-neve Abu-l-Kászim volt /bár tudomásunk szerint nem volt Kászim nevű fia/. Bizalmas, kedveskedő megnevezéstípus.

A harmadik névtípus a naszab, a patronimikon, mely az iszmhez az ibn /valakinek a fia/ elemmel kapcsolja az apa iszmjét, ahhoz a nagyapáét, s ahhoz esetleg még a dédapáét, vagyis két-három generációs származási láncot ad meg. Az iszm + naszab a legáltalánosabb személymegjelölési mód. Pl. Mohamed ibn Abdallah ibn Abd al-Muttalib /a Próféta neve/.

A negyedik névtípus a lakab, a ragadványnév, mely lehet csúfnév, külső vagy belső tulajdonságra utaló jelző, tiszteletnév vagy foglalkozási név. Formailag általában al határozott névelővel ellátott melléknév,

főnév, vagy dísznevek esetén ad-din /hit, vallás/, ad-daula /állam/ utótagú status constructus, pl. al-Dzsáhid /a dülledtszemű/, al-Mutanabbi /a jövődőlő/, Tádzs ad-Din /a vallás koronája/ Szajf ad-Daula /az állam kardja/ stb.

Az ötödik, utolsó névtípus a niszba eredetnév, mely törzset, nemzetséget, származási helyet jelöl meg általában az al- névelővel ellátott, a valamihez tartozást kifejező -i képzős melléknév formájában. Pl. al-Bagdadi, al-Kindi stb.

A felsorolt öt névtípus a klasszikus korban, a Mohamed fellépése utáni századokban alakult ki. Az iszlám előtti korban, az un. dzsáhiliijjában nem volt meg az összes, hiszen a törzsi, nemzetségi szervezetben élő közösségekben a sokelemű, pontos személymegjelölésre nem volt szükség. Döntő a naszab patronimikon és a saját személyre utaló iszm vagy lakab lehetett. Mohamed fellépése után az iszlám államiség kialakulásával párhuzamosan a törzsi-nemzetségi szervezet fokozatosan felbomlott, s a területi szétszóródással a niszba eredetnév fontos meghatározóvá lett. Az iszlám első idejében kötelező érvényűvé vált a muszlim szellemiséget árasztó iszm, így azután a különböző elnevezési formák egymás mellett éltek tovább, s az egy meghatározott személyre utaló elnevezések a legkorábbi arab forrásmunkákban is tarka képet mutatnak az elemek száma, sorrendje tekintetében.

tetében. Magának a Prófétának a neve is csak hosszú idő alatt rögzült. A Mohamed iszm a Korán 3. szúrájában /fejezetében/ fordul elő először, mely már a medinai korszakban keletkezett. A 627-es mekkai szerződés tanúsága szerint Mekkában ibn Abdallah ibn Tálib néven volt ismert, tehát a naszab-nevén. Halála után keletkezett hagyományok szerint törzsében prófétasága előtt elnyerte az Amin melléknevet, lakabot. Egy másik hagyomány a Próféta nagyapjának, Abd al-Muttalibnak tulajdonítja a Mohamed név adását. "Elneveztük Mohamednek, mivel azt akartam, hogy áldással teljes legyen amennyben Allahnak és a földön az Ő teremtményeinek." A 8. sz.-tól kezdve felbukkan a Prófétára vonatkoztatva az Abu-l-Kászim kunja is, erről korábbi adat nincs.

Mint már említettem, a különféle híres személyiségek is más-más típusú nevükön váltak híressé, valószínűleg a legjellegzetesebbnek érzett néven. Ragadjunk ki néhány példát az európai kultúra számára sem ismeretlen személyiségek közül az iszlám első századaiból! Naszab-nevén ismert pl. Ibn Szina /latinosan Avicenna/, Ibn Rusd /Averroes/, Ibn Khaldun történettudós. Kunja-nevén lett híressé pl. Abu Nuvász költő, Abu Hanifa, a hanafita vallásjogi iskola megalapítója; niszba-nevén pl. At-Tabari történetíró, ar-Rázi /latinosan Rhazes/; lakab-nevén al-Dzsáhiz író, al-Mutanabbi költő, al-Khanszá költőnő. Az iszm saját személynéven való ismertté válás a legritkább, hiszen ez a legkevésbé megkülönböztető jellegű,

erre főleg pogánykori költők és természetesen a kalifák esetében van példa /Tarafa, Imru-l-Kajsz, Antara; Omar, Othmán, Ali stb./.

Annak ellenére, hogy az ismertté válás különböző névtípusokon történt, a klasszikus korban is volt a neveknek szokásos sorrendjük. A kunja általában megelőzte az iszm-et, a naszab követte, és a két jelzőszerű, többnyire névelővel ellátott névtípus, a lakab és a niszba zárta le. Egy adott névben az összes elem azonban nem fordul elő, hiszen akkor 6-7 névből állna. Pl. a már említett ar-Rázi teljes neve a következő: Abu Bakr Mohamed ibn Zakarija ar-Rázi; ebben a névben a naszab csak az apa nevét tartalmazza, továbbá nincs benne lakab.

A klasszikus kori névadás némileg egyszerűsödött és egységesedett a múlt századtól kezdődően. A mai arab személynevek a legtöbb arab országban az iszm-ből, a többnyire az apa és a nagyapa nevét tartalmazó naszab-ból és egy negyedik, niszbából vagy lakabból alakult névből áll. Ez utóbbi részben közelít az európai családnévhez, amennyiben azonos az egy dédapától származó rokonnál. Másrészt azonban különbözik is attól, mert a mindennapi életben általában csak az első két nevet használják, így az utolsó név nem töltheti be az európai családnév funkcióját. Formailag az a változás a klasszikus kor neveihez képest, hogy a naszab-ból az ibn elemet a legtöbb arab országban általában elhagyják, így a három nemzedék iszmje közvetlenül egymás után áll az apa-fiú

viszonyra való utalás nélkül. Az észak-afrikai arab országokban az ibn elem megőrződött ben formában /Ben Bella, Ben Barka/. Nemhivatalos, bizalmas névként továbbra is használatos a kunja-név barátok, ismerősök, szomszédok körében. Így az egyszerűsödés sem teremtett egységes és világos névadási rendszert, s ez a tény számos gyakorlati problémát okoz /telefonkönyvek, katalógusok stb./. Mai névadási szokásokról szólván meg kell említenünk a női nevekkel kapcsolatban az asszony-név alakulását. A nők férjhez menés után megtartják első három nevüket /saját iszm, apa, nagyapa iszm-je/, és hozzáveszik férjük utolsó, családnévjellegű nevét. Ez a szokás sem teljesen általános, pl. Egyiptomban férjhez menés után is megmarad az eredeti teljes "lány-név".

Mivel mind a klasszikus kori, mind a modern arab személynevek legnagyobb számú eleme iszm /hiszen a kunja is, a naszab is egy, ill. 2-3 iszm-et tartalmaz: a fiuét, ill. az ősökét/, érdemes közelebbről megvizsgálni ennek természetét, jellegének alakulását.

Az iszm szófajára nézve - mint már említettem -. lehet melléknév vagy főnév, elvétele ige. Jelentés és forma tekintetében a különböző koroknak, földrajzi-politikai egységeknek megvoltak, ma is megvannak a preferált nevei. A dzsáhilijjában, a pogánykorban kedvelték a vad, harcias neveket mint pl. Szahr /kőszikla/, Harb /háboru/, Szinán /lándzsahegy/, Szajf /kard/, Aszad /oroszlán/ stb.

Ugyanakkor szolgálkat kellemes jelentésű, lágy, édes hangzású nevekkel illették, pl. Anbar /ámbra/, Lu lu /gyöngy/, Rihán /illatos fű/, Dzsullanár /gránátalma/. "Fiainkat az ellenségnek, szolgálkat önmagunknak nevezzük el"-mondja egy hagyomány. Gyakoriak továbbá a pogánykori névadásban a természet élő és élettelen elemei /Tarafa: egy fafajta, Di'b: farkas, Ramla: homok, Bahr: tenger stb./. Az iszlám első idejében erőteljesen megváltozott a nevek jellege, kötelezővé vált a muszlim szellemet tükröző, vallási vonatkozású névadás. Ezt a szemléletet tükrözi a következő mondás: "Hairu-l-aszmá má hummida wa'ubbida." /Hozzávetőleges körülíró fordításban: a legjobb nevek az Allah áldására és a Neki való alávetettségre utalók./ Az iszlám államiság virágzásának idején a vallási nevekkel szemben előtérbe kerültek a rangot, címet, foglalkozást jelentő nevek, pl. Hákim /kormányzó/, Muháfiz /helytartó/, Amir /emir/ stb. A nacionális, kulturális szempontok erősödésével divatosakká váltak az arab hősök, az arab kultúra híres személyiségeinek nevei. A mai névadásra vonatkozólag egy 1985-ben Damaszkuszban megjelent Névgyűjtemény /mely több mint kétezer nevet ajánl és értelmez/ szolgáltat bőséges anyagot. Szerzője, Musztafa Tlasz kiemeli a divat és a helyi preferenciák szerepét a névadásban, felsorolja az egy-egy arab országra, sőt egy-egy sziriai városra jellemző sajátos neveket. A névadásban a következő szempontokat tartja érvényesítendőnek: jó hangzás, emelkedett értelem, nyelvi helyesség.

SAJTÓFIGYELŐ

Válogatás nyelvészeti és pedagógiai folyóiratcikkekből

Nyelvészet általában, anyanyelv

1315. FÁBIÁN Pál - SZEMERE Gyula: A magyar helyesírás szabályainak 11. kiadásáról. = Nyr. 1984. 4. 385-406.

nyelvtan

1316. HONTI László: Ósmagyar hangtörténeti talányok. = MNy. 1985. 2. 140-154.

nyelvtörténet, fonetika

1317. KENESEI István: Az alárendelő mondatok a magyarban: szerkezetek, problémák, érvek és ellenérvek. = NyK. 1985. 2. 311-350.

mondattan

1318. LIGETI Lajos: A pannóniai avarok etnikuma és nyelve. = Mny. 1986. 2. 129-150.

nyelvtörténet

1319. RÁCZ Endre: A grammatika szerepe az anyanyelvi
nevelésben. = MNy. 1985. 3. 257-266.

nyelvtan, nyelvművelés

1320. RÓNA-TAS András: A szarvasi fűtartó felirata.
=Nyk. 1985. 1. 225-248.

nyelvmemlékek

1321. SZÉPE György: Anyanyelv, nyelvi politika, oktatás.
=MNy. 1985. 3. 267-278.

anyanyelv

Oktatástechnológia

1322. BÁN Ervin: A videotechnika alkalmazásának lehetőségei a nyelvoktatásban. = Aud. Közl. 1985.
5. 260-262.

oktatástechnológia, video

1323. ERDÉLYI Péter - MULADI Imre - PALÁSTI Ferenc:
Videoszemléltetés egy nevelési célkitűzés
megvalósításában. = Aud.Közl. 1986. 5.
235-238.

oktatástechnológia

1324. OKTATÁSTECHNOLÓGIAI Konferencia az Eötvös Lóránd
Tudományegyetemen. = Aud. Közl. 1986. 1.
3-36. és uo. 1986. 2. 67-86.

oktatástechnológia

1325. PAPP Sándor: Számítógépes multimédia az oktatásban.
= Aud. Közl. 1986. 3-4. 186-195.

oktatástechnológia, számítógép

1326. A SZÁMITÓGÉPEK iskolai alkalmazásának nyelvi gondjai.
=Nyr. 1984. 4. 450-462.

oktatástechnológia, számítógépek

1327. TÓTH Etelka: Iskolaszámítógép és nyelvhasználat.
= Nyr. 1985. 3. 281-286.

oktatástechnológia, számítógép

A magyar mint idegen nyelv, hungarológia

1328. V. ANYANYELVI Konferencia. = NyéK. 61. 1985.
11-64.

hungarológia

1329. DÖRNYEI László: Megértési gyakorlatok. = NyéK.
60. 1985. 36-40.

magyar mint idegen nyelv

1330. DÖRNYEI László: Memoriterek, évszámok, magyarság-
ismeret. = NyéK. 62. 1986. 65-70. és uo.
1986. 47-50.

magyar mint idegen nyelv

1331. FAZEKAS Tiborc: A magyar nyelv és kultúra oktatása
a Német Szövetségi Köztársaságban. = NyéK.
64. 1986. 29-36.

magyar kultúra külföldön

1332. JASTRZEBSKA, Jolanta: A tárgyas ragozás használata
- idegen szemmel. = Nyr. 1985. 3. 306-310.

magyar mint idegen nyelv

1333. KOVÁCSNÉ Réczei Margit: A nyomatéktalan mondatok
optimális szórendje a magyar mint idegen
nyelv oktatása szempontjából. = Nyr. 1985.
3. 322-337.

magyar mint idegen nyelv, mondattan

1334. NAGY Károly: "Nyelvében él a nemzet" - Látogatás
a chicagói és washingtoni magyar iskolák-
ban. = NyéK. 60. 1985. 41-43.

magyar kultúra külföldön

1335. NAUMENKO-PAPP Ágnes: A magyar mint idegen nyelv
tanításának kérdéséhez. = Nyr. 1985. 2.
172-177.

magyar mint idegen nyelv

1336. SZATHMÁRI István: Magyarságtudomány /hungarológia/
a külföldi felsőoktatásban. = NyéK. 64.
1986. 24-29.

Hungarológia

1337. SZÉKELY András Bertalan: Hungarológiai világkong-
resszus Bécsben. = Honismeret, 1987. 1.
3-6.

hungarológia

1338. SZILASSY Attila: Szélesre tárt kapuk./Külföldi ma-
gyarok magyar egyetemeken/ = NyéK. 63.
1986. 15-18.

hungarológia

1339. SZILI Katalin: Grammatika Prokrusztész-ágyban.
/Igerendszerünkről a magyar mint idegen
nyelv oktatásával kapcsolatban/ Nyr. 1985.
2. 177-184.

magyar mint idegen nyelv

1340. TÁJÉKOZTATÓ az V. Anyanyelvi Konferencia javasla-
tairól. = Nyék. 64. 1986. 10-17.

hungarológia

1341. TASNÁDY T. Álmos: Magyaroktanítás Antwerpenben.
= Nyék. 60. 1985. 44-46.

magyar mint idegen nyelv, Belgium

1342. VÁRDY Huszár Ágnes: Magyar nyelvoktatás, magyar-
ságtudomány és magyar kulturális élet
Pittsburghban. = Nyék. 62. 1985. 43-48.

magyar kultúra külföldön, USA

Fejlődő országok

1343. AIKHENVALD, Aleksandra: On the Reconstruction of Syntactic System in Berber-Lybic.
= ZPhSK. 1986. 5. 527-539.
A berber-libiai nyelv szintaktikai rendszerének felvázolása.

Fejlődő országok, Líbia

1344. BELLMANN, Dieter: Cultural development and cultural policy in the People's Democratic Republic of Yemen. As. Afr. Lat. 1985. 1. 69-77.
A népi Jemen kulturális fejlődése és kulturális politikája.

Fejlődő országok, Dél-Jemen

1345. DODT, Wolfgang: Zu einigen Problemen bei der Schaffung, Standardisierung und Verbreitung neuer Lexik des Swahili in Tansania. = ZPhSK. 1986. 4. 458-463.
A Tanzániában beszélt szuahéli új szókincsének kialakulásával, rendszerezésével és használatával kapcsolatos problémákról.

Fejlődő országok, Tanzánia

1346. M. K. El-YASIN: Basic word order in Classical Arabic and Jordanian Arabic.

= *Lingua*, 1985. 1-2. 107-122.

A klasszikus és a jordániai arab alapszórendje.

Fejlődő országok, Jordánia

1347. HASSAN, Nadr - ITSCHERENSKA, Ilse: The revival of Islamic criminal law in Iran. = *As. Afr. Lat.* 1985. 1. 58-68.

Az iszlám törvénykezés újjáéledése Iránban.

Fejlődő országok, Irán

T A R T A L O M

HUNGAROLÓGIA

1. Szende Virág: A II. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus 1986. szeptember 1-5.
4. Dr. Ginter Károly: Nyelv- és magyarságtudat a szétszórtságban
15. Somos Béla: A nyelvtanítás és az országismeret oktatása kapcsolatának néhány kérdése

MAGYAR NYELV

23. Vu Ngoc Can: Az agglutinálás sajátosságok megértése a vietnamiak magyar nyelvi oktatásának az első szakaszában
33. Varga Károlyné: A szituáció szerepe az idegen nyelv tanításában

NYELV ÉS SZAKTÁRGYAK

39. Havas Ágnes: A magyar nyelvi és a szaktárgyi oktatás közötti együttműködés
55. Exner Helmutné: A szaktárgyi oktatás és a nyelvoktatás összhangjának értelmezése
59. Kovácsi Mária: Nyelvoktatás és szaktárgyi oktatás

62. Dr. Major Györgyné: Néhány gondolat a nyelvi és szaktárgyi oktatás közelítéséről
66. Mihálka Szabolcsné: A szaktárgyi oktatás és a nyelvoktatás összhangjának értelmezése

SZÁMITÓGÉP AZ INTÉZETBEN

74. Dullien Tamás: A számítógépekről röviden
81. Pavék Ferenc - Szalai Gyula: Szótárvizsgálat számítógéppel
86. Exner Helmutné - Szalai Gyula: A számítógép alkalmazása a NEI-ben

KITEKINTÉS

93. Dr. Kármán Lászlóné: Beszámoló a IV. Magyar Névtudományi Konferenciáról
96. Fügedi István: A névadás és a néveredet jellegzetességei a vietnami nyelvben
103. Osváth Gábor: A koreai személynevek
113. Prileszky Csilla: A névadás jellegzetességei az arab nyelvben

SAJTÓFIGYELŐ

120. Sajó László: Válogatás nyelvészeti és pedagógiai folyóiratcikkekből

Kiadja a Nemzetközi Előkészítő Intézet

A kiadásért felelős: a NEI igazgatója

Készült 200 példányban

Kézirat gyanánt, belső használatra

