

Elżbieta Artowicz

## A szocio-kulturális ismeretek a magyar nyelvi tankönyvekben

A címben jelzett problémát felvettem már egyszer, a Poznanban tartott 26. Nemzetközi Nyelvészeti Kollokviumon, arra hozva fel példának, hogy az ún. „kevesbé tanított nyelvek oktatása” (pl. lengyel, magyar, finn, japán stb.) nem függetleníthető a kulturális kontextusuktól, amelyek meghatározzák a helyes nyelvi viselkedést az egyes kommunikációs helyzetek követelményeinek megfelelően. Akkor is polemizálni akartam a közvéleményben igen elterjedt vélekedéssel (amit kicsit naivnak és leegyszerűsítettnek tartok), hogy a mai nemzetközi és kultúrközi kommunikációs problémák megoldhatók az angol nyelv tanulásának útján, ami persze csak féligazságnak tekinthető. Az utóbbi néhány év társadalmi - politikai változásainak kontextusában megfigyelhető bizonyos érdeklődés az ún. „kis nyelvek” tanulása és a velük kapcsolatos különféle segédanyagok iránt is, különösen az országainkba érkező külföldi üzletemberek részéről, akiknek a helyi intézményekkel való együttműködése igényli az adott kultúrához kötött helyes nyelvi viselkedést. Nincs két olyan nyelv, amely azonos kulturális és társadalmi jellegzeteseket fejezne ki. Egy adott nyelvi közösségnek a kultúrája határozza meg, hogy mi a standard kifejezőmód az adott beszédhelyzetben, mi az adott nyelv pragmatikája, ami a grammatikai és a lexikális szabályokkal együtt alkotja a beszélő nyelvi kompetenciáját.

A magyar nyelvkönyvek pusztán leíró nyelvtani, a magyar nyelv rendszerére vonatkozó anyaga külön is olyan széleskörű téma, amellyel előadásomban nem foglalkozom. (Erről szólt az idei szegedi hungarológiai kongresszuson tartott előadásom: „A magyar nyelv hazai leírásának implikációi a külföldiek oktatásában”). Most beérem annak a problémának a jelzésével, amely jól ismert a magyar nyelvi lektorok és az egyetemi leíró nyelvtant oktatók előtt is, az anyanyelveknek címzett, az akadémiai MMNyR-ében elfogadott nyelv struktúrájának leírása a sajátos terminológiával együtt, a nyelvtanulás kezdeti időszakában inkább többletnehézséget jelent, mint elméleti támogatást. Ezen kívül a pusztán leíró (metanyelvi) ismeretek a tudat külön területéhez tartoznak, illetve a nyelvi rendszer elvont leírásához, és csak a filológus műhelyének alkotják szerves részét.

Előadásomban vázlatosan szeretném felhívni a figyelmet azokra a módszertani kérdésekre, melyek a szocio-kulturális kontextus bemutatására vonatkoznak az

újabb, elérhető magyar nyelvi tankönyvekben – pl. „Színes magyar nyelvkönyvben”, és amelyek nélkülözhetetlenek a pragmatikus nyelvi kompetencia kialakulásában. Hogy kulturális kontextusra irányult magyar nyelvoktatásra szükség van, azt a szakirodalomban senki sem vitatja, de a többé-kevésbé általánosan fogalmazott posztulátumokon kívül nehezen található meg e szocio-kulturális kontextus pontos értelmezése. Tehát, mit jelent a nyelv „természetes környezetének leírása és oktatása”? Milyen módon kell tanítani hallgatóinkat, hogy ne szűkítsük le a kultúra körét csak a hagyományos néprajzi elemekre – pl. népzene, néptáncra stb.?

A szocio-kulturális kontextust úgy határozzuk meg, mint a kultúrának azon elemeit, amelyek determinálják a nyelvi kommunikáció lefolyását, mégpedig:

1. a nyelvi variánsok kiválasztása az adott beszédhelyzetben, amelyek függenek pl. a beszélő és az információ vevője közötti viszonyoktól (pl. a társadalmi hierarchiában) – ez a tényező befolyásolja a megnyilatkozás stílusát,

2. a köszönésformák kiválasztása, ami a megnyilatkozás stílusát is befolyásolja,

3. az adott nyelvi közösségben kötelező nyelvi tabuk ismerete, amelyek meghatározzák az eufémizmusok használatát (ezek a nyelvben ábrázolt értékrendszerrel függenek össze, a nyelvi udvariasság és az udvariatlanság megkülönböztetése, és utóbbinak hordozói, a trágár, durva kifejezések).

A szocio-kulturális kontextustól függ a kommunikáció alapvető formája, a párbeszéd lefolyása, mégpedig:

– a beszélők részvételének sorrendje,

– a kommunikáció kezdeményezésének és befejezésének módjai,

– a megnyilatkozás félbeszakításának megengedhetősége,

– a szupraszegmentális eszközök használata a kommunikációs aktusban, pl. a megnyilatkozás hangneme, a hang magassága és intenzitása, valamint a paralingvisztikai eszközök használata, az arcjáték szerepe, gesztusok használata, térbeli viszonyok a beszélők között, illetve a megengedhető távolság (proxemika).

Ami a nyelv stilisztikai variánsait illeti, csak röviden érinteném a módszertani és pragmatikai szempontokat.

A lengyel és a magyar nyelvészeti hagyomány a stílust úgy értelmezi, mint olyan nyelvi változatot, amely „valamilyen funkciót tölt be, s ennek megfelelően, bizonyos célja van”. Megkülönböztetik a következő funkcionális stílusokat: írásbeli (illetve tudományos, hivatalos, publicisztikai és szépirodalmi) és szóbeli (társalgási és szónoki). Az angolszász hagyomány szerint azonban (ez a mai idegen nyelvi tankönyvekben dominál) a nyelvi közlés formájának megfelelően egyes

statisztikai nyelvváltozatokat különböztetnek meg: merev (frozen), formális, közönséges / (konsultative), társalgási (colloquial) és bizalmas/intim (intimate). E nyelvi változatokat, amelyeket a kommunikációs szükségletek alapján különböztethetünk meg, nyelvi regisztereknek nevezzük (pl. jogi, publicisztikai, szakácskönyvi, az időjárás-prognózisokra jellemző stb.). Bizonyos regiszterek összefüggnek egymással, pl. a jogi szövegek regisztere csak a formális stílusban szerepel, a disc-jockey beszéde csak társalgási/közönséges lehet.

A hagyomány szerint az idegen nyelvi tankönyvek szerzői rendszerint feltételezik, hogy létezik valamilyen „semleges” stílus, amely a nyelvtanítás kezdeti időszakában elsajátítandó. – Ez könnyen megfigyelhető az ún. kevésbé tanított nyelvek esetében. Ennek a feltevésnek eredménye a mesterségesen hangzó olvasmányok és a természetes kommunikációs helyzetektől elszakadt párbeszéd. Véleményem szerint a probléma abban áll, hogy melyik stilisztikai változattal kezdődjön a nyelvtanítás és természetesen milyen szocio-kulturális kontextusban – pl. egyetem – kollégium, család – munkahely.

Ahogy fent említettem, ennek az adott nyelvre jellemző, pontos meghatározása nem könnyű feladat. Ezzel a kultúrantropológia foglalkozik. Érdekes és elég részletes javaslatot két forrásban találtam: az első E. T. Hall „A néma nyelv” és T. Holówka – „Delicje ciotki Dee”, amelynek előszavában ezt írja a szerző „...Ha valaki kíváncsi pl. a lengyelek mentalitására, menjen inkább Radomskoba vagy Gostynba mint Krakóba és kóstoljon bele az ott élők hétköznapijaiba – PKS-szel utazzon, próbáljon vízszelőt, orvost hívni, dolgozzon egy kicsit zöldségboltban, álljon sorba egy húsdarabért a vasárnapi ebédhez. A kultúrák közötti különbségek semmi más módon nem fejezhetők ki olyan jól, mint a hétköznapi élet ízeiben”. Az így értelmezett kultúrát E. T. Hall „hétköznapi folklórnak nevezi. Az ilyen típusú folklór alkotja a nyelvi kommunikáció bázisát. E. Hall felfogásának (ami az amerikai strukturalista nyelvészetből nőtt ki) jelszava „A kultúra kommunikáció és a kommunikáció kultúra”. Mit jelent ez? E szerző szerint az emberi tevékenység ún. alapvető/szabványos viselkedésekből áll, amelyek három szinten fordulnak elő: formális, informális és műszaki (technikai) szinten. E viselkedéseket a különböző szituációkban kombinálva megkapjuk az adott kultúra jellegzetes mintáit, amelyek a továbbiakban az ún. Kulturális Transzfer Elemi Alapvető Rendszereit alkotják: INTERAKCIÓ, KÖZÖSSÉG, TÁPLÁLÉK, NEMEK, TÉRSÉG, IDŐ, OKTATÁS, JÁTÉK-SZÓRAKOZÁS, VÉDELEM, ESZKÖZHASZNÁLAT (EXPLOATÁCIÓ). E rendszerek kombinációjának alapján kapunk egy sajátos – 100 mezőből álló – „kultúra-tér-

képet”, amely a szabványos kommunikációs kontextusokat ábrázolja, továbbá felhasználhatók az egyes kultúrák összehasonlításában.

### A nyelvi kommunikáció szocio-kulturális hátterének mezői

Az elemi rendszerek	Interakció	Szervezeti	Gazdasági	Nemi	Térség
0	00	01	02	03	04
Község 1	Község 10	Társadalom Osztályok Kormány +11	Gazdasági szerepek +12	Nemi hovatartozásból fakadó szerep +13	Település hely 14
Táplálkozás 2	Ekológiai község 20	Foglalkozási csoportok 21	Munka Foglalkozás Jövedelem 22	Nemek közötti munka megosztása +23	Hol főznek, esznek 24
Nemek 3	Rokonsági szerepek 30	Házassági csoportok 31	Család 32	Nemek biológiai és technikai szerep: 33	Nemek szerinti tartózkodás 34
Térség 4	Területi községek 40	Csoport területorium 41	Gazdasági területei +42	Férfi és női területorium 43	Formális, nem formális terek 44
Idő 5	A közösségi időciklusok 50	Csoportok időciklusai 51	Gazdasági ciklusok 52	Férfiak és nők aktivitása 53	Időszakok 54
Nevelés 6	Ismeretek 60	Oktatás és nevelési intézetek 61	Tanulmányi jutalmak 62	Tananyag nemek szerint 63	Rekreációs területoriumok +64
Játék – szórakozás 7	A közösségi játékok, sportok 70	Kulturális, szabadidő csoportok 71	Hivatásos és tömegsport +72	Nemek szerinti szórakozás +73	Tanulás helye 74
Védelem 8	Védelmi rendszerek struktúrája 80	Védelmi csoportok: rendőrség, hadsereg 81	Hadi gazdálkodás 82	Mit véd az adott nem (otthon, becsület) 83	Védett helyek 84
Eszközök használata 9	Közlekedési hálózat +90	Település szervezete +91	Táplálkozás Források Eszközök +92	Nemek szerint érdeklődési körök +93	Tulajdonság Mérték egységek 94

Az elemi rendszerek	Időre vonatkozó	Nevelési	Rekreáció	Védelmi	Eszközhasználatára vonatkozó
	5	6	7	8	9
Közösség	Korcsoportok	Tanárok Tanulók	Sport, szórakozás szervezői	Orvosok, Katonák, Klerus	Csoport tulajdonsága, használati köre
1	15	16	17	18	19
Táplálkozás	Mikor főznek, esznek	Munka, mint tanulás	"Hobby" munka	Egészség védelme	Élelmiszerral eszközökkel való bánás
2	25	26	27	+28	29
Nemek	Életkori szerepek	A nemek szerepe az oktatásban	nemek szerepe a rekreációban	A nem, termékenység védelme	A nemek megkülönböztetése: viselkedés
3	35	36	37	38	39
Térség	Időzónák	Egyéni tanulásra kijelölt helyek	Játékterek	Magántulajdon területe	Korlátok, kerítések, jelek
4	45	46	47	+48	49
Idő	Időszámítás	Tanulási idő	Rekreációs idő	Pihenés, ünnepek, vakáció	Időmérési eszközök
5	55	56	57	58	59
Nevelés	Iskolai órarend	Nevelés, informális tanulás	Játékos tanulás	Önvédelem	Eszközök használata
6	65	66	67	68	69
Játék-szórakozás	Évszakhoz kötött játékok	Oktatási játékok	Rekreáció, játék, szórakozás	Gyakorlatok	Sportszerek
7	75	76	+77	78	+79
Védelem	Támadási idők	Tudományos, hadi, vallásos kiképzés	Csoportos gyakorlatok, hadi játékok	Formális, informális védelem	Védekező eszközök használata
8	85	86	87	88	89
Eszközök használata	Mért időtartamok, egységek	Oktatási épületek, taneszközök	Sport, rekreációs ipar	Erődítmények, gyógyszereszközök, biztonsági rendszerek	Műszaki szokások, környezettel való kapcsolat
9	95	+96	97	98	+99

Vajon ez nem leegyszerűsítés – minden bizonnyal az, de a nyelvtanárnak az a feladata, hogy bevezesse hallgatóit a szabványos kommunikációs viselkedésekbe, amelyeket a nyelvi tankönyvekben is be kell mutatni. Az idegen (magyar) nyelvi tankönyv szempontjából a megkülönböztetett kulturális kontextusok/helyzetek csak kiindulópontként szolgálnak a megfelelő szókincs, frazeológiai kifejezések és párbeszédek bevezetéséhez és a stílusok megválasztásához.

E „kultúra-térképet” alkalmazva a munkámban megkíséreltem elemezni a „Színes magyar nyelvkönyvet”. Milyen a magyar kultúra e könyv tükrében? Tudunk-e ennek alapján nyelvi és kulturális szempontból megfelelően viselkedni. Még az anyag felszínes áttekintése azt mutatja, hogy nem.<sup>1</sup>

„Színes magyar nyelvkönyv” 30 leckét tartalmaz. Az elvégzett elemzés azon alapult, hogy az adott lecke témakörét összehasonlítottam a kultúra-térkép mezőivel, megjelölve az összefutó mezőket. Nem vettem figyelembe a grammatikai anyag tartalmát. Az anyag felépítése gyakorlatilag a nyelvtanulást a hagyományos leíró nyelvtani szempontból közelíti meg. A szakirodalomban már többször utaltak a klasszikus leíró nyelvtenak egyik fogyatékoságára, hogy a nyelvi formák kommunikációs funkcióit figyelmen kívül hagyva az alaktani és szófaji problémákat helyezi figyelme középpontjába.

Mit tanulhatunk a magyar nyelvi kontextusából?

Az alkalmazott kultúra modellje szerint az **interakció** (szabályai, a résztvevők szerepe, társadalmi pozíciójuk, nemek, korok szerint) a kultúrák közötti kommunikáció alapja. Ezt a pragmatikai aspektust (különös tekintettel a párbeszédre) a SZMNYK-ben gyakorlatilag figyelmen kívül hagyták. Párbeszédek néha az olvasmányok részeként szerepelnek (pl. mesékben, amelyek a nép bölcsességét mutatják). A nyelv fő funkciója a valóság leírása. Hogyan is néz ki ez a magyar való-

---

<sup>1</sup> E viszonylag régi tankönyvre vonatkozó megjegyzéseimet abban az időszakban fogalmaztam meg, amelyben a "Színes magyar nyelvkönyv" a nyelvtanításnak egyetlen és alapvető eszköze volt a Varsói Magyar Filológiai Tanszéken. Ezóta e megjegyzések veszítettek aktualitásukból és különösen az újabb tankönyvek megjelenése után, pl. Erdős-Prileszky: Halló, itt Magyarország! (1992) stb. Ezeknek az aktuálisabb forrásoknak a vizsgálata és a "Színes magyar nyelvkönyv"-vel való összevetése a közeljövő feladata.

ság? A SZMNYK-ben tartalmazott kép nehezen releváns a magyar civilizáció és köznapi élet szempontjából. Egyfelől szegényesen ábrázolt az „Eszközök használata” rendszer, amelyből csak pár elem szerepel (közlekedési eszköz, épületek (különös tekintettel a műemlékekre), nagyon szerény a lakás berendezése (rádió, telefon). Hasonlóan néz ki az iskola – néhány tárgy, tanterem, iskola típusai – ahol mindenkinek lehetősége van a tanulásra), másfelől, a köznapi élet anyagi bázisához viszonyítva – aránytalanul gazdag „a szórakozási rendszer” (boldogok az emberek) és a közgazdaság területei (pl. ipar). Az élet iskolákban, termelőszövetkezetekben, konzervgyárban folyik, ahol egyes társadalmi osztályok képviselői építik a boldogabb jövőt. A főszereplők: munkás, tanár, mérnök, orvos és (szegény) paraszt. Ebben a statikus képben nem találhatóak igen fontos életelelemek, mint pl. ételek (mit, mikor, hol esznek), rokonság-nevek, az alapvető háztartási munkák. (A tanuló nem tudja, hogy mit csinálunk a konyhában, hogyan rendelünk egy szimpla/dupla kávé (lengyelül kis/nagy).

Ezenkívül a nyelvészeti pragmatikának fontos része az – ún. beszédaktusok elmélete, amely különféle kommunikációs funkciókkal foglalkozik – ezek között: köszönési formákkal (és a stilisztika implikációival, pl. ÖN – FORMÁLIS, MAGA – TÁRSALGÁSI, TE – ...), emberi érzések kifejezés módjaival. Sajnos nem található meg az érzéseket leíró szövegek: remény, nyugtalanság, kíváncsiság, öröm, elégedetlenség, harag, csalódás, meglepetés (amikor megsértődik a magyar – „*sérti a nyelvi normát*”), valamint az információközléssel kapcsolatos szövegek – pl. hogyan kell érdeklődni valami után, udvariasan tagadni, valakinek a kérelmét elutasítani vagy javaslatot/meghívást elfogadni és megköszönni a beszélők korának, nemének, társadalmi pozíciójának megfelelően). A szocialista társadalomban az „egyenlőtlenség” nem létezhetett.

A fenti kritikus megjegyzések könnyen magyarázhatók, mint a múlt elavult öröksége. Nem is arról volt szó. Nem ez volt a célom. A szocio-kulturális kontextum hiánya a nyelvi tankönyvekben általános probléma, amelyet jeleznek a kis nyelveket tanítók. A nemzetek – és a kultúrák közötti kommunikáció eszközeinek megteremtése „hangyaszorgalmat” igényel a tanárok részéről. A közéleti folklór ismerete nélkül nehéz a „barátok közötti” kommunikáció és még nehezebb a kultúrák összehasonlítása magasabb, elvontabb szinten.

A nyelvi kommunikáció szocio-kulturális hátterének rendszerezésére tett javaslat(kísérlet) több szempontból is használhatónak tűnik a tankönyv tervezéskor és íráskor.

Az egyik lehetőség a tervezett tankönyv címzettjének és a rá jellemző érdeklődési körök, mezők, a számba jöhető beszédhelyzetek megállapítása. Példák:

– óvodás / általános iskolás korú gyermek: státus és szerep (01), család (32), életkori szerepek (35), egész nevelési rendszer (6), játék-szórakozás (7) c. mezői dominálnak, (Scarry, 1989)

– középiskolás / egyetemista: interakció (0), szervezeti (1), nemek (3), nevelési rendszer (6) eszközhasználat (9) mezői dominálnak – formális/informális stílusban,

– gazdagság és közélet szereplői: szervezeti (1), gazdasági (2), védelmi (8) rendszer mezői főleg a formális/merev stílusban dominálnak.

Egy másik lehetőség: az adott mezőkhöz rendelhető szókinccs kijelölése, figyelembe véve a tanítás/tanulás egyes szakaszait. Az egyes mezők felépíthetők egymáshoz kapcsolódó, egymásra épülő modulokból/elemekből a nyelvi kompetencia adott, illetve elérendő szintjének megfelelően. A könyvtár leírása: nevelés (6), ismeretek (60), oktatási és nevelési intézetek (61), egyéni tanulásra kijelölt helyek (46), oktatási épületek – taneszközök (96), a diák helyes nyelvi viselkedése a könyvtárban. A nyelvtanulás kezdeti szakaszában a szókinccs nyilván szerényebb lesz, mint a haladó szakaszban, amikor pl. felsőbbéves hallgató ösztöndíjjal Magyarországon tartózkodik és szakdolgozatához anyagot gyűjtve különféle információs rendszereket használ.

Ilyen modul-rendszert alkalmaztak pl. a francia „Archipel” c. nyelvkönyvben. Természetesen az egyes mezők vagy rendszerek fontossága az adott kultúrától függ, pl. a „Nemek” (3) rendszerének mezői (pl. 13 – nemi hovatartozásból fakadó szerep, 33 – nemek biológiai és technikai szerepe, 34 – nemek szerinti tartózkodás), több nehézséget okozhatnak a nyelvtanulásban és a kommunikációs helyzetekben az Európán kívüli kultúrákban nevelkedettek számára.

Különösen fontosnak tartom az „Interakció” rendszer mezőit mind a helyes nyelvi viselkedés szokásainak kialakításában a magyar nyelvet tanulóknak, mind pedig a megfelelő statisztikai regiszter kiválasztásának megkönnyítésében a kommunikációs folyamatban. Pl. különösen nehéz (mert gazdag és rafinált) a magyarban a kommunikáció kezdeményezése azoknál a külföldieknél, akiknek az anyanyelvében viszonylag egyszerűek a megszólításuk: Prosze Pani/Pana, Monsieur/Madame/vous, Mister/Mrs/you a magyar önözéssel/magázással szemben. A magyar nyelvi kultúrában a megszólítások és címek gazdagságát és ár-

nyaltságát jól illusztrálhatnák olyan példapárbeszéddek, amelyek pl. a következő társadalmi viszonyokat modellezik:

Státusz és szerep (01)

DIÁK (leány/fiú) – tanár (Úr – Nő), adjunktus, dékán, rektor, titkárnő (fiatal – idősebb), (kollégiumi) portás, ruhatáros(nő), takarítónő.

ÜZLETEMBER – titkárnő, ügynök, miniszter, jogász, ügyfél.

JÁRÓKELŐ – rendőr stb.

Érdemes megjegyezni, hogy a Védelem (Védekezni és védettnek lenni – 08, Önvédelem – 68, informális védelem 88) mezőkben az interakció természetes következménye a nyelvi tabu megsértése lesz; ez a tabu pedig kötelező a formális védelem esetében – rendőrség, bíróság előtt.

A nyelvi interakció legnehezebb helyzetei közé a telefonbeszélgetések tartoznak, amelyekkel nem jár együtt a paralingvisztikai eszközök (gesztusok, arcjáték) használatával.

A nyelvművelési irodalomban megfogalmazott normák és ajánlások címzettje az anyanyelvűek, tehát gyakorlatilag érthetetlenek a kezdő tanulók számára. Ezért igen fontos lenne e normák ábrázolása pl. „A magyar nyelv dialógusokban” c. tankönyvben. (I. Wójtowicz-Szcutnik, 1986.)

A szocio-kulturális háttér szisztematizálási kísérletét vádolhatjuk a kombinatorikus explózió veszélyével a lehetséges beszédhelyzetek megkülönböztetésekor. E veszélyt azonban korlátozhatjuk a tankönyv címzettjének meghatározásával és beszédhelyzeteinek következetes megválasztásával. A következetlenség tipikus példájára az egyetemi hallgatók számára írt nyelvkönyvekben – alapfokúakban – a „szálloda”/”étterem” c. leckék hozhatók fel. Anyagi okokból valószínűbb, hogy a fiatal tanuló kollégiumban lakik, ahol informális stílusban kommunikál, vagy egy baráti magyar családnál, és akkor megfelelő társadalmi/életkori szerepeket kell megkülönböztetnie, vagy a helyes nyelvi viselkedést az asztalnál. A „szálloda”/”étterem” helyzetek inkább a formális stílussal állnak kapcsolatban és az üzletembereknek írt nyelvkönyvekben kellene bevezetni őket a tanulás kezdeti szakaszában.

Befejezésül még egy megjegyzést szeretnék tenni a nyelvi kommunikáció azon aspektusára vonatkozóan, amelyre a beszédaktusok elmélete vonatkozik, pl. az információ adása és szerzése, parancs – kérés – óhajtás – szándék – sürgetés – engedély – utasítás – megerősítés – tagadás kifejezése, különféle érzelmek kifejezése. Ezek a kommunikációs funkciók hiányoznak a bemutatott táblázatból. Erre

egyrészt a hanglejtést bemutató tankönyvi fejezet, másrészt a pragmatikai, funkcionális konfrontatív szempontú részek adhatnak lehetőséget (Krzyszowski, 1991).

## Irodalom

- ARTOWICZ Elzbieta (1991): A magyar nyelv hazai leírásának implikációi a külföldiek oktatásában. Szeged, Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus, p. 487-492 (nyomdai előkészítés alatt)
- ÉDER Zoltán - KÁLMÁN Péter – SZILI Katalin (1984): Sajátos rendező elvek a magyar mint idegen nyelv leírásában és oktatásában. Dolgozatok a magyar, mint idegen nyelv és hungarológia köréből. 5. sz.
- ERDŐS József – KOSZMA Imre – PRILESZKY Csilla – UHRMAN György (1979): Színes magyar nyelvkönyv. Budapest, Tankönyvkiadó
- HALL Edward T. (1989) Bezglosny jezyk. (A néma nyelv) Warszawa, Panstwowy Instytut Wydawniczy
- HEGEDŰS Rita (1988): Egy külföldinek írandó magyar nyelvten elé. Dolgozatok a magyar, mint idegen nyelv és hungarológia köréből. 13. sz.
- HOLÓWKA Teresa (1989): Delicje ciotki Dee. Warszawa, Iskry
- KRZESZOWSKI Tomasz (1991): Gramatyka angielska dla Polakow w cwiczeniach. Warszawa, Panstwowe Wydawnictwo Naukowe
- SCARRY Richard (1989): Tesz-vesz szótár magyar – angol – német. Debrecen 1989.
- WOJTOWICZ Janina, SZKUTNIK Leszek (1986): Gramatyka polska w dialogach / A Polish Grammar in Dialogues. Warszawa, Panstwowe Wydawnictwo Naukowe, 743 p.