

INTÉZETI SZEMLE

NEMZETKÖZI
ELŐKÉSZÍTŐ
INTÉZET

2

I N T É Z E T I S Z E M L E

Főszerkesztő: Varga Éva

Szerkesztőbizottság:

Gyúró Istvánné

Kirsch Attila

Kozma Endre

Szabó Zoltán

Nemzetközi Előkészítő Intézet

B U D A P E S T

1973.

T A R T A L O M

MAGYAR NYELV

	<u>oldal</u>
Kozma Endre: Fonetika, fonológia, kiejtésoktatás (I.rész)	2 - 8
Máhr Lászlóné: A szaknyelvkutatás perspektívái	9 - 19
Dr. Csikesz Erzsébet: Reflexiók a IV. lektori konferenciáról	20 - 25

SZAKTÁRGYAK

Viktor Andrásné - Széver László: Országos Biológus Napok Sopronban	26 - 29
--	---------

TAPASZTALATCSERE

Erdős József: A csehszlovákiai tanulmányutról	30 - 37
Dr. Kármán Lászlóné: Horkay Ágnes: 8 hónap alatt is lehet?	38 - 40

TÁJÉKOZÓDÁS

Osváth Gábor: A koreai és más kelet-ázsiai nyelvek viszonyáról	41 - 48
Salga Mária: Visszatérő szövegelemek a mongol népköltészetben (összegezés)	49

BUDAPEST CENTENÁRIUM

Hafiz Zahidi: Budapest (angol)	50 - 52
Saleh Mohamed Kaosek: Budapest az én szememmel	53 - 54

SZEMLE

Tri Lászlóné: Folyóiratszemle (kémia)	55 - 57
Szabó Zoltán: Új nyelvészeti könyvek válogatott bibliográfiája a NEI könyvtárában	58 - 60
Folyóiratszemle (nyelvészet)	61 - 74

FONETIKA, FONOLÓGIA, KIEJTÉSOKTATÁS

- 1.) Az idegen nyelvek oktatásának gyakorlatában és az idegen nyelvi oktatás elméleti alapjait vizsgáló, évszázados tapasztalatokat és a legkorszerűbb tudományos eredményeket egyaránt hasznosító metodikában az idegen nyelvi kiejtés oktatása és ennek módszertana nem a legelőkelőbb helyet foglalja el. Még inkább elmondható ez a külföldiek magyar nyelvi oktatásáról és az ezzel kapcsolatos módszertani ismeretekről.

Elméletben és gyakorlatban is, a napi oktatómunka során aligha tagadja valaki a helyes kiejtés megtanításának fontosságát. Ennek ellenére szinte tehetetlenül figyeljük Intézetünkben azokat a fonetikai természetű problémákat, amelyek az első magyarul kiejtett szavaktól a záróvizsgán elhangzó, gondosan fogalmazott mondatokig kísérik hallgatóink tulnyomó részét, köztük a legtehetségesebbeket is. Igaz a hallomásból tudom -, történtek korábban kísérletek tantervvel szentesített, rendszeres, önálló kiejtésoktatásra.

Nem tudom, milyen eredmények születtek volna az alatt a néhány év alatt, amióta ez az oktatási forma megszűnt, ha megjavultak volna a feltételei, tökéletesedtek volna módszerei. Az itt-ott hallott érvek, ellenérvek és tények alapján azonban talán nem tévedek, ha azt gondolom, hogy az esetleges, meglehetősen jelentős részeredmények ellenére, kiejtésoktatásunk egésze megoldatlan, sokak számára úgy tűnhet, megoldhatatlan lenne ma is.

Talán előbbre tarthatnánk, ha a gyakorlati kudarcok nem szegik kedvét néhány, hajdan lelkesen dolgozó fonetikusunknak, akik akkoriban biztató kezdetet jelentő, értékes dolgozataikkal ösvényt próbáltak vágni a kiejtésoktatás dzsungelében. Sokéves adóssága Intézetünknek, hogy ezek a munkák a legtöbb oktató számára ma hozzáférhetetlenek, a fiatalabbak számára jobbra ismeretlenek is.

Méginkább sajnálatos, hogy a kiejtésoktatást megalapozó kutatások - tekintve egy néhány évvel ezelőtti pályázat szintén ismeretlen dolgozataiól - a fonetikaoktatással együtt félbemaradtak.

Ha ez nem így történt volna, akkor például ebből a szempontból is sokkal kedvezőbb helyzetben kerülhetne sor az új tankönyv, és elsősorban a laboratóriumi anyagok megírására. De akárhog is történt, kiejtésoktatásunk helyzetét mégis az határozza meg elsősorban, hogy nemcsak elhanyagoltuk bizonyos problémák kutatását, hanem a kezdetektől fogva a mai napig adósak vagyunk azoknak a kérdéseknek a helyes, körültekintő, átgondolt megfogalmazásával is, amelyeknek e problémák kutatását meg kell előzniük. Ebben látom a sikertelenség, valamint a nyomában fellépő elkedvetlenedés és a kivülállók "nihilizmusának" fő okát.

Az elmondottak készítenek arra, hogy - a mások által már megtett úthoz képest is visszalépve - kísérletet tegyek néhány ilyen alapkérdés megfogalmazására. A kérdésekre adandó válasz csak sokévi - kollektív - kutatómunka eredménye lehet. De a problémák ujrafogalmazása felélesztheti az alkotókedvet, talán vitázó, talán egyetértő gondolatokat szül, s ha így lesz, a külföldiek magyar kiejtésének dolgában is tehetünk néhány újabb lépést előre.

2.) Az idegen nyelvi oktatásban használatos nyelvkönyvek - köztük néhány magyar nyelvkönyv is - általában tájékoztatnak a célnyelv artikulációs bázisáról, az új nyelv hangjairól. Kisebb-nagyobb részletességgel leírják képzésüket, esetleg összehasonlítják az anyanyelv rokonhangzásu hangjaival, megkísérlik begyakoroltatásukat is. Általános tapasztalat, hogy a célhoz, az új artikulációs bázisnak az anyanyelvit megközelítő szintű elsajátításához ezen az úton csak a legritkább esetben juthatunk el. Nálunk - a bázisnyelvek sokfélesége és a tankönyv szükségszerű egynyelvűsége miatt - ez az út amúgy is nyilvánvalóan járhatatlan,

Ilyen fajta fonetikai ismeretközlésnél sokkal jobb eredményt érnek el azok a nagy óraszámú nyelvtanfolyamok, amelyek laboratórium, magnetofon és különböző segédeszközök felhasználásával igyekeznek a hallgatók idegen

nyelvi kiejtését fejleszteni. De a technika felhasználása és a gyakorlási idő növelése sem hozza meg a tanulók többségére érvényes eredményt, általában - és nálunk is ez tapasztalható - nem fejleszti oly mértékben a hallgatók kiejtését, mint ezt a modern eszközöktől elvárhatnánk.

Mindez érthető: a magnetofon és a több gyakorlás az ösztönös meghalláson és egyoldalú artikulációs magyarázaton alapuló utánzásnak csak a tanulóól független, külső feltételeit teszi kedvezőbbé. A tananyag megfelelő elméleti megalapozottsága híján nem változtat az utánzás belső feltételén, a "lingvisztikai", fonetikai halláson, amely képességgel az idegen nyelvet tanulók többsége /függetlenül a zenei hallás minőségétől/ nem, vagy csak kis mértékben rendelkezik. A továbbiakban pedig arra a hiányzó képességre kellene épülnie egy újabb, szintén nem általános képességnek, az artikulációs imitációnak.

A lingvisztikai hallás tehát kulcskérdés, és arra készlet, hogy a tanulót a célnyelvi megnyilatkozások hallgatójaként vonjuk be vizsgálataink körébe. Nem tűzhetjük ki célul a hallás fejlesztését addig, amíg nem tudjuk, hogy mi az, amit a diák a számára idegen beszéd folyamatban meghall, meghallhat, amíg nem tájékozódunk, hogy hogyan hallja azt a hangot, amelynek kiejtését el kell sajátítania. Nem elég tehát tudnunk, hogy valamely magyar beszédhang nyiltabb, zártabb, palatálisabb, mint a magyar tanuló külföldi anyanyelvének megfelelő hangja /ha van ilyen/. Az idegen nyelvi kiejtés-
oktatásról beszélve is el kell vetnünk azt az elavult fonetikai tradíciót, amely a beszédhangokat kizárólag képzésükkel, az artikuláció helyének, módjának és a hangképző szerveknek a leírásával jellemzi. Meg kell ismernünk a magyar beszédet hallgató külföldihez eljutó fizikai-akusztikai információt, és tisztában kell lennünk azzal is, hogy miként értékeli, dolgozza fel a hozzá érkező hangképet. Ma már lehetőségünk is van erre: napjaink (sőt már a közelmúlt) kísérleti fonetikája nagyszámu és egyre pontosabb ismeretet kínál a valóságban elhangzó konkrét beszédhangok fizikai minőségéről. Ezeket felhasználva nekünk is szemügyre kell vennünk nemcsak az artikulációt, hanem az artikulációs tevékenység eredményét is, a való-
ságos beszédhangot, amelynek meghallását és kimondását célul tűztük ki.

3.) Ennél a kérdésnél talán érdemes megállni és egy konkrét probléma vázlatos megvilágításával illusztrálni az elmondottakat. A példa, egy korábbi, tulajdonképpen eredménytelen vizsgálatom, azért tanulságos, mert jól megmutatja az egyoldalú fonetikai szemlélet zsákutcáját az idegen nyelvi kiejtés problémáinak vizsgálatában. Ezzel majd lehetőséget nyújt, hogy kilépve a fonetika köréből a fonológia szerepére irányíthassuk figyelmünket. Eközben - úgy érzem - meggyőzően sikerül bizonyítani az akusztikai szempont érvényesítésének szükségességét is a fonetikai vizsgálatok keretei között.

A vizsgált jelenség az orosz anyanyelvűek akcentusának kialakulása a magyar labiális a kiejtésekor. Közismert, hogy a magyar labiális a megtanítása számos nehézséggel jár, mivel e hang az idegen nyelvek többségében - így az oroszban is - ismeretlen. Kiindulásul feltételeztem, hogy ilyenkor a magyarul nem tudó beszélő a számára idegen hangot a saját, anyanyelvi hangkészlete alapján próbálja azonosítani, majd az így kiválasztott, azonosnak vélt hanggal helyettesíti azt. Ezt a helyettesítő hangot fogja ejteni mindaddig, amíg a helyes magyar artikulációt nem sikerül elsajátítani, s jellegzetes idegen akcentussal fog beszélni.

Meg kellett vizsgálnom tehát azokat a hangokat, amelyek az orosz nyelv hangrendszeréből a magyar a helyetteseként szóba jöhetnek. A két leginkább hasonló hangzású orosz magánhangzó az illabiális a és az o, /noha ez a helyzet lényeges sematizálását jelenti, csak a teljes képzésü, hangsúlyos típusokat vehettem figyelembe/.

A három hang képzésekor végzett artikulációs mozgások részletes elemzése - figyelembe véve az egész orosz magánhangzó rendszerre érvényes különbségeket - azt mutatta, hogy a magyar labiális a képzésére leginkább az orosz illabiális a artikulációja hasonlít. Igaz ugyan, hogy az orosz o néhány képzési mozzatában jobban emlékeztet a magyar a hangra, azonban a leglényegesebb tulajdonságok, a nyelvállás és a képzési hely szerint mégis inkább az a tehető a magyar labiális a közelébe.

Ezt a következtetést támasztotta alá az akusztikai adatok egybevetése is. Az eléggé nehezen összehasonlítható és értékelhető artikulációs leírással szemben ez döntő érv lehet: az egyes magánhangzókra jellemző akusztikai szerkezetek különbsége /a magánhangzók eltérő formánsstrukturája/ ugyanis az artikulációs mozgások különbözőségéből ered. A hangképző szervek artikulációs mozgásának következtében megváltozik a hangképző üreg hossza, nyílása, térfogata, amelyek az egyes magánhangzók jellegzetes akusztikai arculatát meghatározzák. Így a hang formánsstrukturája /a hangot alkotó részhangok rezgésszáma/ mintegy szintetikusán fejezi ki az összetett artikulációs tevékenység eredményét: a képzett hangot.

A magánhangzókat leginkább jellemző első két formáns /részhang/ rezgésszáma közül az előé a magyar a, és az orosz a, o-nál csaknem azonos. A második formáns rezgésszáma viszont jelentősen eltér a magyar labiális a és az orosz o-nál, míg az orosz és a magyar a-nál rendkívül közelálló. Ha ez így van, akkor az akusztikai élményt befogadó orosz anyanyelvű hallgatónak is az orosz a hangot kell rokonítani a magyar labiális a-val, nem pedig a tőle inkább különböző o-t.

A gyakorlati tapasztalat azonban ellentmond ennek a következtetésnek. Ha nem is kivétel nélkül, de igen gyakran hallhatunk a:o hanghelyettesítést, s ha kizárjuk az íráskép hatását /magyarul egyáltalán nem tudók, vagy teljesen ismeretlen magyar szót ismétlőket vizsgálva/, a labiális a : illabiális a hanghelyettesítés aránya még tovább csökken. Az a:o hanghelyettesítés okát a magyar magánhangzórendszer további elemzése megmagyarázhatja.

A magyarban a labiális rövid a-hoz artikulációját tekintve az o hang áll legközelebb. E két hang között mindössze egy képzőmozzanatnyi különbség van, míg például az a hosszú párja, az á két képzőmozzanatban is eltér. A nyelvéllásfokok különbsége azonban a tradicionális magánhangzóháromszög ábrázolásában azonos. A magánhangzóháromszögünk ábrázolási módja tulajdonképpen vitatható: fonetikai és fonológiai szempontok keverednek benne. Fonológiai szempontból helyes lehet a nyelvéllásfokok egyenlősége /de főleg az á számára külön "legalsó" nyelvéllásfok felvétele/, fonetikai szempontból viszont félrevezető a nyelvéllásfokok mértékének azonossága /azonban

jogos az á elkülönítése nyelvállás szerint/. Hogy pontos képet kapjunk, újra az akusztikai adatokhoz kell fordulnunk. Az a és o hang férfiaknál mért rezgésszámai rendkívül közelállóak egymáshoz, a nők beszéde alapján készült mérések szerint a két hang rezgésszámtartományának egy része egybe is esik. Az a és az o hang tehát a fizikailag mérhető, reális akusztikai élmény szempontjából csak nehezen, bizonyos esetekben egyáltalán nem megkülönböztethető. Nekünk, magyaroknak ez természetesen nem okoz problémát, hiszen nem a "tisztá" akusztikai képet fogjuk fel, hanem a magyar fonológiai rendszer által megszűrt, osztályozott beszédhangokat. A külföldi viszont - hacsak saját fonológiai rendszere ebben nem segíti - az a és o hang megkülönböztetésére csak igen kevésbé, vagy egyáltalán nem képes, s ezt a bizonytalanságot lépten-nyomon tapasztalhatjuk is. Ez a háttere annak, hogy nem az a-t, hanem a vele azonosnak hallott o-t helyettesítik az orosz anyanyelvűek, s a hanghelyettesítés eredménye egy a magyar a-nál zártabb, a magyar o-nál kevésbé labirális, az orosz hangrendszerből kölcsönzött o-szerű hang.

Az eddigi vizsgálat első, közvetlen tanulsága az, hogy az idegen nyelvi kiejtés problémáinak számbavételekor nem elégedhetünk meg az érintett két nyelv megfelelő hangjainak mechanikus összehasonlításával. Az egybevetéskor figyelembe kell vennünk a két nyelv hangrendszerének lehetséges kölcsönhatását is, valamint azt a kölcsönös kapcsolatot, amely az artikuláció és a hangok érzékelése között fennáll. Következik az elmondottakból, hogy mennyire szükséges az akusztikai kutatások kiterjesztése, illetőleg az akusztikai fonetika eredményeinek felhasználása az idegen nyelvi kiejtés, jelen esetben az idegen anyanyelvűek magyar nyelvi oktatásának speciális problémáira. A harmadik tanulság levonásához vissza kell térnünk az orosz akcentus témájára.

Nem sikerült válaszolnom ugyanis arra a kérdésre, hogy mikor és miért kerül sor a törvényszerű magyar a: orosz o kölcsönzés helyett magyar a: orosz a hanghelyettesítésre. Noha ez ritkább, de olyan esetekben is előfordul, amikor nem beszélhetünk az iráskép hatásáról. Bizonyos az is, hogy

ilyenkor általában nem egyéni, véletlenszerű variálásról van szó, mert amikor ezzel a hanghelyettesítéssel találkozunk, az legtöbbször az egyetlen és szabályosan visszatérő megoldás. Ujabb ellentmondásba kerültünk tehát a valósággal. Ezuttal azonban nincs okunk arra, hogy az imént levont, a gyakorlat által is igazolt következtetéseket visszavonjuk, csupán érvényességi körüket kell szűkíteni. A jelenség okát pedig - mivel a fonetika keretei között nem találunk magyarázatot - a fonetikán kívül, pontosabban afölött, az orosz fonológiai rendszerben kell tovább kutatnunk. Természetesen és az elmondottakkal való ellentmondás nélkül juthatna szerepéhez az orosz a-val történő hangcsere, ha igazolni tudnánk, hogy a magyar a helyettesítése olyan fonetikai pozícióban történik, amelyben az orosz fonológiai rendszer szabályai szerint o nem fordulhat elő. Ennek bizonyítása azonban a két nyelv fonológiai rendszerének részletes összehasonlítását igényli. Kiejtésoktatásunk alapkérdéseinek tisztázásához a fonológiai problémák számbavétele - mint ezt a továbbiakban látni fogjuk - amúgy is elengedhetetlen. Ez azonban a jövő feladata.

MÁHR LÁSZLÓNÉ:

A SZAKNYELVKUTATÁS PERSPEKTÍVÁI

Elhangzott a Magyar Tudományos Akadémia, a Nehézipari Műszaki Egyetem és a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat 1973. február 5-7. között rendezett "Az idegen nyelv és a nyelvészet alkalmazása az iparban" c. konferencián.

A konferencián több oldalról közelítették meg az ipar, valamint az idegen nyelv és nyelvészet között szükségképpen kialakuló kapcsolatot, rámutatva az idegen nyelvek elsajátításának igényére és a nyelvtanulás elengedhetetlen voltára a tudomány és technika forradalmi fejlődésében. Az sem szorul különösebb bizonyításra, hogy nincs gazdasági és tudományos életünkben egyetlen olyan terület sem, ahol ne hasznosíthatnánk hatékonyan és eredményesen a szaknyelvben elért nyelvi tudást, hiszen az idegen nyelven írt szakkönyvek, szakkikkek nálunk jórészt fordítás útján válnak ismertté, ugyanakkor eredményeinket mi is közzétesszük a világnyelveken. Bővülő kapcsolataink pedig a gazdasági és tudományos élet területén egyaránt megkövetelik a szaknyelv elsajátítását nemcsak fordítói, hanem tárgyaló, illetve tolmács szinten is, hogy ne csak informálódjunk, hanem informáljunk is. A szakszövegoktatás kérdése tehát gazdasági kérdés is. Ennek következtében nyilvánvaló, hogy mind a fordítási, mind a tárgyalási készség megszerzése napjainkban nélkülözhetetlen minden nyelvigényes munkaterületen, és szükséges az egyes országokkal való politikai, gazdasági és kulturális kapcsolataink kialakításához is.

Mert azonban a szaknyelvkutatás szerteágazó problémaköréből - a teljesség igénye nélkül - a következőkre szeretnék röviden kitérni:

- 1./ A szakszókincs és a szaknyelvek nyelvi szerkezetének gyakoriságvizsgálata az egységes terminológia, valamint az egy- és többnyelvű szakszótárak szemszögéből,

- 2./ Szaknyelvoktatás és szóbeliség,
- 3./ A szaknyelvi oktatás belépése az általános nyelvi képzésbe.

1./ A SZAKSZÓKINCS ÉS SZAKNYELVEK NYELVI
SZERKEZETÉNEK GYAKORISÁGVIZSGÁLATA
AZ EGYSÉGES TERMINOLÓGIA, VALAMINT AZ
EGY- ÉS TÖBBNYELVŰ SZAKSZÓTÁRAK SZEM-
SZÖGÉBŐL

Mindkét területen sok még a tennivaló. Az eddig elért eredményekkel nem lehetünk elégedettek, jóllehet már születtek részletmunkák. A további eredményes munkához azonban elengedhetetlen a nyelvész és szakember együtt működése. Hogy milyen legyen az együttműködés módja? Erre talán hadd idézzem Grétsy László szavait: ". . . szükség volna egy olyan állandó, intézményesített fórumra, ahol, illetőleg amelynek égisze alatt a szaknyelvi, terminológiai kérdésekben érintett szakemberek -"dologismerők" és nyelvészek - együttes, szinkron megbeszélések, eszmecserék formájában is kicserélhetnék nézeteiket, kölcsönösen kifejthetnék véleményüket. A levélbeli, üzenetváltás útján való véleménycsere is hasznos, de időnként le is kell ülni a tárgyalóasztal mellé."

Ilyen együttműködés már létezik többek között az egységes terminológia kialakításának kérdésében, a szakszótárak szerkesztésénél. Ezt azonban tovább kell bővíteni, mert a jó egy- és többnyelvű szakszótárak léte, vagy nem léte nagy lépésekkel viheti előbbre vagy késleltetheti a szaknyelvoktatás eredményesebbé tételét. Az eddig megjelent egy- és többnyelvű szakszótárak azonban korántsem ölelik fel a szakterületek egészét, de jelzik az utat, amelyen tovább kell haladnunk.

A Műszaki Értelmező Szótár például a kémia területén három nyelven, - németül, angolul és oroszul - adja meg a tárgyszavakat, természetesen a magyar nyelvű meghatározáson kívül. A biológia területén felmerülő igényt igyekszik kielégíteni a Biológus Szakbizottság szerkesztésében megjelent négynyelvű biológiai szakszótár, mely latin, magyar, angol és vietnami nyelven közli a szakszavakat. A gépészet területén is fellelhető egy ötnyelvű anyagmozgatási szótár. Ezekon kívül találhatunk még többfajta két- és többnyelvű szakszótárt. Ez azonban még csak a kezdet.

Hogy előbbre léphessünk tovább kell kutatni a szaknyelvek területén. Az egységes terminológia kialakításának témakörében több figyelmet érdemlő mű is megjelent. Itt említeném meg Klár János - Kovalovszky Miklós: "Műszaki tudományos terminológiánk alakulása és fejlesztésének főbb kérdései", valamint Grétsy László: "Szaknyelvi Kalauz" című művét. Érdeklődésre számot tartható tanulmány például R.W. Jumpelt: "Fachsprachen - Fachworte als Problem der Dokumentation und Übersetzung, amely a Sprachforum 1968. évi számában jelent meg.

A tájékozódást szolgálja többek között az UNESCO kiadásában a "Bibliography of Interlingual Scientific and Technical Dictionaries" valamint a Lipcsében 1966-ban a Verlag für Buch und Bibliothekswesen gondozásában megjelent K.H.Müller: "Bibliographie der Fachwörterbücher mit deutschen und russischen Äquivalenten", című munka, amely tartalmazza a természettudományok szakszókincsének bibliográfiáját.

Nem tartozik szorosan a témakörbe, de mégis szólnom kell arról, hogy az egységes terminológia kialakításakor feltétlenül szükséges lenne vizsgálni többek között a latin elnevezések használatakor a ragozott formák helyesírási kérdéseit is, azt, hogy a ragokkal történő egybeírás, vagy a kötőjellel történő kapcsolás a célszerűbb-e, mert a szaknyelvben mindkét megoldásra találunk példát. Az egyes szavak egybeírva ugyanis sokszor ügyetlenné, sokszor pedig neveltségessé válnak, kötőjellel írva pedig ellenszenvesé válhatnak.

Nem mindegy tehát, hogyan használjuk, illetve tanítjuk:

Például: vér - latin elnevezése: sanguis
vérben sanguisban, sanguis-ban

Az ilyen és ehhez hasonló helyesírási problémák eldöntése tehát ezért fontos, mind a terminológia, mind pedig a szaknyelvoktatás szempontjából.

Kutatás tárgyát képezi továbbá az alapszókincs összeállítása, s a szaknyelv alapszókincsének összeállításán túl, az itt előforduló nyelvi szerkezetek gyakoriságának vizsgálata is. E területen is sok még a tennivalónk. Első lépésként össze kellene állítani gyakoriságuk alapján az általános tudományos alapszókincset. Ilyen irányban már találkozunk kísérletekkel a franciáknál. Az e területen végzett kutatásokról, az általános tudományos alapszókincs kidolgozásáról számol be A. Phal, "Le recherche linguistique au service de l'enseignement des langues de specialité" című cikke a "Le Français dans le monde" egyik számában. Ebből kitűnik, hogy a franciák 2 millió szót vizsgáltak meg ahhoz, hogy megállapítsák, milyen fejlődésen megy át a szakmai fogalmak kifejezőmódja a középiskolás szinttől a tudós nyelvéig. A kutatás eredményeképpen megindult Hatier kiadásában "Le Français Scientifique et Technique" címen egy olyan műszaki nyelvkönyvsorozat, mely minimális általános nyelvtudásból indul ki, s vezeti el az idegen anyanyelvi szakembert a francia tudományos folyóiratokból és könyvekből történő tájékozódáshoz a globális megértéshez.

Szaknyelv kutatásunk másik "nehéz" területe a nyelvi szerkezetek gyakoriságának vizsgálata. Ez különösen fontos, mert ezáltal a szaknyelvben előforduló leggyakoribb nyelvi jelenségek automatizálásának lehetősége megnő, s a tananyag tervezésénél a programozást is jobban figyelembe lehet venni. Kialakíthatunk tehát olyan gyakorlatrendszereket, amelyek logikus egymásutánban a céltól függően a beszélt, illetve az írott nyelvre legjellemzőbb szerkezeteket tükrözik, s olyan szókincset tartalmaznak, melyek a szaknyelvet tanulók számára értelmileg motiváltak, s élethű szituációt nyújtanak egy-egy nyelvi vagy lexikai szerkezetben.

E területről ad tudományos elemzést Hoffmann L. "Fachsprachen und fachliche Ebenen" című 1972-ben a drezdai alkalmazott nyelvészeti konferencián tartott előadása.

Nem szabad továbbá figyelmen kívül hagyni - különösen a tananyag elrendezése, rendszerbe állítása szempontjából - sem a pedagógiai, sem a metodikai alapelveket, s külön vizsgálni kell azt az igényt, mely napjainkban egyre inkább előtérbe kerül a szaknyelvoktatásnál - vizsgálni kell a szaknyelv és a szóbeliség kapcsolatát.

2/ SZAKNYELVOKTATÁS ÉS SZÓBELISÉG

Korunk követelménye, hogy a szakszövegoktatás során ne csak a fordítói, hanem az aktív tárgyalókészséget is fejlesszük. Ez azt jelenti, hogy ha valaki kitűnő fordító, akkor tudjon beszélni is arról, amit fordít, illetve arról, ami a szakterülete. De hogyan lehet ezt elérni? Milyen tananyagtipus a legmegfelelőbb mindkét készség kialakításához? A vélemények e területen eltérőek. Dr. Hegedüs József szerint szaknyelvet oktatni kezdettől fogva lehet. Ezt mondja ki és mutatja be "Szakszöveg és szóbeliség" című munkájában. Az mindenesetre bizonyos, hogy egy ilyen a szóbeliséget szolgáló tananyagban fontos helyet kell kapni a logikának a kontrasztív nyelveljárásal együtt, mégpedig azért, mert

egyrészt a szaknyelvben a logika fontos szerepet tölt be, másrészt - mind a fordítási, mind a beszédtevékenység során - számolni kell a kontrasztív jelenségek hatásaként a hibalehetőségekkel, illetve azzal, hogy ezen belül meddig terjed az érthetőségi szint.


Kutatni kell továbbá, hogy melyek azok a faktorok, amikor a közlést még értjük, s mely faktorok azok, amikor a közlés érthetősége ezt a határt túllépi, illetve amikor a közlés érthetlenné válik. Ez a munka legeredményesebben természetesen kontrasztív bázison végezhető el.

Minden valószínűség szerint azon az úton kellene elindulni, melyet Dr. Fülei Szántó Endre vázolt fel az 1971-es miskolci konferencián tartott előadásában. Szerinte "szakmai nyelv vagy tudományos nyelv oktatása során - úgy látszik - olyan grammatikai-logikai modellekre van szükségünk, amely az alacsonyabbszintű absztrakcióktól /mindennapi társalgás/ a magasabbszintű absztrakciókig /tudományos témák megvitatása/ egyaránt biztosítani tudja a tananyagot és a módszert."

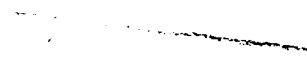
Fülei Szántó Endre szerint tehát a gondolkodás és logika viszonyának ábrázolása a szaknyelvoktatás eredményességét döntően befolyásolhatja. Ezzel egyet lehet, sőt egyet kell érteni. A szaknyelvet tanulók ugyanis legtöbbször magasabb, elvontabb szinten beszélnek, s ezzel párhuzamosan gondolkodnak. Kutatni kell tehát a nyelv és a gondolkodás összefüggéseit, illetve az anyanyelv-idegen nyelv és gondolkodás összefüggéseit.

Ezen túlmenően vizsgálni kell az anyanyelv-idegen nyelv között meglévő ellentéteket, amelyek mutatják a torzulások okait, illetve meg kell szabni az érthetőség határát megszabó feltételeket. A nyelvet tanulók ugyanis általában képesek a szaknyelv strukturájából annyit elsajátítani, hogy az idegennyelvi szövegeket információszerzésre felhasználják, de sokkal nagyobb problémát jelent számukra az, ha mindezt aktivizálniuk is kell, azaz beszélniük kell. Ezért elsősorban ki kell fejleszteni a szaknyelvet tanulóban az összefüggések, a nyelvi szerkezetek felismerésének és alkalmazásának készségeit. A beszéd-szint elérése ugyanis az alapszókincs ismeretén, a nyelvtani összefüggések felismerésének biztonságán túl, a szerkezetek automatizálásán is múlik, hiszen a szóbeliségnél még erősebben érvényre jut az anyanyelvi hatás. Erre egy-két példát hoznék fel a magyarul tanuló német anyanyelvűek esetében: Elsősorban a mondatdallam, a helyes kiejtés elsajátításánál, ismételt felbukkanó jelenségek közül említenék meg néhányat.

A mondatdallam helytelen alkalmazása például megamisíthatja a közlés tartalmát. A német mondat kérdőhangsulya ugyanis nem egyezik meg minden



Olvasod a könyvet?



Olvasod a könyvet.



Gombát akartok keresni?



Gombát akartok keresni.



Wollt ihr Pilze suchen?



Ihr wollt Pilze suchen.

A magyar nyelv szóeleji hangsúlya is sok hibaforrást rejt magában:

Magyar: Berlin
szocializmus

Német: Berlin
Sozialismus

Az egyes hangok rövidsége és hosszúsága, - a magánhangzók közötti differenciálás - ezeknek a jelölése is sok nehézséget okoz. E hibák azonban már torzuláson túli hibákhoz is vezethetnek, sőt értelemzavaróakká is válhatnak.

Például:

- " . . . sok ezer éves története érdekes volt számomra,"
" . . . sok ezer éves története érdekes volt számomra."
- " A tanár örült"
- " A tanár órült"
- " Látom a tévét"
- " Látom a tevét"
- " Az ingerület az agyban keletkezik"
- " Az ingerület az ágyban keletkezik"

A lexika-grammatikai szerkezetek területéről is bemutatnék néhány olyan példát, melyek komoly akadályt jelenthetnek mind a köznyelvi, mind a szaknyelvi oktatás során.

K Ö T / - N I /

pulover-t köt	stricken
házasságot köt	Ehe schliessen
Fogadást köt	wetten
kardot köt	umgürten ein Schwert
szerződést köt	Einen Vertrag abschliessen /eingehen
kosarat köt	flechten
csomóra köt	binden zu einem Knoten
tához köt	binden an einen Baum
kötegbe köt	bündeln
guzsba köt	knebeln
átlósan köt	köpern
párhuzamosan köt	parallelschalten
kapacitást köt	abblocken
hálózatba köt	ans Netz anschliessen
faszeggel köt	verbohren stb.

A felsorolás korántsem teljes, mégis jól láthatók egyrészt milyen nehézségekkel kell megküzdenie a nyelvünket tanulónak, másrészt az egyes jelentés változatokra mennyire kell figyelni az oktatási folyamatában.

Nem lehet továbbá figyelmen kívül hagyni a magyar nyelv sajátos vonását jelentő kétfajta ige ragozást. Nyelvünket tanulók számára ugyanis az egyik legnagyobb nehézséget az jelenti, hogy az igei személyragok az alany számán és személyén kívül még azt is kifejezhetik, hogy a cselekvés határozott tárgyra irányul. További problémát jelent a magyar mondatok szerkesztése. Itt ugyanis erősen hat az anyanyelv. Sok gyakorlást igényel pl. a moninális mondatok szerkesztése, a vonzatok helyes alkalmazása. Igen jelentős a német szenvedő szerkezet hatása is.

A németül tanuló magyar anyanyelvűeknél viszont a legtöbb nehézséget a német mondat viszonylag kötött szórendje, a névelők - a határozott és határozatlan névelők - helyes használata, az igeragozásunk sajátosságából fakadóan a személyes névmások, a tárgy esetben álló névmások elhagyása okozza, nem beszélve a moninális mondatok szerkesztéséről, az igeidők, igemódok használatáról, melyek sokszor értelemzavaró tényezőkké is válhatnak. Például:

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| - A könyv érdekes. | Das Buch /ist/ interessant |
| - Olvastad a könyvet? | Hast /du/ das Buch gelesen? |
| - Igen, olvastam. | Ja, /ich/ habe /es/ gelesen |

A felsoroltak világosan utalnak arra, hogy a szakemberekre nagy feladatok várnak a kontrasztív kutatások területén is. Fokozottan kell tehát figyelni a kontrasztív jelenségekre, valamint az egyes nyelvek között található logikai eltérésekre.

3/ A SZAKNYELVI OKTATÁS BELÉPÉSE AZ ÁLTALÁNOS NYELVI OKTATÁSBA

Végül néhány szót arról, hogy mikor kezdjük el a szaknyelv oktatását. Ez nem elhanyagolható kérdés, mert a szaknyelvet nemcsak fordítói, hanem beszédszinten kell tudni. Természetesen azt sem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy a köznyelvi kommunikáció éppoly fontos az idegen nyelvet tanuló szakember - szakképesítést szerző fiatal számára, mint az, hogy idegen nyelven tudjon tájékozódni s tájékoztatni szakmája területén. A kérdésre-véleményem szerint- egyöntetű válasz nem adható. Sok tényező - így többek között nemcsak tananyag, hanem a rendelkezésre álló idő és óraszám is befolyásolhatja azt, hogy mikor célszerű elkezdni a szaknyelvi oktatást. Ez a kérdés még égetőbben jelentkezik ott, ahol idegen nyelven szereznek a fiatalok szakképesítést, mint például a hazánkban tanuló külföldi egyetemi hallgatók.

Ismert az is, hogy egyre nő azoknak a magyar fiataloknak a száma, akik részben, vagy egészben külföldön folytatják egyetemi tanulmányaikat. Mindkét esetben arról van szó, hogy a célnyelven egyaránt jól kell ismerni mind a köznyelvi, mind a választott szak nyelvének szókincsét, nyelvi szerkezeit, s mindezt nemcsak írott formában, hanem beszédszinten is.

Szükség van tehát jól átgondolt és megszerkesztett, az élő nyelvet és a szaknyelvet egyaránt beszédszintre emelő tananyagokra. S ezen a területen még csak a kezdeti lépéseket tettük meg.

A franciák pl. orvosi szaknyelvi tananyagot készítettek kezdők számára, s készült ugyancsak alapfokú szintre épülő fizikai alapfogalmakat ismerető könyv.

A bolgárok is folytatnak kísérleteket. Véleményük szerint a szaknyelv oktatását az általános nyelvi képzés megkezdése után néhány héttel már szaktárgyakkal is foglalkoznak, s a szaknyelvi anyagot feldolgozó nyelvi órákkal segítik a szakórákat.

A lipcsei Herder-Intézetben is csak kismértékben jár a szaknyelvi képzés az általános nyelvi képzés mögött. Itt igen nagy súlyt fektetnek a hallás utáni megértésre, s erős fonetikai képzésben részesülnek a hallgatók.

Csehszlovákiában ugyancsak elég korán, a nyelvtanítás kezdeti szakaszában az általános nyelvi képzéssel párhuzamosan folyik a szaknyelvi oktatás. Először az adott szakterület terminológiáját - a tananyagban előforduló alapszókincset adják meg. Ezután kerül sor a nyelvi szerkezetek megtanítására, illetve begyakoroltatására.

Figyelemre méltó, hogy az említett országok oktatási intézményeiben az általános - köznyelvi - nyelvi képzés, ha nem is sokkal, de megelőzi a szaknyelvi képzést. Az sem elhanyagolható tény, hogy rendkívül nagy súlyt fektetnek a fonetikai képzésre, már az általános nyelvi oktatás kezdeti szakaszától kezdve.

Végül megemlítenék még egy-két olyan munkát, melyek többek között az intonáció kérdésével, a szaknyelv jellegével és jelentőségével foglalkoznak. Így E. Stock és Chr. Zacharias munkája a "Deutsche Satzintonation", mely a VEB Verlag Enzyklopädie gondozásában jelent meg, összefoglalja a német intonációt, tehát mintegy intonációs norma-rendszert ad. A szaknyelvi kérdések témaköréből érdeklődésre tarthat számot Wilhelm Schmidt: "Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprache", vagy Lubomir Drozd: "Die Fachsprache als Gegenstand des Fremdsprachenunterrichts," című tanulmánya.

Az elmondottak korántsem ölelik fel a szaknyelvkutatás valamennyi területét. A szaknyelv kutatás előtt nyitva a kapu, lehetőségei korlátlanok, és a tennivaló sok. Mi azonban még csak a kezdeti lépéseket tettük meg. Feladataink többek között:

- számba kell venni az eddig elért külföldi és hazai eredményeket;
- meg kell határozni a szaknyelvek csoportjait;
- megjelölni határaikat;
- vizsgálni viszonyukat a köznyelvhez és más nyelvi rétegekéhez;
- foglalkozni kell a gépi fordítás sajátos problémáival;
- elemezni kell a gépi eszközök jelentőségét a beszédszintű szaknyelvi oktatásban.

Az elmondottakkal a tennivalókra utaltam, megpróbáltam felvázolni az intenzív szaknyelvvoktatás előbbrevitele érdekében egy-két megoldást. Végül - a teljesség igénye nélkül - megkíséreltem ablakot nyitni a világra, hogy ezáltal is a mi megoldásra váró problémáinkon sikerrel munkálkodhassanak a "dologismerők" és nyelvészek.

DR. CSIKESZ ERZSÉBET;

REFLEXIÓK A IV. LEKTORI KONFERENCIÁRÓL

Lektori konferencián még nem vettem részt. Az Intézetben tartott augusztusit érthető izgalommal vártam. Meglehetősen hallgattam a "nem készültem", "nem erre számítottam" hozzászólásokat, s némi csalódottságot éreztem. De a kevésbé figyelemfelkeltő kezdet után egyre több és több olyan probléma vetődött fel, amely figyelemre ösztönzött. Bár a konferencia fő témája "A magyar irodalom oktatásának kérdése külföldön" volt, természetes, hogy a tanácskozás éppen az irodalomoktatás sokrétűsége, sokféle ismeretet megkövetelő volta miatt szélesebb tárgykörben mozgott, a címben jelzethél.

A külföldön tanítók meditációi a NEM-beli helyzet átgondolására, kollégáink hozzászólásai pedig reflexióim leírására készítettek.

A lektorok beszámolóiból kiderült, hogy rendkívül különböző feltételek mellett kell dolgozniuk, így problémáik zöme is helyi jellegű. Hiszen az oktatás szempontjából nem mindegy, hogy például Varsóban a magyar nyelv és irodalom öt éven keresztül tanított fő tárgy, de Helsinkiben csak a finn-ugor tanszakos hallgatók választható tárgya lehetől személyesen keresztül.

Nyilvánvaló, hogy más a helyzet az olasz egyetemeken, ahol a magyartanításnak tradíciói vannak, és más a moszkvai, ahol egy esztendeje dolgozik kiküldött hazai lektor.

Szauer József professzor - akinek módszerekben oly gazdag, elmélyült, a munka iránti szeretettel áthatott vitaindítója a legnagyobb élmény volt számomra - összefoglalójában azt mondta, hogy a munka lehet sokféle, de a célnak közösnek kell lennie: kedvet csinálni a magyar irodalom iránt. Mivel a magyar irodalom a magyar kultúra legkomplexebb területe, a magyar szellemi élet és a magyar történelem bevitelét jelenti a világ népeinek tudatába.

A magyar irodalom ismerete a külföldi számára magyarság-ismeretet is jelent.

A kedvesinálás feladatát az "utazók" többsége felismerte, s lehetőségeihez mérten hosszabb vagy rövidebb időt a magyar kultúra, a magyarság bemutatására fordítanak. Nekünk Ethoniaknak is hathatósabban kellene ezt a feladatnak tekinteni. De nem egy-két órára, hanem tartósan, alapvetően. A nyelv- és szaktárgyi oktatás fontos tanítási cél, de annak nevelési részét, ezen belül a kulturális terület megismertetésének fontosságát a konferencia után sokszorosán aláhuznám. Reflexióm sora végül is a magyar kultúra tanítása köré csoportosul.

Az oktatás technikai feltételei külföldön se jobbak. Ha lehet is egyik-másik egyetemen használni a jól felszerelt laborokat, ez nem általános. Mégis tudniak doktorandusokat, fordítókat, tehát a magyar kultúrát hivatásuknak tekintő embereket képezni.

Klaniczay Tibor professzor előadásában, amelyre a konferencia második napján került sor, a lektori küldetés fő feladatának a magyar irodalom nemzetközi vizsgálódás tárgyává tételét jelölte meg. Hangsúlyozta, hogy ennek érdekében szükséges a magyar kultúrával, irodalommal magukat eljegyezni akaró, tudományos munkára alkalmas egyének felkutatása, nevelése, támogatása. Klaniczay professzor a lektormunkát az irodalomtudomány szempontjából vizsgálta, s a szimpatizánsok táborának bővítésénél a szakmai kádernevelést fontosabbnak tartotta.

Ha nincs modern oktatógép, nincs modern nyelvi labor, akkor a tanári tudás, intelligencia, lelemény, és tanítani akarás megteremtheti a jó munka feltételeit. Különösen így van ez hazai környezetben. Hogy kell a jó labor, a korszerű gép, több is, mint ami van, hogy ennek megvalósulását segíteni kell, ez nyilvánvaló, mert csak ezzel együtt fejlődhet az Intézet a magyar nyelvi oktatás hazai központjává. Persze a gépesített nyelvoktatáshoz jó, kikísérletezett, könyvek is kellenek. Nemcsak grammatikájában hibátlanok, hanem tematikájukban is olyanok, hogy a magyar nyelv oktatására mindenütt alkalmasak legyenek.

Meggyőződésem, hogy nemcsak azért nem használják a lektorok a mi tankönyveinket – Gláry Béla kollégánkat kivéve –, mert sajátos tanmenetük van, hanem azért is, mert nem tudnak rájuk támaszkodni a sajátos tanmenet készítésekor. Kedvet csinálni a magyar nyelv és élet megismeréséhez ezekkel a könyvekkel nem lehet. S alapvetően a tematikájuk miatt nem. Az olvasmányok nem Magyarországgal, Budapesttel, a magyar kulturális és szellemi élettel, szokásokkal foglalkoznak, illetve amelyik lecke igen, az unalmasan, szólamyszerűen. Ezért érdektelenek idehaza is, odakint is. Nem tudják szolgálni a magyar szellemi környezetbe illeszkedést. Ha figyelembe vesszük, hogy a nálunk tanuló hallgatók jelentős része nem európai, akkor csak súlyosbodik a környezetbe illeszkedés kérdése. Jól lehet, sokan a nem európai diákok közül utaztak már Európában, de ettől az európai kultúra idegen lehet vagy idegen maradhatott a számukra. A munkánknak ez a része, a kulturális nevelés intézeti méreteiben a felszíni megnyitásokon túl hiányos, s valahol kapcsolódik a bölcsész csoportok irodalom-művészeti oktatásának hiányosságaihoz. Annyiban feltétlenül, hogy mindkettő oka véleményem szerint szemléletbeli és szervezésbeli tisztázatlanság.

Ahogy kollégáink, Andrásy Atilia és Kővágó Sarolta beszámolójából a lektori konferencián megtudtam, nálunk a bölcsész csoportban tanulók a második ciklustól filmesztétikát, népművészetet is tanulnak a középiskolai magyar irodalom anyag, az európai és magyar művészettörténet mellett. Hogyan lehetne megtanítani mindazt, /hogyan lehetne megtanulni mindazt/, nyelvismeret hiányában és néhány hónap alatt egy külföldinek, amit a magyar középiskolások négy éven keresztül, hazai általános iskolai meg-alapozottsággal tanulnak?! Teljesen megéretttem, teljesen átéreztem az ered-ményes munkái, végezni akaró kollégák gondját, problémáját.

A Kővágó kartársnő által említett példa: Csokonai verének elemzése, - melyben a későbbiekben részletesebben visszatértek, - juttatott el egy avantgarde ötlethez az irodalomoktatás újjászervezésével kapcsolatban,

Ha a tanterv és utasítás azt is követeli, hogy a hallgatók a magyar középiskolák ismeretanyagával rendelkezzenek, nekünk csak azt szabadna ismeretanyagon értenünk, ami a rendszerezési munkálatokhoz elengedhetetlenül szükséges. Tehát az európai kultúra vázolásával annak érzékeltetésére kellene törekedni, hogyan kap helyet a magyar kultúra ebben a folyamatban. Azaz a nagy stíluskorszakok ismertetése, a jelentősebb stílusirányzatok felmutatása lenne a cél. Vagyis az, hogy a jövőben a hallgatók ne írassák le, hogy Csokonai barokk költő. Ugyanis a magyartanár említette Csokonai rokokó képeit, művészettörténeti órán viszont azt tanulták, hogy a rokokó késő barokk, tehát bátran leírták: Csokonai barokk költő. Itt nemcsak a szaktárgyak koncentrációjában van hiba, hanem azok egymástól független tanításában is. Hiszen egyik stílusból sincsenek világos fogalmaik a hallgatóknak, de a barokk stílusirányzat lényegét egyáltalán nem értették meg. Elképzelésem szerint az ismeretek tisztázására lehetnének magyar irodalom előadások, melyek megértésében a már év elején kijelölt olvasmányanyag segítene. Emellett magyar irodalom gyakorlatok, ahol egy-egy korszak lényegesebb alkotóival lehetne egy kicsit részletesebben foglalkozni.

Stílus - órák, ahol a nyelvi gyakorlás és szövegelemzés, a kijelölt olvasmányok tüzetesebb számonkérése lehetne a feladat. Az ilyen második ciklusbeli oktatási rendhez az előkészületeket a tanítás megkezdésekor meg kellene tenni, hiszen csak sok otthoni olvasással, alapos és rendszeres előtanulmányokkal lehet ezt a programot megvalósítani. A hallgatók az első ciklus kezdetekor kézhez kapnának egy listát, a kötelező olvasmányokról, ami szépirodalmi műveket és tanulmány-részleteket jelöl meg idegen nyelven vagy nyelveken. Az első ciklus befejezése előtt pedig a magyar nyelven feldolgozandó versek illetve próza-részletek jegyzékét is megkapnák. Az idegen nyelven megadott anyag az előadásokon szerepelne magyar nyelven. A gyakorlati órákon /a stílus is ideértve/ viszont a kijelölt anyagok számonkérhetők, egyes művekről írásbeli beszámolók is készíthetők. A hallgatók megkapnák azt az általános tájékoztatót, amelynek alapján a rész munkálatokat az egyetemen könnyebben elvégezhetnék, mert akkor már a nyelvet is mind jobban és jobban fogják ismerni, mert a fogalmakkal, a szakirodalommal való bánásmóddal, a beszámoló készítésével, a műelemzés alapjaival már ők is tisztában lehetnének épp úgy, mint a magyar diákok.

Legfeljebb annyi minusszal indulnának, hogy kevesebb konkrét műismerettel rendelkeznének, de például a "teljes" Csokonai-anyag nem ismerése az egyetem első évében nem jelent hátrányt. Viszont kellő számú műismeretre mindenképpen csak rendszeres olvasással lehet szert tenni. Az olvasottak elhelyezése, értelmezése viszont könnyebb, ha ilyen irányú felkészültséggel rendelkeznek.

Irodalmunkkal idegen, majd magyar nyelven való ismerkedés megteremthet talán egy olyan irodalom-közegben élést, hogy a hallgatók a mi nézőpontunkkal, állításainkkal vitatkozni is mernének. Kissé groteszk, de számomra felejthetetlen a londoni lektortól hallott Magyar vagyok c. vers története. Az ugyanis, hogy a vers nacionalizmussal ellenérzést váltott ki a hallgatókból. Az egyik közülük valahogy így summázta a véleményüket: angol költő ilyet soha le nem irt volna, ilyen legfeljebb csak a népdalokban fordul elő. Micsoda óriási lehetőséget nyújt egy ilyen megnyilatkozás például annak megértetésére, hogy miért kellett nálunk egy költőnek leírnia: "Legszebb ország hazám az öt világrész nagy területén", hogy mi az a nemzeti tudat és öntudat, mi a nacionalizmus pejorativ értelemben, stb. Az egészséges nacionalizmus bizonyítására nemcsak Petőfi költészetéből lehet példát venni, hanem a konferencián oly gyakran elhangzott asszociációteremtés eszközével élve, zenei tárházunkból is. Nem más népekéből, hanem a sajátunkéból! Bartókiól idézhetnénk. Ő is leírta a "szép vagy gyönyörű vagy Magyarország" motivumot, de az elfajzott, illuzórikus magyarságtudat felmutatásaként, kigunyolásaként .

Sem a lektorok, sem az intézeti kollégák nem említették, érdembelileg nem szóltak az asszociációteremtés zenei eszközeiről. Az irodalomtanításnak és az esztétikai nevelésnek a zene az egyik leghatékonyabb komponense. Érdemes lenne ezzel a területtel foglalkozni. Ugy vélem komolyabb studium formájában is, de céliravezető lenne klubbeli foglalkozásként, lehetőségként is építeni erre a nevelési lehetőségre.

A filmesztétika és a népművészet oktatását az aktív klubfoglalkozások körébe kellene beemelni. Az egyszerű filmvetítést az csak tartalmasabbá teheti, ha a film-esztétikát már tanító kartársak megadják /kezdetben idegen és magyar nyelven/ az esztétikai instrukciókat.

Az érdeklődők számára - a jövőző bölcsészek figyelmét felhívja eme ismeretek kötelező tudására - vitát is lehetne indítani a filmek tartalmi és formai értékeiről. Ezek az összejövetelek biztosan érdekesebbek lennének, mint a tanítási órák, s az az előnyük is meg lenne, hogy a hallgatók filmesztétikai ismereteiket a teljes tanítási év alatt gyűjtögethetnék, továbbá tanítási óra szabadulna fel, nem lenne kötelező a nem lenne kötelező a nem bölcsésznek készülő, de ilyen csoportban tanuló nem érdeklődők számára. A népművészet oktatását nem tudom, nem lehetne-e klubbeli kiállításokhoz adott instrukciókkal a /szükséges színvonalig/ megoldani.

Visszakanyarodva a kiinduláshoz:

Az európai és magyar kultúra tanítása nem korlátozódhat a második ciklussal kezdődő időszakra, s ami ennél is fontosabb nem lehet csak a bölcsész csoportok privilégiuma. S ennek a privilégiumnak a felszámolásához nem csak a klub adhat lehetőséget, hanem a könyvtár is. Tudom, hogy Intézetünk nem rendelkezik 50 ezer kötettel, mint a berlini, talán 17 ezerrel sem, mint a varsói magyar lektorátus, de a könyvtár nemes feladatai egyikek a hallgatókkal való további intenzivebb törődést látom.

A lektori konferencián hallott politikai tájékoztatók sem maradtak bennem visszhangtalanok. Mindenesetre "irigykedve" hallgattam a nyugati lektorokat, akik annyi szimpatizánssal, mitöbb, társadalmi rendünket kritikával nem illető külföldivel találkoztak. Én sokkal reálisabbnak érzem a Minisztériumban járt angol ifjúsági delegáció kérdéseit. Valószínűleg azért, mert a gyakorlatomban én is ezekkel, a kispolgári tendenciák erősödésének és a torradalmiság hiányának a kérdéseivel találkoztam. Ezekről is lehetne beszélni, de azt hiszem, ez olyan terület, ami nem egy tanári reflexiógyűjtemény körébe, hanem sokkal inkább egy vállalt politikai vitafórum keretébe tartozik.

S Z A K T Á R G Y A K

VIKTOR ANDRÁS NÉ - SZÉVER LÁSZLÓ

ORSZÁGOS BIOLÓGUS NAPOK SOPRONBAN

/1973. szeptember 14-16./

A szép környezetű, történelmi emlékekben gazdag város Liszt Ferenc Művelődési Központjában került megrendezésre a 16. országos biológus találkozó.

A napok programját a következőkben ismertetjük, kiemelve a számunkra érdekes előadásokat.

14.-én délután Dr. Hortobágyi Tibor, a biológiai tudományok doktora, tanszékvezető egyetemi tanár ünnepélyes nyitószavai után megkezdődött az az előadássorozat, amelynek jelmondata:

"Tudománnyal a népert, néppel a tudományért."

Az első előadás-csoport témája napjaink fő biológiai problémája: az ökológiai szabályozó rendszerek és a környezetvédelem volt. Ezek az előadások számadatokkal és kísérletekkel igazolták a következőket:

a bioszférát három részre osztjuk:

- 1.) autonóm ökoszisztéma
- 2.) regulációs ökoszisztéma
- 3.) regulációra képtelen ökoszisztéma

A környezet megváltozása nagy hatással van ezekre a szabályozó rendszerekre. Ezért fontos feladatunk a környezetvédelem. Nagy veszélyt jelent a légkör széndioxid tartalmának megnövekedése, amely energiatermelésünk eredménye. Mivel kevés a föld felszínén az erdő /mely sok széndioxidot használ fel/ bolygónk hőmérséklete 2000. ben 2-3 C⁰-kal fog növekedni a kisugárzás csökkenése miatt.

A légkör tisztaságának egyik biztosítása: újabb erdők telepítése, az oxigén-termelés. A környezetvédelem feladata, hogy az ökológiai szabályozórendszereket az ember számára optimális hatásfokkal működtesse.

Előadók: Dr. Balogh János, Kossuth-díjas akadémikus, tanszékvezető egyetemi tanár

Dr. Gál János, a mezőgazdasági /erdészeti/ tudományok doktora

Dr. Csapody István, tudományos kutató, termelőhelyfeltáró mérnök

Este a Soproni Állami Zeneiskola tanárai hangversenyt adtak, méltó befejezésként a napnak.

15.-én kezdődött a biokémiai citológiai ülészek.

Elnök: Dr. Tró Imre, Kossuth-díjas akadémikus, ny. egyetemi tanár.

Az első előadás az ellenanyagokról és biológiai hatásukról szólt.

/Dr. Gergely János, az orvostudományok doktora/

Az előadás Porter és Edelman Nobel-díjas kutatóknak az immunológia terén elért eredményeit foglalta magába. Eközben foglalkozott az ellenanyagok szerkezeti felépítésével, képződésével és genetikájával, majd a humorális védekezés jelentőségével a betegségek legyőzésében.

A NEI-ben történő biológia oktatáshoz legjobban a következő előadást tudjuk majd felhasználni:

A sejtmembránok biokémiai szerepe.

/Dr. Gárdos György, a biológiai tudományok doktora, egyetemi tanár/

A membránok a sejtek legfontosabb szerkezeti elemei.

Az anyagforgalom szabályozásán kívül a plazmamembrán számos olyan biokémiai folyamat színtere, amelyek oldatban nem mennek végbe, csak akkor folyhatnak le, ha a reakcióban résztvevő anyagok molekulái szabályos elrendezésben vannak. A szabályos térbeli elhelyezkedést a membrán felülete biztosítja. Az előadás foglalkozott a sejtmembránok fizikai tulajdonságaival, kémiai összetételével, ultrastruktúrájával. Az újabb vizsgálatok tükrében tárgyalta a membránfunkciók biokémiai hátterét, funkcionális szerepét az élettani folyamatok regulációjában.

Ismertette:

a membranológia kapcsolatát más tudomány ágakkal,
a membranológia vizsgálati módszereit,
a plazmamembránok felépítését,
az anyagforgalom szabályozását,
a Leak-féle kálium- natrium pumpát,
a Benson modellt, amely tükrözi a legújabb membranszerkezeti kutatások eredményeit.

A következő előadásban /Dr. Raskó István, MTA Szegedi Biológiai Központ Genetikai Intézete/ ismertette a Senday-virus segítségével létrejövő sejt-fúziót és hibridizációt. Majd elmondta a sejt-hibridizálás alkalmazását a génaktivitás, differenciálódás, malignitás, protein-szintézis szabályozásának tanulmányozásában, a humán-kromoszómák térképezésében, valamint a génterápiában.

Az előadások után kirándultunk Sopron környékére, ahol természetben tanulmányozhattuk a Fertő-táj sajátos, gazdag flóráját.

A napot az új biológiai filmek bemutató estjével zártuk. Ezek közül megemlítenénk a "Tanulás és az alkalmazkodás az állatvilágban" c. filmet /rendező: Czigány Tamás, operatőr: Rák József/.

Szeptember 16. Antropológiai ülészak. Elnök: Dr. Salánky János a biológiai tudományok doktora, az MTA Biológiai Kutató Intézetének igazgatója.

Nagyon érdekes volt Dr. Nemeskéry János, a biológiai tudományok kandidátusának, a KSH Népeségtudományi Kutató Intézetének tudományos főmunkatársának "A népesedés antropológiai és humángenetikai vonatkozása" c. előadása. Tárgyalta a népeségek demográfiai és genetikai struktúráinak változásait és azok antropológiai következményeit. Beszélt a családtervezésről, a genetikai tanácsadásról, a népesség jövőbeni eufenikai arculatának tudatos kialakításáról, vagyis a jelenlegi humángenetikai főrekvések legfőbb céljairól. Bemutatta előrebecslés szerint 2000-ig a magyarországi népesedési helyzet alakulásának vázlatát, valamint az örökletes megbetegedések arányának regionális becslését. Végül populációgenetikai vizsgálatok alapján példákkal illusztrálta a magyarországi népesség genetikai struktúráját.

Az elmondottakhoz csatlakozott Dr. Eiben Ottó a biológiai tudományok kandidátusa "Az emberi test fejlődésének tendenciái korunkban" c. előadása. Az Országos Biológus Napok vendége, V. Merkurov szovjet professzor a kibionika kutatási eredményeiről és alkalmazási lehetőségeiről tartott előadást.

A Biológus Napok programját Dr. Kontra György, az Országos Pedagógiai Intézet főigazgatóhelyettese előadása zárta, amelyben ismertette a Nemzetközi Teljesítményértékelési Bizottság /IEA/ nemzetközi tudásszint-mérésének eredményeit. A vizsgálatban 19 ország közül Magyarország volt az egyetlen szocialista állam. A számadatokból kiderül, hogy a 14 évesek korosztályában a természettudományos tárgyak területén Japán mögött a második helyen állunk, ezen belül biológiából a magyar tanulók érték el a legjobb eredményt. A részletesebb elemzésből azonban kiderül, hogy ez az előkelő helyezés diájkjaink kiemelkedő reprodukciós jellegű teljesítményének köszönhető, és hogy a problémamegoldó készségük eléggé alacsony szintű. A 18. évesek populációjában sajnos már a memoriter eredményeink is csak "közepes" minősítést kapnak. Örömrünk tehát kétes, és ebből a nemzetközi összehasonlításból részleges sikereink mellett inkább a további tennivalóinkat olvassuk ki. Ezután a hatásvizsgálat lehetőségeit és eszközeit az ismeretterjesztésben általában, majd szorosabban véve a biológiai ismeretterjesztésben fejtette ki.

Az előadásokat követő vita után Dr. Hortobágyi Tibor, a TT Biológiai Választmányának elnöke berekesztette a 16. országos biológus találkozót.

T A P A S Z T A L A T C S E R E

ERDŐS JÓZSEF:

A CSEHSZLOVÁKIAI TANULMÁNYUTRÓL

1973. januárjában Erdős József a November 17. Egyetem Előkészítő Karának munkáját tanulmányozta, különös tekintettel az audiovizuális oktatásra. A tanulmányutról szóló jelentését itt közöljük.

Az első részben F. Kopeczky dékánnal és A. Stach igazgatóval folytatott beszélgetéséről számol be. /A szerk./

Kopeczky elvtárs általános tájékoztatást adott a Kar szervezeti felépítéséről, anyagi feltételeiről, a hallgatók összetételéről, stb. Minthogy a Kar cseh-angol-francia nyelvű ismertetői részletesen foglalkoznak ezekkel a kérdésekkel, s a dékán elvtárstól ezeket megkaptuk a NEI számára, az itt elhangzottakról felesleges beszámolnom.

Adolf Stach, a Mariánské Lázněben működő központ igazgatója a beszélgetés során a következő kérdéseket érintette:

- a./ a hallgatók kiválasztása, fogadása, szakválasztása, ill. szakváltóztatása, utólagos szelekciója.
- b./ a hallgatók csoportbeosztásának szempontjai, a közvetítőnyelv kérdése,
- c./ a nyelvi és szaktárgyi oktatás viszonya,
- d./ laboratórium
- e./ a tanulók délutáni foglalkoztatása,
- f./ fegyelem - munkafegyelem - házirend

a./ A hallgatók kiválasztásában nem is próbálnak beleszólni, /tesztlapok kiküldésével, stb./, mivel teljesen hiábavaló igyekezetnek tartják. A tőlük teljesen függetlenül kiválasztott hallgatókkal szemben azonban megérkezésük-től kezdve igen magas követelményeket támasztanak /állítólag a prágai orvostudományi egyetemen semmivel sem elnézőbbek a külföldi hallgatókkal

szemben, mint a cseh anyanyelvűekkel./ A hallgatók rögtön szakirányuknak megfelelő helyen és csoportban /itt orvosi szakirány van/ kezdik meg tanulmányaikat. Azokat, akik munka közben gyengébb képességeket mutatnak, néha már év közben megpróbálják más, kisebb igényeket támasztó pályára átirányítani. Aki év végén sikertelen záróvizsgát tesz /egy tárgy sikertelen vizsgálja esetén utóvizsgalehetőség van/, elvben betegezte tanulmányait Csehszlovákiában, s erről irást is kap. A. Stach szerint azonban a sikertelenül vizsgázók jelentős része /s csak kis hányaduk tanárai javaslatára alapján/ különböző okokból engedélyt kap az évismétlésre. Ezzel kapcsolatban azonban igen fontos észrevétel van:

Tapasztalatai szerint a másodéves hallgatók legnagyobb része sikeresen leteszi vizsgáit. Az egyetem elvégzésére azonban ritka kivételtől eltekintve egyikük sem képes. Akinek ugyanis az előkészítő tantárgy sikeres elvégzéséhez két év kell, annak egy egyetemi év végzéséhez három évre is szüksége lenne.

b./ csoportbeosztás - közvetítőnyelv:

Adolf Stach igazgató szerint a közvetítőnyelvre egyáltalán nem támaszkodnak, egyáltalán nem is tartják szükségesnek. Ennek megfelelően az anyanyelv illetve esetleges közvetítőnyelv a csoportbeosztásnál sem szerepel szempontként. A hallgatók csoportokba való beosztása /mivel a szakirány eleve adott/ érkezési sorrendben történik. A vegyes csoportokat kifejezetten előnyösnek tartja.

Mindez számomra elég meglepően hangzik, különösen annak ismeretében, hogy a cseh előkészítő intézet 1968-ban vietnami hallgatók számára készített egy nyelvi jegyzetet, 1970-ben kiadott tankönyvük pedig három különböző nyelven /angol, francia, spanyol/ megjelent kétnyelvű könyv. Igaz, legújabb, 1972-ben megjelent kezdő nyelvi jegyzetük egynyelvű, azonban ebben rendkívül nagy súlyt kap a tételes nyelvtanoktatás - igen kiterjedt latin terminológiával nehezítve. /Ugyanakkor Mariánské Lázněben az új könyvet általában még nem használják. /Ez nem A. Stach közlése./

c./ a nyelvi és a szaktárgyi oktatás viszonya:

Csak az első hónapban folyik tisztán nyelvi oktatás /ebből két hetet tesz ki az audovizuális-orális kurzus/, utána fokozatosan belépnek a szaktárgyak is. A szaktárgyak korai belépése sok nehézséget okoz, ugyanakkor

azonban elkerülhetetlennek tartják. A haladó szintű nyelvoktatás erősen szakirányú nyelvkönyvekből folyik. Ugyanakkor már decembertől külön /heti egy/ szakszövegfeldolgozó órát kapnak a hallgatók, melyhez Antonín Bytel és A. Stach speciális Szövegek könyvet, ill. tanári könyvet /hallás után feldolgozandó szövegek gyűjteménye és módszertani utmutató a Szövegek könyvhöz/ készített jegyzet formájában. Ezt az órát - tapasztalataink szerint igen magas fokon - maga A. Stach tartja a csoportokban. Náluk is előtérben álló kérdés a szaktanárok nyelvi /nyelvoktatási/ és a nyelvtanárok természettudományos továbbképzése, de a jelek szerint már jóval előbbre tartanak, mint mi.

d.) Labor /nyelvi laboratórium/

Nyelvi laboratóriumuk nincs, ennek megfelelően ilyen típusu munkát nem végeznek. Egyrészt az épület régi, s teljesen bizonytalan, mikor kerül sor általános felújítására, vagy esetleg akár kiürítésére is. Itt labort felszerelni (költséges volta miatt) nem látszik érdemesnek. Másrészt fenntartásaik vannak a laborban folyó oktatás hatékonyságát illetően. Stach szerint elméletileg nagyon jó eredményeket lehetne benne elérni. Ehhez azonban igen jó módszer, jó tananyag és speciális szakképzettségű tanár szükséges. Enélkül szerinte a befektetett energia /és pénz/ nem állhat arányban az elért eredménnyel.

e.) a tanulók délutáni foglalkoztatása:

Fontos kérdésnek tartja, de még sok megoldatlan feladatot lát ezen a téren. Elsősorban a tanulók tanulási módszereinek kialakítását, fejlesztését illetően. Véleménye szerint ezzel a kérdéssel nemzetközi szinten is érdemes lenne foglalkozni.

f.) fegyelem - munkafegyelem - házirend:

Az intézményben rendkívüli fegyelem van. Ébresztés, pontos étkezési idő, az iskolaépület kapuinak lezárása, a diákotthon bejáratának éjjeli szigorú zárvatartása /aki kint maradt, reggelig nem mehet be/ stb. A jelek szerint a hallgatók a szigorú fegyelmet teljesen természetesként fogadják. Ezt mutatja az iskolaépületben délelőtt uralkodó rend is.

Egyéni munkaprogramomban az audiovizuális módszerek alkalmazásának, valamint a laboratóriumi munkának s a technikai segédeszközöknek a tanulmányozása szerepelt.

I. AUDIOVIZUÁLIS OKTATÁS

I.) Audio-orális kurzus:

A kurzus 10 napos, 5 két-két napra tervezett lecke feldolgozásából áll. Napi 5 óra munkával így összesen 50 órás anyaguk van. Ezt délutáni egyéni munka is kiegészíti /napi egy-két órában, magnetofonnal és képeskönyvvel/. Az öt témakör:

- az osztály;
- a szoba;
- a család;
- az étterem;
- a város - az utca;

A kurzus célja:

A cseh artikulációs bázis kialakítása, a helyes kiejtés alapjainak lerakása, alapvető lexikai és kifejezőképesség nyújtása (kb. 350 szó), a legegyszerűbb kérdések megértésének és hasonló szintű feleletadás képességének biztosítása, ismeretnyújtás néhány alapvető nyelvtani jelenségről (nem, alany, tárgy, létige, a "bir" ige, a cseh mondat alapszórendje, stb. A 3-5. leckében - nem elsődleges feladatként - az írás alapjainak lerakása is helyet kap.)

Közvetítőnyelvet nem használnak - de a fonetikai gyakorlatokból nyelvtanulmányok szerint a tanár választ.

A munka alapja: 1.) magnetofonfelvételek

- 3 sorozat: a.) fonetikai gyakorlatok
- b.) szöveg, lexika, társalgás
- c.) nyelvtani gyakorlatok

2.) diáképek a "b" felvételekhez

3.) képeskönyv (házi használatra a "b" részek ismétléséhez)

a.) fonetikai gyakorlatok:

- a gyakorlandó hangtani jelenségeket tartalmazó, a hallgató számára zömmel érthetetlen szavak ismétlése
- a mondatritmust és az alapvető intonáció-variánsokat gyakoroltató mondatok (ezek zömükben a hallgató által már ismert - vagy az AOK alatt tanulandó mondatok.)

b.) szöveg, lexika, társalgás:

100 %-osan 4 ütemű ismétlési gyakorlatok. Leíró szövegek, szavak, szerkezetek, mondatok, dialógusok ismételtetése magnetofon, diaképe filmek, illetve a képeskönyv ábráinak segítségével.

A diaanyagot nem láttam, a képeskönyv rendszeres, jó minőségű s logikus elrendezésű képekkel, világos szimbólumrendszerrel.

c.) nyelvtani gyakorlatok:

Nálunk általában a laboratóriumban alkalmazott automatizációs gyakorlatok.

Ismétlés, kiegészítés, mondatátalakítás, kérdezés, felelet tisztán audi stimulus alapján. (Vizuális segédeszköz használata nélkül.)

Az audio-orális kurzusnak írásbeliség nélküli alkalmazásáról a csehszlovák kollégák közül többen beszéltek negatív előjellel. Következményei ugyanazok, melyek nálunk is voltak alkalmazása idején. (A hallgatók arra stb. betűkkel próbálják rögzíteni a hallottakat, hallás alapján igyekeznek megkeresni a szótárban a szavakat, délután nem tudnak mit kezdeni idejkel, stb.) Bár a vizuálitás felhasználása némileg enyhíti a helyzetet,

A vizuális anyag a maga nemében jó, azonban - véleményem szerint - elvileg elhibázott alapokon nyugszik. A vizuálitást kizárólag illusztratív ill. szemantizáló funkcióban alkalmazzák. Csak ismétlő gyakorlatoknál szerepel, tehát a magnetofon által megadott szó, mondat, szöveg kíséreljeleki (Pl. a nyelvtani gyakorlatoknál, ahol információs funkciója lehetne, nem alkalmazzák.)

2.) Egyéb vizuális anyagok:

Közepes méretű sokszorosított képek. A vietnamiak számára készült cseh nyelvkönyv kiegészítői. Sorszámokkal vannak ellátva, s így valóban könnyen alkalmazhatók. Alapfunkciójuk illusztratív, bár lehetőség van más jellegű felhasználásukra is.

Értesüléseim szerint ugyanehhez a könyvhöz készültek képsorozatok is. Egy-egy nagyobb méretű táblán 6-6 kép kap helyet. Egy (leíró jellegű) összefüggő szöveghez így 12-18 kép csatlakozik, melyeket a táblán, falon lehet elhelyezni.

A tanárok egy része feltehetően maga is készít szemléltető eszközöket, illetve készített diatülmeket. Ez azonban elég kivételes jelenség lehet. (Hogy erre van példa, azt viszont bebizonyította Antonin Bytel, akitől saját tervezésű és készítésű audiovizuális anyagával igen magas színvonalú órát láttunk.)

3.) Egyéb auditív anyagok:

Konkrét tapasztalataink ezen a téren nincsenek. Állítólag a vietnamiak számára készült nyelvkönyv szövegei megvannak, s a diákok rendelkezésére állnak magnetofonszalagon. Ugyanakkor legújabb tankönyvükhöz elkészültek a laboratórium számára a feltételek, ezen azonban még nem (vagy csak részben) állnak a tanárok rendelkezésére.

Az audiovizuális anyagok jelentőségét mutatja, hogy a tanárok jelentős része legszívesebben ma is az 1968-ban, vietnamiak számára készült könyvet alkalmazza. A később megjelent tankönyvek önmagukban véve - feltehetően jobbak - a korábbiak viszont behozhatatlan előnyt biztosítanak a hozzá készült segédanyagok.

II. AUDIOVIZUÁLIS TECHNIKAI BERENDEZÉSEK:

1.) Nyelvi laboratórium:

A Csehszlovákiában működő nyolc előkészítő központban összesen kb. négy van. Mariánské Lázněben nincs (nem is igénylik).

Zahrádkyban van, viszont gyakorlatilag nem használják. Egyetlen tanár végez alkalmanként laboratóriumi munkát, azonban az sem

igazi labormunka, inkább egyéni magnetofonos gyakorlás.

Az új tankönyvhöz készült laboranyagok feltehetően némileg meg fogják változtatni ezt a helyzetet, de tény, hogy jelenleg a nyelvi laboratórium alkalmazása általában elég alacsony fokú.

2.) Vetítőberendezések:

A szakterekben s a nyelvi termekben egyaránt megtalálhatók a diavetítők ill. epidiaszkópok. (Külön állványon, vagy asztalon). Ezer a téren a jelek szerint nálunk felszereltebbek. A rendelkezésre álló felszerelések alkalmazása azonban feltehetően elég ritka. Tíz óra látogatás alatt egyetlen alkalommal tapasztaltuk vetítőberendezés alkalmazását (A. Bytel - diavetítő).

Külön szeretném megemlíteni, hogy mindenkinek rendelkezésére áll ún. nappali vetítőberendezés, melynek segítségével nappali világosságban lehet a diavetítőt alkalmazni. (Erre nálunk is nagy szükség lenne; s mivel - a cseh kollégák szerint - az egyszerű berendezés rendkívül olcsó, beszerzése talán nálunk is elképzelhető)

3.) Magnetofon: Nemcsak a tanároknak, hanem a diákoknak is rendelkezésükre áll - a meglátogatott központokban szobánként egy magnetofon.

A csehszlovákiai előkészítő központok feltehetően egyéb audiovizuális technikai eszközökkel is rendelkeznek, a látottak alapján ezen a téren felszereltségük - a labort leszámítva - jobb, mint nálunk. Érzésem szerint azonban, legalábbis a meglátogatott központokban, ezek kihasználtsága, akárcsak nálunk, minimális.

Feltétlenül beszélni kell végül még egy kérdésről: ez a programozott oktatás.

Értesüléseim, s a látott anyagok alapján programozott oktatásról a múltban a cseh előkészítő központokban nem lehet szó. Legújabb tankönyviük (jegyzet formában) Dr. Karla Hronova, Kveta Flickova, Dr. Jana Onerov Cestina pro cizince I-III, /a programozott oktatás bevezetésére irányuló

határozott törekvést mutatja. Ezt mutatja az is, hogy pl. Zahrádkyban egy un. metodikus egész évben csak a tankönyvhöz készít programot, melynek alapján a többiek már ebben az évben dolgoznak. Az elkészült tankönyv a tanárok nagy részének véleménye szerint sok szempontból elhibázott - s e véleménnyel a könyv feületes ismerete és néhány óra alapján könnyű, de talán nem megalapozott dolog egyetérteni - a programozott oktatás bevezetése azonban önmagában véve is igen jelentős tényező.

DR. KÁRMÁN LÁSZLÓNÉ HORKAY ÁGNES:

8 HÓNAP ALATT IS LEHET?

Az 1972/73-as tanév első ciklusának csaknem a végén érkezett három csoport Intézetünkbe: ghánai, tanzániai, jemeni diákok.

Három hónapos késésüket a hagyományos heti óraszámmal nehezen tudták volna behozni, ezért célszerűnek látszott az óraszámot emelni.

A körülmények kényszerítették a kísérleti módszer bevezetésére, ennek ellenére olyan tapasztalatokat szereztünk, amelyekről érdemes beszámolni néhány szóban, s amelyeket esetleg fel lehet használni a későbbiek során is. A heti 39 órát négy tanár látta el a következő elosztásban:

12 óra grammatika

12 óra lexika illetve gyakorlás

12 óra társalgás

3 óra laboratórium

Itt máris meg kell állnunk. A diákok kezdettől fogva 4 különböző ember beszédét, stílusát, intonációját, kiejtését, módszereit ismerték meg. Ezzel megtanulták azt, hogy mi magyarok "egy nyelvet" beszélünk. Ez azonnal megszüntette gátlásaikat, és megoldotta a szaktárgyak tanításának belépésével jelentkező problémát, azt ugyanis, hogy az egyébként is megterhelő új anyag elsajátítása mellett hetekig "meg kell tanulniuk" az új tanár beszédét megérteni. Nem beszélve arról, hogy mennyit segít ez a folyamatosabb beszéd, mint például a III. ciklusban bevezetett kísérleti fizikai előadások megértésében. Ugyanakkor gátlásaik legyőzésével bátrabban vették fel a kapcsolatot magyar emberekkel, hamarabb elsajátították a köznapi nyelvet. Lehet, hogy ez nem hangzik tudományosan, de ez megkönnyítette a nyelvtani tudatosítást. Nem számadatokra akarok hivatkozni, hiszen ezek nem teljesen reálisak, bár nagyon jók (4 egész körüli stabil átlagok), hanem a diákok transzformációs készségének gyors fejlődésére. Az I. ciklus végére tudatosan és könnyen használják beszédükben az összetett mondatokat."

Az előnyös óraelosztás és az eddig leírtak között látok olyan összefüggést, amely segítheti az oly sok problémát okozó, és még nem teljesen kidolgozott társalgási órák hatékonyabbá tételét, Bármilyen meghatározott, szoros menetet is igényeltek a különböző óratiszpusok, 45-45 perc alatt minden tanár társalgott is. A társalgási órákon ragaszkodtunk a lecke szövegének párbeszédés feldolgozásához, így nem terheltük hallgatóinkat plusz lexikai anyag megtanulásával. A diákok a nyelvtan tanulása közben észrevétlenül tanultak meg több tanárral társalogni, vagy megfordítva, több tanárral való társalgás közben tudatosan, gátlás nélkül használtak nyelvtani formákat új környezetben, új emberek között,

Ezen tapasztalatok alapján, ilyen óraelosztás mellett, azt hiszem talán érdekes lenne megvizsgálni, vajon kell-e új társalgási szövegeket írni, nem fogják-e a diákok továbbra is a lecke melletti pluszként megtanulandó anyagnak érezni, nem kellene-e olyan szövegeket írni, amelyek jól feldolgozhatóak párbeszédés formában,

Mit jelentett mindez a tanárok számára?

Több munkát, ami viszont megkönnyítette a cél elérését. A koordinációt, a tanári munka egységét részint gyakori megbeszélésekkel, a mindennapi munka rendszeres, folyamatos menetét pedig üzenőfüzet segítségével biztosítottuk. Az üzenőfüzetet a naplóban tartottuk. Ennek vezetése napi 5-10 perces többletmunkát igényelt, de teljesen folyamatos munkát eredményezett. Rendszeresítését a hagyományos óraszám mellett is hasznosnak gondolom. A heti 6 órában társalgó tanár nem tudja úgy felmérni a hiányosságokat, mint a 24 órában tanító tanár, ezért itt még nagyobb szükség lenne ilyen megoldásra a folyamatos munka érdekében.

Mindezeket egybevetve a kísérleti módszer nagyobb megterhelést jelentett a hallgatóknak, egymás munkáját koordináló figyelmet a tanároknak, de nagyon hasznos és célravezető volt. Lehetővé tette, hogy a rövid idő ellenére sem kellett elhagyni semmit a tantervben előírt anyagból, valamint sikerült ugyanolyan szinten tárgyalni ezeket, mint a többi csoportban. Voltak ugyan nehéz szakaszai is ennek a nyolc hónapnak, Amikor az időben kezdett csoportok már túl voltak a vizsgán, vagy éppen szünetük volt, a későn érkezetteknek éppen ebben az időben kellett a legintenzívebben tanulniuk,

Megkérdeztem a diákok véleményét is a kísérleti módszerről, ők ak
találták, örültek annak, hogy sokan tanították őket, valamennyi tanár-uk
késő kapcsolatát építettek ki, jól tudtak együtt dolgozni,

Egy-2 évi részeredményeiről, vizsgateljesítményük semmivel sem maradt
alul a normál csoportkéhez, sőt azok között is jó erősnek mondható,

| T Á J É K O Z Ó D Á S |

OSVÁTH GÁBOR:

A KOREAI ÉS MÁS KELET-ÁZSIAI NYELVEK
VISZONYÁRÓL

A koreai nyelvet, amely ma közel 50 millió ember anyanyelve Koreában, Mandzsúriában, Japánban és Szibéria egyes vidékein, az altáji nyelvcsalád külön ágába tartozónak vallja a nyelv tudósok többsége. Agglutináló jellegű nyelv, genetikailag és tipológiailag eltér egyéb, kelet- és délkelet-ázsiai nyelvektől, a japánt kivéve, mellyel számos rokonvonást mutat. Az izoláló kínai és vietnami nyelvvel ellentétben a hangmagasságnak nincs jelentésmegkülönböztető szerepe.

A kelet- és délkelet-ázsiai nyelveket genetikai és tipológiai különbségeik ellenére két szempontból mégis egy csoportba tartozóként vizsgálhatjuk:

I. a szókészlet igen nagy százalékát kínai eredetű lexikai elemek alkotják,

II. az európai nyelvekkel ellentétben /nem vizsgálva egyéb ázsiai, afrikai nyelveket/, a grammatikai személy-kategória periferiális helyet foglal el, ugyanakkor igen fontos szerep jut az ún. tiszteletiség kategóriájának.

1./1. A koreai nyelv szókészletében kb. 70-80 % a kínai eredetű szavak aránya. Kínai szavakat használnak az országnevek, a világtájak, a számok, a természeti jelenségek egy részének jelölésére. A tudományos, politikai és művészeti terminológia szinte teljes egészében kínai. Hasonló az arányuk a japán és a vietnami nyelvben is, mindez a kínai civilizáció primátusának bizonyítéka az általunk vizsgált térségben. Korea és Vietnam évszázadokon át Kína vazallus állama volt, a kínai írásbeliség, kultúra a konfucianizmus és buddhizmus terjedését szolgálva, azt követve hatolt be ezekbe az országokba. Korea földrajzilag Kína és Japán között foglal helyet, történelme során a kulturális közvetítő szerepét játszotta: a kínai írásbeliséget és vallást koreai szerzetesek terjesztették el a szigetországban.

A kínai képírás szerint egy morfémaának egy jel felel meg. Az ember kínai jele: 人, kínai olvasata ʒen, koreai: in, japán: jin, vietnámi: dân. Egy másik jel: 民 ember, embercsoport, kínai olvasata: min, koreai: min, japán: min, vietnámi: nhân. A két szóelem együtt is szerepel. 人民 jelentése: nép, kínai olvasata: zenmin, koreai: inmin, japán: jinmin, vietnámi: nhândân.

A sort tovább folytathatnánk szavak ezereinél, előfordulhat 3-4 elemet tömörítő szó is: koreai: tesaquan, japán: taishikan, vietnámi: đai su quan. Jelentése: követség, a három elem szószerint lefordítva: helyettes ember ház.

A szavak kiejtésében mutatkozó eltérés magyarázata az, hogy vagy az archaikus kínai nyelvből, vagy valamelyik nyelvjéből vették át az illető szót, ami ugyanakkor a saját nyelv antikudációs bázisának megfelelően is megváltozott.

I./2. A kínai írásbeliség sokáig uralkodó volt a vizsgált országokban. Észak-Koreában és Vietnámban ma már betűírást használnak. A magyarázat a kultúra demokratizálására irányuló törekvésben keresendő; a hieroglifákat rendkívül nehéz megtanulni, állandóan gyakorolni kell, erre időt, pénzt csak a kiváltságos osztályok gyermekei tudtak biztosítani. Bár Koreában 1443 tól létezik nemzeti hangjelölő betűírás, ami 40 betűs; ezt sokáig tilos volt használni, később is csak a kínai nyelv rendszeréből hiányzó ragok, névutók jelölésére használták. /A Japánban ma használatos szótagjelölő hiragana és katakana írásnak ugyanez a funkciója./

Észak-Koreában 1946-ban eltörölték a képírás használatát, de egy probléma megmaradt: a széles tömegek és különösen a kínai jeleket már kevéssé ismerő fiatalabb generáció számára sok kínai szó érthetetlen, vagy csak részben érthető, nem világos az etimológiája. Ez ahhoz hasonlítható, amikor nálunk valaki nem érti az irreverzibilis szó jelentését, vagy nem tudná megmagyarázni a demokrácia szó etimológiáját. A koreai értelmiséget ugyanez a cél hevíti, mint nagyjainkat a reformkorban: ma Koreában hivatalosan támogatott és irányított nyelvújító mozgalom tevékenykedik, eredményeit széles körben népszerűsítik. A néhány éve kiadott, a mai koreai nyelv szótára egy fiktív, 1980-1990-re elképzelt nyelvállapotot tükröz, a benne szereplő szavak egy részét ma még senki sem beszéli. A mozgalom nem mentes a purista túlzásoktól, végső célkitűzésében azonban helyes és demokratikus.

II./1. A keletázsiai, délkeletázsiai nyelvekben elhanyagolható az európai nyelvekre oly jellemző személy-kategória szerepe, nincs személyragozási rendszerük. Ebben megegyezik az izoláló kínai és vietnami, az agglutináló koreai és japánai. A személy-fogalom, a személyragozás helyett a vizsgált térség sajátos társadalmi feltételeinek megfelelően a tiszteletiség kategóriája^{1./} érvényesül nagyobb erővel. A tiszteletiség kategóriájához sorolhatók mindazok a nyelvi megkülönböztető jegyek, amelyek a beszélő, a beszédpartner vagy egy harmadik személy közötti társadalmi viszony milyenségére utalnak. Ez, a tárgyalt nyelvek morfológiáját, szintaxisát valószínűleg átszövő nyelvi szemlélet a konfucianizmusban gyökerezik. Ennek a tanításnak rendkívül fontos eleme az etika és az azt konkretizáló etikett. Koreában különösen a Li dinasztia alatt /1392--1910/ nőtt meg a tisztelet kifejezésére szolgáló nyelvi eszközök száma; ekkor élte virágkorát a konfucianizmus.

II./2. A tiszteletiség kategóriája a lexikában is tükröződik, számos olyan szinonimapár van, amelyek csak a tiszteletiség fokában különböznek.

nǎ cǐp	az én házam
tāngsǐnǚ fāk	az ön háza /hajléka/
nǎ ānhē	az én feleségem
tāngsǐnǚ pūpǐ	az ön felesége /hitvese/

És így tovább, a példákat lehet sorolni: én eszem, de: ön étkezik; én alszom, de: ön nyugszik; nekem adnak, de: én önnek átnyújtok valamit, stb. Az európai nyelvek /jelen esetben a magyar/ analóg szinonimapárjai csupán stilisztikai variánsok, a keletázsiai nyelvekben viszont kötelező tiszteleti formák.

A koreai nyelvben a tisztelet részletes kifejezése ma is élő, aktív szemlélet. Az őpői /"szülő"/ szót ma már csak Kim Ir Szennel kapcsolatosan lehet mondani.

1./ Az elnevezést Mártonfi Ferenc tanulmányából vettem.

Ilyen szerkezetekben: öpöi sulvöng ("a vezér, aki olyan, mintha a szülőnk volna"). Az elvtárg szó új fogalom a koreai nyelvben, egy speciális szó pár alakult ki: a magas állást betöltőket tongciraik, a kisebb rangú embereket tongmuraiknak kell hívni. A világi ösztönzés k. tréfából időnként az előző formát használják egymás megszólítására; ez a fajta nyelvhasználat a koreai ak nemtetszésével találkozott.

A nyelvben is tükröződik az ország tragikus kettéosztottsága, az állandó háborús légkör, pszichózis. Bizonyos szópároknak a megvetés, a gyűlölet megkülönböztető jeggyé alakul, a két szó felszerelése szigorúan tilos. Bizonyos szóösszeefüggésben kötelező a választás közöttük. A testrészek nevénél jól megfigyelhető ez a tendencia:

čikui - nacheak ("arc - pofa")
 möli - kolthong ("fej - kobak")
 son - əphpal ("kéz - mancs")

Ilyen típusú mondat a koreaiiban (Észak-Korea) elképzelhetetlen: Az ellenség keze, arca, szeme. Csakis mancsról, pofáról lehet szó.

A tiszteletiség kategóriája tükröződik a gazdag személyes névmás rendszerben is. Attól függően, hogy a beszélő beszédpartnerével milyen társadalmi viszonyban van, kötelező érzéssel változik az őt jelölő névmás. A vietnami nyelv hasonló vonásai ezen a téren közismertek, de ez a helyzet a kínaiiban és a japánban is.

II./3. A rendkívül gazdag igeragrendszer egyik magyarázata a tiszteletiség kategóriája. Az ídetartozó ragok száma száznál is többre tehető, a nyelvészek máig sem tudták megállapítani pontos mennyiségüket. A tiszteletiség kategóriája kötelezően előírja minden mondatban az állásfoglalást: az "esik az eső", "nem", "helyes" típusú mondatokban is tükröződnie kell a hallgatóhoz vagy egy harmadik személyhez fűződő viszonyunknak. Az ismert Karinthy novellában leírt eset elképzelhetetlen, a koreai ember tegezés és magázás között ingadozva nem választhat semleges formát.

A koreai nyelvben különösen az ige (és melléknév) verbum finitum ragjainak kiválasztásában tükröződik a tiszteleti orientáció.

Európai szemléletű emberek kétségtelenül a tiszteleti orientációt kifejező ragok használatát a legelőnyösebbnek tartják, lévén, hogy az európai nyelvek az ilyenféle viszonyok kifejezésére kevesebb (tegezés-magázás) és eltérő (körülírások) formákat használnak.

A legfontosabb tiszteleti verbum finitum ragok a következők (a vizsgált ige: pota "néz", az ige-tő po-):

Jelen idő: ponj a rangban mellettem, vagy alattam állóhoz
"lát" po

poŋtə közömbös forma, az újságok nyelvében

poŋciyo udvariassági forma, főleg a nők és gyerekek használják
kellékes hangzása miatt a rangban felettük állóhoz.

poŋnita udvariassági forma, a rangban felettem állóhoz.

Múlt idő: poassni

"látott" poass

poassita

(-ass- poassciyo

végző- poassŋpnita
dés)

Jövő idő: pokessni

"látni fog" pokesso

pokessita

(-kess- pokessciyo

végződés) pokessŋpnita

A jelen időben leírt tiszteleti fokozatok a múlt és jövő időben is érvényesek. Néhány példa a használatukra:

1. Halapŋciyo ! Cŋnŋn yonghoaquaně kapnita.

"Nagyapa ! (Én) moziba megyek."

2. Yŋngsŋi ! Nanŋn yonghoaquaně kaŋ.

"Jong Si ! (Én) moziba megyek."

3. Yŋngsŋi ! Halapŋciŋnŋn yonghoaquaně Kasipnita.

"Jong Si ! Nagyapa moziba megy."

Az első mondatban az idősebb iránti tiszteletet a tiszteletiséget kifejező személyes névmással (cŋ) és a verbum finitum tiszteleti ragjával (-pnita) kelleli kifejezni.

Európai személeletű embernek kétségtelenül a tiszteleti orientációt kifejező ragok használata a legmeghatározóbb jele, lévén, hogy az európai nyelvek az ilyenféle viszonyok kifejezésére kevesebb (tegezés -magázás) és eltérő (körülírásos) formákat használnak.

A legfontosabb tiszteleti verbum finitum ragok a következők (a vizsgált ige: pota "néz", az igerő po- ,):

Jelen idő: poni a rangban mellettem, vagy alattam állóhoz
"lát" po
poŋte közömbös forma, az újságok nyelvében
poŋciyo udvarias forma, főleg a nők és gyerekek használják
kedves hangzása miatt a rangban felettük állóhoz,
poŋŋite udvarias forma, a rangban felettem állóhoz.

Múlt idő: poassi
"látott" poassi
poassta
(-assi- poassciyo
végző- poassŋpnita
dés)

Jövő idő: pokessi
"látni fog" pokesso
pokessta
(-kess- pokessciyo
végződés) pokessŋpnita

A jelen időben leírt tiszteleti fokozatok a múlt és jövő időben is érvényesek. Néhány példa a használatukra:

1. Halapŋciyo ! Cŋŋŋ yonghoaquaně kapnita.
"Nagyapa ! (Én) moziba megyek."
2. Yŋngsŋi ! Nanŋŋ yonghoaquaně kaŋ.
"Jong Si ! (Én) moziba megyek."
3. Yŋngsŋi ! Halapŋciŋŋ yonghoaquaně Kasipnita.
"Jong Si ! Nagyapa moziba megy."

Az első mondatban az idősebb iránti tiszteletet a tiszteletiséget kifejező személyes névmással (cŋ) és a verbum finitum tiszteleti ragjával (-pnita) kelletl kifejezni.

A második mondatban közömbös névmást (na) és a velem egyenrangúnak, barátnak járó verbum finitum (-o) ragot használhattam. A harmadik mondatban a barátomnak járó -o verbum finitum ragot használtam, de előtte ott áll egy másik rag (-si), amely a nagyapám (egy harmadik személy) iránti tiszteletemet fejezi ki. Természetesen ennek is kötelező a használata.

A koreai nyelv tehát tiszteleti formákban rendkívül gazdag, a kiterjedt agglutinálás is részben ennek a szolgálatában áll.

III. A verbum finitum kiterjedt ragrendszere nemcsak a keletázsiai nyelv-
szemlélet rokonságának, hanem azon belül a koreai és a japán nyelv struk-
turális egyezésének (vagy legalábbis hasonlóságának) is a bizonyítéka.
A következő mondat jól szemlélteti ezt a hasonlóságot:

jp.	この人は、この人より背が高くて、	TA= tematikus alany
kor.	이 사람은 저 사람보다 키가 크고,	VA= valódi alany
magy.	Ez az ember magasabb, mint az az ember.	VF= verbum finitum

A mondat magyar fordítása: "Ez magastermetű ember". "Ennek az embernek magas a termete", "Ez az ember magas". A mondat két strukturális egyezésről árulkodik:

- a.) a verbum finitum (VF) megléte és felhasználása a tisztelet orientáció kifejezésére: jelen esetben a közömbös újságnyelvre utaló raggal,
- b.) a japán és a koreai nyelvben egy mondatban két alany: tematikus (TA) és valóságos alany (VA) lehetséges: mondatunk tanúsága szerint a tematikus alany valamilyen egészt (ember) fejez ki ott, ahol a valódi alany ennek az egésznek valamilyen részére (termet) utal.
A két alany megkülönböztetésére ragokat használnak.
(jp: wa - ga, kor.: ũn - ka)

Egy helyütt már kitértem arra, hogy a koreai nyelvben a melléknév valóság-
gal az ige egyik alosztálya, annyira hasonló formai jegyekkel rendelkezik,
A koreai igeről eddig elmondottak vonatkoznak, a melléknévre is (idő, mód,
tiszteletiség stb.). Egyes tudósok az ige-melléknév elnevezést használják.
A japán melléknév is a koreaihoz hasonlóan viselkedik:
időben, módban, tisztelésnek megfelelően ragozható.

Pl: Kono ringo wa yokatta. Kono ringo wa yoida.

I saqua nun chhassta. I saqua nun cohta.

"Ez az alma jó volt." "Ez az alma jó."

Az ún. verbum non finitum felhasználása is a két nyelv rokonságának a bizo-
nyítéka. Jelen: az az európai nyelvekben mellékmondatokkal kifejezett szintag-
mák képzésére szolgál. Ebből következik, hogy a két nyelv mondatalkotásában
kötőszó szerepe elhanyagolható.

Zutsū ga shimash'te hon wo yomu koto ga dekimasen.

Mőli ka aphaső cek űl ilgűl su ka őpsűmnita.

"Mivel fáj a fejem, nem tudok olvasni."

Az okozati viszony kifejezésére a kor. és a jp. nyelv a verbum non finitum
ragját (jp. -te, kor. -aső) használta fel.

A keletázsiai nyelvszemlélet magyarázata az eltérő társadalmi feltételekben
keresendő, a modern szókészlet eredete, a tisztelés nyelv eszközeinek
gazdagsága a patriarhalis, a konfuciánus kultúrában gyökerezik. A nyelvi
gondolkodás Európában más képletet eredményezett. Az európai hatósugár a
latin-görög civilizáció és a kelet-délkelet-ázsiai befolyással rendelkező régi
kinai civilizáció e népek nyelvében él tovább.

Érdekes és tanulságos volna a kontrasztív nyelvvizsgálat módszereivel meg-
vizsgálni, milyen azonosságok és különbségek fedezhetők fel a latin-görög
kultúrának Európa felé közvetített nyelvi hatások, és a kínai civilizáció Kelet-
és Délkelet-Ázsia felé továbbított nyelvi hatásai között. Érdekes következte-
tésekre jutnánk, s ezeknek nemcsak a nyelvtudomány látná hasznát.

SALGA MÁRIA:

VISSZATÉRŐ SZÖVEGELEMENK A MONGOL
NÉPKÖLTÉSZETBEN

(Az 1973. július 18-án tartott előadás rezüméje)

A mongol népköltészetet tanulmányozva azt láttuk, hogy ugyanazok a szövegelemek (szavak, szintagmák, mondatok) ismétlődnek, a szövegbe újra és újra belépnek.

Előadásunkban a khalka és ordos népköltészet azon visszatérő elemeivel foglalkozunk, amelyeknek fő tartalmi eleme a ló, mivel ezen elemek azok, melyek a lírai költemények széles sorában megjelennek, legtöbbször mint párhuzamtagok - teljesen különböző tartalommal. Sőt belépnek az ugynevezett "ló-panegirikuszokba" is, így gyakoriságuk vagy egyediségük, általános vagy különös voltak könnyen mérhető.

A visszatérő elemeket (azaz a poetika és a szövegösszefüggés törvényei által megengedett alternatívák sorát) alkalmazzák a fent említett két dialektusban és különböző irodalmi műfajokban, jelentősen eltérő gyakorisággal. Tehát a különbségeket mennyiségileg egyaránt mérhetjük a két terület folklór anyagában és a különböző irodalmi műfajok nyelvében. Ilyen módon jellemezhetjük a két dialektus népköltészetének hasonlóságait és különbözőségeit.

Továbbá pontosan elemezzük és csoportosítjuk a szövegelemeket stilisztikai szempontból is. Végül a khalka népköltészet leginkább jellemző szövegelemeit sorolom fel (azokat is, amelyek a lóval nem említik) tartalom szerinti csoportosításban.

XXXIX^e Congrès International Des Orientalistes

Résumés des Communication

Publié par Yves Hervouet

Paris

B U D A P E S T C E N T E N Á R I U M

Az 1972/73-as tanévben a NEI pályázatot hirdetett meg a diákok számára Budapest centenáriumának alkalmából. Néhány képzőművészeti alkotáson kívül főleg irodalmi pályamunkák érkeztek be. Ezek közül egy prózai írást és egy angol nyelvű verset közlünk Japunkban. Mindkét mű szerzője bangladesi hallgató.

HAFIZ ZAHEDI:

BUDAPEST

(angol)

(From the window of a heart
that loves her, with its all joy ,
with its all agony.)

She plays the tune of Orphius:
Slender as a ray of moonlight
Like a dream of revelation,
My chisel fails to hold her.

Valleys full of music, mountains with glory,
She has the greatness that reaches the sky,
In her bosom I drained my tears,
On her lips I felt the eternal malady,
She is a torch lighted by heaven,
In the ashes of my heart

Evanacsent life degenerates
Pearl of morning dew fleets away,
She is a beautiful tune on the lips of life,
Kings sleep on her lap, wails
The memory of ancient glory
She sits on the debris of her palace,
A silent secret in the deeps of my heart, my lost melody.

She is a touch of ecstasy, enchanting spirit,
Statue of ivory -, sculptured by the fingers of Ishten,

My trembling lips on her

She her arms around me

A token of eternity in the awakening of a dream,
Glorious errand in the heavenly galaxy.

I saw her walking side by side
Wearing a garment of perfumed blossom,
With love, among violets and jasmines,
She fills the silence of night

With music like a bride.

Bends to the grass like a lily

Who plays with the wind.

And my soul like a quail with broken wings,
Tarry in the shadow of bewilderment.

I hear the clamour of her heart

I love the wave of Duna,

That gently caresses her.

I hear the murmur of the rivulets

rustling of branches

I love the cold wind that swept through her heart,

On her retina I saw the bounty of life

I saw the splendour of humanity,

In the appearance of passers by.

I am enclosed in an envelope of tears

She is my sorrowful thought.

In my solitude -, sitting in the twilight

I see her disappearing like a vapour,

I see tears on the leafes of a withering rose,

For I am in her . . . , is my soul.

Strong pang pierces my heart,
when the wind dies away on the Mátyás templom,
Wounded spirit unfurls its wing
when the sun sets on the Duna,
I turn home I turn home
when the skylark twitters no more.

Budapest . . . , my Budapest from your hand
 I drank the wine of life
Angles will not give it back,
 Nor the time,

SALEH MOHAMED KAOSK:

BUDAPEST AZ ÉN SZEMEMMEL

Kezemben egy tenyérynyi a Duna hideg vizéből. Elmúlt századok tükrét látom benne - sok bánat és sok könny tükre ez. Mint egy szüz, kinek szerelme csak könnyeket hozott, olyan bus a Duna, s arca könnyben uszik. Minden vágya, hogy kedveséért éljen, lágyan simogassa, de nem éri el sosem. A fel-fel támadó szél fülembé sugja bánatát, keblének minden hulláma ezt rejti, ha nem is tud szólni, mert kiáltása széttörik a parti köveken . . . Szívem mély bánatát feloldja néma kinja, s ahogy itt ülök és nézem, sirni tudnék, sirni szivből - miatta és magamért.

Szeretem ezt a szép, romantikus Budapestet, mert megkaptam tőle mindazt a csodás érzést, amit még a kedvesem sem tudott adni nekem. A hideg szél végigfúj a történelmi romokon, s én hallom benne a nagy hősök kiáltását, akik már csendes sirjukban fekszenek itt valahol Budapest alatt. Végigszáguld a szél azoknak a sirja felett, akik életüket adták, hogy felépüljön az új, a modern Budapest. Sok vér és áldozat kellett hozzá, de megérte. A hegyek a törekvés jelképei, melyek az ég felé törnek. A hegyek felett madarak szállnak, s éneklük a szabadság dalát, ők sohasem kóstolták meg a rabszolgaság keserű kenyerét. Budapest most szabad és rabtartóknak, zsarnokoknak többé nincs helyük benne.

A téli Budapest olyan, mint egy törékeny öregasszony, aki rég elvesztette már fiatalságát, s szomorú lesz, ha rágondol, hogy már bizony száz éves... A fák szomorúan hullatni kezdik leveleiket, mikor érzik, hogy lassan körüllebegi őket az ősz. Budapest is elveszti színeit, Belepi a hó, s olyan lesz, mint az öreg anyóka - száraz könnyekkel a szemében, s fájdalommal a lelkében.

A hófehér Budapest a békét juttatja eszembe, a békét, ami minden ember álma. Számomra Budapest a béke jelképe is.

De tavasszal, mint minden, egy ismeretlen, örök erő érintésére a város is megváltoztatja színét. Énekelni kezdi a szerelem és szépség dalát, érzi, hogy örökre fiatal. A fákon újra kihajtanak a levelek, s nyílnak a virágok mindenütt. Az új élet örömeiben, mint egy fiatal lány, éneklő a szerelem dalát.

Olyan, mint a menyasszonyi ruhába öltözött leány, de ezernyi és ezernyi virággal a hajában. A pillangók teleszivják magukat a nyíló virágok friss mézével. Budapestbe is visszatér az élet, tele örömmel, tele szerelemmel, a számomra ez a város a szerelem jelképe is.

Éjjel Budapest megmutatja igazi szépségét. A fáradt-álmos város elszenderedik, mint egy hercegnő, s csodás álmovilágba kerül, mintha egy varázsló érintette volna meg.

Az én szememben Budapest a szerelem, a béke és a szabadság városa. Megéreztem benne a szerelem levegőjét, s magam is beleszerettem. Remegő kézzel megérintettem, s ő új életet adott nekem. A kétmillió budapesti közt szinte elveszttem én - egyedül. Messze, nagyon messze vagyok a szüleimtől, a hazámtól, de itt mindent megkaptam: ismerőst, barátot, még szinte anyai szeretetet is. Hallgattam annak a kis színes madárnak az énekét, s a gondolataim vele együtt egy távoli tájra szálltak, ahova egyszer majd én is visszatérek. Az órákra pillantok - a mutató rohan, és senki sem állíthatja meg, senkiért sem áll meg még egy percre sem.

Messze, a hegyen túl, a templom mellett lassan lenyugszik a vöröslő napkorong. Az emberi élet - akár csak egyetlen nap - egyszer véget ér, s ez örök törvény. Megkondul a kis templom harangja, lehet, hogy meghal valaki . . . De a gyönyörű és fiatal Budapest örökké élni fog, érte sohasem szól majd a harang, mert ez a város halhatatlan.

S Z E M L E

TURI LÁSZLÓNÉ:

FOLYÓIRATSZEMLE

(kémia)

OTTO: Darstellung von Alkoholen durch Reduktion von Aldehyden mit Natriumamalgam

Praxis der Naturwissenschaften Chemie 1/73, 12.

Alkohol előállítása redukción keresztül aldehidből Na-amalgámmal

REINERT: Das Hämoglobin

Praxis der Naturwissenschaften Chemie 2/73, 35.

A cikk foglalkozik a hemoglobin kémiai és biológiai tulajdonságaival. Tanári és tanulói kísérleteket ír le, és egy biológia-kémia tagozatos gimnáziumban tartott óra levezetését közli.

BADER: Versuche zum Thema "Dissotiation"

Praxis der Naturwissenschaften Chemie 3/73, 66.

Kísérletek a "Disszociáció" témához

Szerves és szervetlen anyagok vezetőképességének vizsgálata

BÖTTINGER: Schwefeldioxid - Ein Betrag zur Behandlung von Umweltschutzproblemen im Chemie-Unterricht

Praxis der Naturwissenschaften Chemie 3/73, 59.

Kén-dioxid - Adalék a környezetszennyeződés problémájának tárgyalásához a kémia tanításában

Keletkezésének forrása, hatása az emberekre, épületekre, használati tárgyakra, intézkedések a SO₂-kibocsátás csökkentésére.

KOTTER: Experimente mit flüssiger Luft

Praxis der Naturwissenschaften Chemie 3/73. 62.

Kísérletek folyékony levegővel

Hűtési, nyomási és égési kísérletek.

PAETZOLD: Über Beziehungen zwischen Chemie und Physik

Chemie in der Schule 1973. 1. 6.

A kémia és fizika közötti kapcsolatokról

Infravörös spektroszkópia, röntgenszerkezetanalízis, atomspektrum, folyadékok tulajdonságai, reakciókinetika, termodinamika, hullámmechanika, elektronabszorpciós spektrum, II-kötések, oktett-szabály.

RANNO: Möglichkeiten der Rückkopplung im Chemieunterricht

Chemie in der Schule 73. 2. 61.

A visszacsatolás lehetőségei a kémiatanításban

A visszacsatolás rendeltetése, követelmények, áttekintés a visszacsatolás fontos folyamatairól, felhasználási területek a teljesítmények kiértékelésénél, adatok.

FILIPPOVICS: Szovremennüje predstavlenija o mehanyizme bioszintyezabekov

Himija v skole 1/73. 5.

Mai elképzések a fehérjék bioszintézisének mechanizmusáról

A fehérjék matricás mechanizmusa (aminosavak aktiválása és átvitelük a riboszómába, információk átírása és átvitelük a riboszómába, polipeptid lánc összeállítása a riboszómában.)

Fehérjék bioszintézisének nemmatricás mechanizmusa.

OSZOKINA: Kak mü gotovim urascsiszja VIII-IX. klaszszov k izucsenyiju organyicseszkoj himii

Hogyan készítjük elő a 8. - 9. osztályos tanulókat a szerves kémia tanulmányozásához?

A cikk foglalkozik egyszerűbb molekulák szerkezetével, a mólpályák alakjával, vegyértékszögekkel, izomériával, oxidációs számokkal, stb.

ZSUKOV: Razvityije znanyij ucsascsihszja ob okiszlityelno - voszsztanovityelnüh reakcijah v VIII. klaszsze

Mimija v skole 2/73, 28.

A tanulók tudásának fejlesztése a redoxifolyamatokról a VIII. osztályban
Halogének, kén, oxigén, oxidációs szám változásait vizsgálja különböző reakciókban,

SZALNYIKOVA: Obobscsényije znanyij o vzaimnom vlijanyii atomov v molekulah organyicseszkih vescsesztv

Mimija v skole 2/73, 33.

A tudás általánosítása a szerves vegyületek molekuláiban levő atomok kölcsönhatásáról

Különböző szerves vegyületcsoportok jellemző reakcióinak mechanizmusát magyarázza az elektronsűrűség eltolódása alapján.

A felsorolt folyóiratok, ezen kívül "A kémia tanítása", "Kémikusok lapja" példányai a 203. szobában találhatóak.

SZABÓ ZOLTÁN:

OLY NYELVÉSZETI KÖNYVEK VÁLOGATOTT
BIBLIOGRÁFIÁJA A NETI KÖNYVTÁRÁBAN

5312. Bloomfield, L.: Language, London, 1970, Allen a. Unwin.
566 p.
5181. Horgas A.: A nyelvtudomány alapelvei, Bp. 1914, Kókay.
315 p.
5261. Ammer K.: Einführung in die Sprachwissenschaft, Bd. 1.
Halle Saal, 1958, Niemeyer, 212 p.
5265. Gleason, H.A.: An Introduction to descriptive Linguistics,
London, New York etc. 1973, Holt, 503. p.
Bevezetés a leíró nyelvészetbe.
5267. Hjelmslev, L.: Prolegomenes a une théorie du langage.
Paris, 1971, Minuit, 233. p.
Egy nyelvelmélet ontológiai problémái.
5210. Tubetzkoj, N.S.: Grundzüge der Phonologie, Göttingen,
1971, Vandenhoeck, u. Ruprecht, 297. p.
A fonológia alapjai.
5147. Problemy sztrukturnoj lingvisztiki, Moszkva, 1972.
Nauka, 554. p.
A strukturalista nyelvészeti problémái.
5202. Chomsky, N.: Aspects of the Theory of Syntax, Cambridge,
1970, M.I.T Press, 251. p.
A mondattan elméletének aspektusai.
5369. Readings in Linguistics I, Ed by M. Joos, Chicago London
1971, Univ. of Chicago Press, 491. p.
Nyelvészeti olvasmányok.
5401. Antal I.: A normális nyelv érzékelés, Bp. 1964, Gondolat, 231 p.
5313. Project für Angewandte Kontrastive Sprachwissenschaft,
Papers from the International Symposium on Applied
Contrastive Linguistics, Ed by G. Nickel, Bielefeld, 1972,
Cornelsen-Verlag, 220 p.
Az alkalmazott kontrasztív nyelvtudomány tervezete.

5398. Contrastive Linguistics and Its Pedagogical Implications. Ed by J. E. Alatis. Washington, 1968. Georgetown Univ. Press. 224 p.
A kontrasztív nyelvészet és pedagógiai vonatkozásai.
5406. Nickel, G.: Papers in Contrastive Linguistics. Cambridge, 1971. Cambridge Univ. Press. 121 p.
Dolgozatok a kontrasztív nyelvészet köréből.
5264. Martins, E. Studien zur Frage der linguistischen Interferenz. Lehnprägungen in der Sprache von Franz von Kazinczy. Stockholm, 1970. Almqvist u. Wiksell. 373 p.
Tárgyművek a nyelvi interferencia kérdéséhez.
5336. Ró, A.M.: Vengerszko-vosztocsnoszlavjanszkije jazükovüe kontaktü. Bp. 1973. Akad. K. 573 p.
Magyar-keleti szláv nyelvi kapcsolatok.
5465. Horálek K.: Bevezetés a szláv nyelvtudományba. Bp. 1967. Tankönyvek. 502 p.
5368. Szende A.: Spontán beszédanyag gyakorisági mutatói. Bp. 1973. Akad. K. 64 p.
5429. Hegedüs L.: Magyar hanglejtésformák grafikus ábrázolása. Bp. 1930. Egyet. ny. 90 p.
5441. Klemm A.: Magyar történeti mondattan. Bp. 1928. MTA. 219 p.
5444. Bánhidi Z.: A magyar nyelv összetett igealakjai. Bp. 1941. M. Nyelvtud. Társ. 42 p.
5449. Hernádi S.: Nyelvtan és nyelvművelés a tanító- és óvónőképző intézetek számára. Bp. 1972. Tankönyvk. 651 p.
5270. Rácz E. - Szemere Gy.: Mondattani elemzések. Bp. 1972. Tankönyvk. 372 p.
5160. Moderner Fremdsprachenunterricht I-III, Berlin, 1968. Volk u Wissen Verl.
Modern nyelvoktatás
5197. Strevens, P.: Papers in Language et Language Teaching. London 1966. Oxford Univ. Press. 152 p.
Dolgozatok a nyelvészet és nyelvtanítás köréből.
5198. Palmer, H.E.: The Scientific Study and Teaching of Languages. London, 1968. Oxford Univ. Press. 232 p. Nyelvek tudományos tanulása és tanítása.

5203. Filipovic, R.: Active Methods and Modern Aids in the Teaching of Foreign Languages. London, 1972. Oxford Univ. Press, 231 p.
Aktiv módszerek és modern eszközök az idegen nyelvek tanításában.
5273. Korszerű szakszövegoktatás I-II. Miskolc. 1972. N.M.E.
Idegennyelvi Lekt. 417 p.
5459. Lee, W.R.: Language-Teaching Games and Contests. London, 1972. Oxford Univ. Press. 167 p.
Játékok és versenyek a nyelvtanításban.
5310. Desselmann G.: Übungsgestaltung in Sprachlabor. Leipzig, 1972. Verl. Enzyklopädie. 117 p.
Gyakorlatformák a nyelvi laboratóriumban.
5335. Benkó L.: Tüdnivalók a Magyar Nyelv közleményeinek alakításmódjához. Bp. 1972. M. Nyelvtud. Társ. 62 p.
5468. Fodor I.: Az afrikai szavak és nevek, főképpen a nyelv- és népnévek magyar írásmódja. Bp. 1969. MTA. 48 p.

FOLYÓIRATSZEMLE

(nyelvészet)

ÁLTALÁNOS NYELVÉSZET

- 1.) Arutjunova, ND.: Problemü szintakszisa i szemantiki v robatah Cs. Fillmore. = Voproszú Jazükoznanija, 1973. 1. 117-124.p. A szintaxis és a szemantika problémái Fillmore munkáiban.
- 2.) Admoni, V.G. Tipologija predlozsenija i logiko-grammaticseszkije tipü predlozsénye. = Voproszú Jazükoznanie, 1973. 2. 46-57. p. Modattipológia és a mondat logikai-grammatikai típusai.
- 3.) Barhudarov, L.Sz.: K voproszú o pove rnosztnoj i glubinnoj sztruktüre predlozsenija. = Voproszú Jazükoznanija, 1973. 3. 50-61. p. A mondat felszíni és mély strukturájáról.
- 4.) Bektaev, K.B.: - Kenezsbaev, Sz.K.: - Piotrovskij, R.G. Ob inzsenernoj lingvisztike. = Voproszú Jazükoznanie, 1973. 2. 13-20. p. A mérnöki nyelvről.
- 5.) Belguedj, M.S.: La démarche des premiers grammairiens arabes dans le domaine de la syntaxe. = Arabica, 20. 1973. 2. 168-185. p. Az első arab nyelvtanirók fellépése a szintaxis területén.
- 6.) Belosapkova, V.A.: Gulüga, E.V. - Bodnarko, A.V.: Grammaticseszkaja kategorija i kontekszt. = Voproszú Jazükoznanija, 1. 1973. 2. 145-147. p. Nyelvtani kategória és szövegösszefüggése.
- 7.) Budagov, R.A.: K teorii szintakszicseszkij otnosenij. = Voproszú Jazükoznanija, 1973. 1. 3-15. p. Szintaktikai kapcsolatok elmélete.
- 8.) Callamand, Monique: Indications pour la correction phonétique. = Le Français dans le Monde. 97. 1973. juin. 55-63. p. Jelölések a fonetikai korrekcióra.
- 9.) Danielsen, N.: Apologie der Oberflächenstruktur. = Zeitschrift für Phonetik Sprachwissenschaft und Kommunikationforschung, 26. 1973. 1-2. 11-21. p. A felszíni struktúra dicsérete.
- 10.) Droste, F.G.: Model Theory, Logic and Linguistics. = Linguistics, 105. 1973. 5-34. p. Bibl. 32-34. p. Modellelmélet, logika és nyelvészet.

11.)

Fauconnier, G.: Points de vue récents sur les rapports entre la logique et la grammaire. = *Langages*, 30, 1973, Juin, 20-31. p.

Ujabb szempontok a logika és a nyelvten közti megfelelésekről.

13.)

Galton, Herbert.: The Function of the Definite Article in Some Indor-European Languages: The Grammatical Category of Determinacy. = *Linguistics*, 107, 1973, 5-13. p.

A határozott névelő szerepe néhány indo-európai nyelvben, a determináltság kategóriája.

15.)

Haas, W.: Rivalry among deep structures. = *Language*, 49, 1973, 2, 282-293. p. Bibliogr. 293. p. A "mély" strukturák közötti versengés.

17.)

Herman József - Szépe György: A nyelvészeti strukturalizmus kérdéséhez. Ujítás és hagyomány a nyelvtudományban. = *Magyar Tudomány*, 80, 1973, 4, 240-244. p.

19.)

Hiriartborde, A.: Sur la généralisation de quelques marques grammaticales. = *Etudes des Linguistique Appliquée*, 9, 1973, Jan. - Mars, 101-124. p. Bibl. 124. p.

Néhány nyelvtani jel általánosításáról.

21.)

Imre Samu: Néhány gondolat a hazai "hagyományos" nyelvészetről. = *M. Tudomány*, 1973, 5, 312-315. p.

12.)

Fought, John, G.: Rule ordering, interference, and free alternation in phonology. = *Language*, 49, 1973, 1, 67-87. p.

A sorrend, az interferencia és a szabad váltakozás törvénye a fonológiában.

14.)

Gingerich, E.C.: From General Semantics versus Logic to General Semantics and Logic. = *ETC.*, 29, 1972, 4, 359-365. p. Bibl.: 365. p.

16.)

Harris, S. Zellig: Les deux systemas de la grammaire. Prédicat et paraphrase. = *Langages*, 29, 1973, 55-81. p.

18.)

Hervey, S.G.J.: Reflections on J.J. Katz "The semantic component of a linguistic description" (in Katz 1970) = *Lingua*, 31, 1973, 4, 297-329. p. Reflexiók. J.J. Katz.: A nyelvi leírás szemantikai komponense c. munkájához.

20.)

Hiz, Henri.: Cogrammaticalité, batteries de transformations et catégories grammaticales. = *Langages*, 8, 1973, 29, 90-97. p.

22.)

Kelemen János: A lélek és a nyelv. = *Világosság*, 14, 1973, 8/9, 454-462. p.

23.)

Kolsanszkij, G.V.: Funkcii paralingviszticeszkih szredsztv v jazükovoj kommunikacii, = Voproszú Jazükoznanija, 1973, 1, 16-25. p.

A nyelvi kommunikáció paralingvisztikai szerepének funkciói.

25.)

Krüszin, L.P.: K szocialnüm razlicsijam v iszpol'zovanii jazükovüh variantov, = Voproszú Jazükoznanija, 1973, 3, 37-49. p.

A nyelvi variánsok szociális használatának néhány különbsége.

27.)

Lightfoot, David: Presuppositions dans la grammaire transformationelle, = *Lingua*, 31, 1973, 2/3, 177-199. p. Bibl. 198-199.p. Előfeltételek a transzformációs grammatikában.

29.)

Meisel, J. M.: Prepositions in object and adverbial constructions. = *Lingua*, 31, 1973, 2/3, A tárgyi és határozós szerkezetek prepozíciói. 213-236. p. Bibl. 235-236. p.

31.)

Milner, Jean-Claude: Écoles de Cambridge et de Pennsylvanie: deux théories de la transformation = *Langages*, 8, 1973, 29, 98-117. p. A transzformáció két elmélete.

33.)

Petri, Lucretia - Savulescu, Geo: Distribution and dichotomy, = *Revue Roumaine de Linguistique*, 18, 1973, 3, 263-270. p. Katz-Fodor elm.-ről.

24.)

Krucsinina, I.N.: Nekatorüe tendencii razvítia szovremennoj teorii szloznogo predlozsenija, = Voproszú Jazükoznanija, 1973, 2, 111-119. p. Az összetett mondat modern elméletének néhány fejlődéstendenciája.

26.)

Lehmann, W.P.: A structural principle of language and its implications = *Language*, 49, 1973, 1, 47-67. p. A nyelv strukturális elmélete.

28.)

Lotz János: Nyelvészet: Szimbólum teszi az embert. = *M. Nyelvőr*, 97, 1973, 2, 200-216. p.

30.)

Menne, Albert: Wort und Ding, Zur Identität des Wortes. = *Sprache im technischen Zeitalter*, 45/1973, 1-8.p. Szó és tárgy.

32.)

Nyíri J. Kristóf: A "nyelvi fordulat" értelmezéséhez. = *Világosság*, 14, 1973, 5, 278-283. p. Nyelvfilozófia

34.)

Potapova, R.K.: Kamüsnaia, N.G.: Szlogodelenie sz pozicii szegmentirujesj funkcii recsi, = Voproszú Jazükoznanija, 1973, 3, 62-70. p. Szóelválasztás a beszéd szegmentáló funkciójának szempontjából.

- 35.) Sebeau-Jouanette, E.: L'expression des modalités aspectivo-temporelles et son évolution. = Etudes de Linguistique Appliquée, 9, 1973, Jan.-Mars, 91-100 p.
Az időszemlélet kifejeződése és fejlődése.
- 36.) Shibatani, Masayoshi: The role of surface phonetic constraints in generative phonology. = Language, 49, 1973, 1, 87-107.p.
A felszíni fonetikai összetevők szerepe a generatív fonológiában.

- 37.) Voyles, J.B.: Accounting for semantic change. = Lingua, 31, 1973, 2/3, 95-124. p. Bibliogr. 124-125.p.
A szemantikai változás mérése.
- 38.) Wallace, L. Chafe: Language and memory. = Language, 49, 1973, 2, 261-281. p. Bibliogr. 280-281. p.
Nyelv és emlékezet.

Nyelv és emlékezet:

Nyelvészet és lélektani kérdések oly mértékben találkoznak a szemantikai területén, hogy mindkét tudományág számára "pszichoszemantikai" tanulmányokat javasolhatunk. Ez a dolgozat néhány lehetőséget mutat be nyelvészeti bizonyítékokat hoz az emlékezet mindhárom fajtájával kapcsolatban, melyeket nevezhetünk felszíni, sekély, ill. mély emlékezetnek.

A bizonyítás az angol időhatározókkal foglalkozik, intonációjukkal és szórendjükkel, valamint a nem általános befejezettséggel. Az emlékezetnek a pszichológusok általi osztályozását is tárgyaljuk, vagyis az érzéki, az elsődleges (rövid időszakos) és a másodlagos (hosszu időszakos) emlékezetet, és úgy tűnik, hogy ez részben egybevág - nincs konfliktusban - a nyelvészeti szempontból motivált osztályozással. A memória fontossága különösen az igeidők használatában kerül előtérbe, és megállapították, hogy a memória hármas felosztása tükröződik jövő koncepcióinkban is.

- 39.) Zuber, R.: Quelques problemes de logique et langage. = Langages, portok. = M.Ny. 69, 1973, 1, 31-39.p. 30, 1973, Juin, 3-19. p. Bibl. 18-19.p. (Egy analógia törvény oki magyarázat.)
A nyelv és logika néhány problémája, rázata.)
- 40.) Zsilka János: Transformációs csokorok. = M.Ny. 69, 1973, 1, 31-39.p. 30, 1973, Juin, 3-19. p. Bibl. 18-19.p. (Egy analógia törvény oki magyarázat.)

NYELVTANÍTÁS ELMÉLETE

- 41.) Angelis, P. J.: The Importance and Diversity of Aural Comprehension Training. = The Modern Language Journal, 57, 1973, 3, 102-106. p.
Az orális gyakorlás fontossága és sokfélesége.
- 42.) Becker, Norbert: Zur Gewinnung eines "grammatische Minimums" für das Leseverständnis von fachsprachlichen Texten. = Zielsprache Deutsch, 1973, 2, 47-53. p.
A szakszövegek megértéséhez szükséges nyelvtani minimum elérése.

43.)

Bourgain, D.: Attitudes et Apprentissage. = Voix et Images du CREDIF, 17, 1973, Jan. Mars, 6-13.p. Magatartás és megismerés (a tanár és diák magatartása az oktatásban.)

45.)

Fleming, Gerald: Gedanken zur Entwicklung neusprachlicher Lehrsysteme. = Audio-Visual Language Journal, II, 1973, 2, 139-143. p.

Gondolatok a modern nyelvek oktatási rendszerének fejlődéséről.

47.)

Gordon, D. - Lakoff, G.: Postulats de conversation = Langages, 30, 1973, juin, 32-55. p. Bibl. 55. p. A társalgás követelményei.

49.)

Hellmich, Harald: Grammatik und Fremdsprachunterricht. = Deutsch als Fremdsprache, 10, 1973, 1, 4-11. p.

Témái: idegen-nyelvoktatás és nyelvészeti háttér a nyelvtan metodikai előkészítéséhez, bibliogr.

51.)

Ilieva, Anna: Bewusstheit und Imitation im Fremdsprachenunterricht = Deutsch als Fremdsprache, 10, 1973, 2, 75-84, p.

Tudatosság és imitáció az idegen-nyelv oktatásban.

44.)

Chalip, Bernard: Self-Reflexiveness in Teaching-Learning Processes. = ETC, 29, 1972, 4, 381-385. p. Visszahatás a tanítás-tanulás folyamatában.

46.)

Gierich, Eberhard: Überlegungen zum Lernprozess in Bezug auf die Lexik. = Fremdsprachenunterricht, 17, 1973, 5, 229-234. p. Meggondolások a tanulási folyamat lexikai vonatkozásáról.

48.)

Hajzer Lajos: Számüzzük-e a grammatikát az idegen nyelvek oktatásában. = Felsőokt. Szle, 15, 1966, 7-8, 435-438. p.

50.)

Hengst, Karlheinz: Friedrich Engels und die Fremdsprachen. = Fremdsprachenunterricht, 1973, 2, 52-57. p. Engels és az idegen nyelvek.

52.)

Kann, M.N.: K voproszu o nauchnüh osnovah posztroenija prakticseszkogo kursza ruszszkogo jazüka v nacional nüh gruppah pedvuzov. = Ruszszkij Jazük v Nacional'noj Skole, 1973, 1, 77-80.p. Az orosz nyelvi gyakorlatok felépítésének tudományos alapjai a pedagógiai főiskolák nemzetiségi csoportjaiban.

53.) Kaczmarski, S.P.:

A Comparative Analysis of Language Drills in the Three Selected Textbooks for the Study of English as a Foreign Language. = Clottodidactica, Vol. VI, 1972, 77-99, p.

Összehasonlító analízis az angol mint idegen nyelv három válogatott szöveggyűjteményének nyelvi gyakorlataihoz.

55.)

Kosaras István: A korszerűség értelmezése az idegen nyelvek tanításában, = Idegen Nyelvek Tanítása, 1973, 2, 33-38, p.

57.)

W.R. Lee: External and Internal Motivation in the Foreign-Language Lesson. = Modern Nyelvtanítás 10, 1973, 2-3, 18-25, p.

Külső és belső motivációk az idegen nyelvi órán.

59.)

Preu, Otto: Ein methodische Ansatz zur Einführung der deutschen Satzintonation im Phonetikunterricht für Ausländer. = Deutsch als Fremdsprache, 10, 1973, 1, 45-49, p.

Metodikai feltevés a német mondatintonációba való bevezetés külföldieknek szánt fonetikaoktatásához. Több intonációs modell ismertetése.

61.)

Scharf, Siegfried - Helbig, Helga: Auslösung von Gesprächen in der Fremdsprache mit Hilfe außersprachlicher Impulse. = Deutsch als Fremdsprache, 10, 1973, 1, 27-39, p.

54.

Kirsch, Erika - Zoch Irene: Zur Auswahl zur Entwicklung der Gesprächsfähigkeit. = Deutsch als Fremdsprache, 10, 1973, 1, 22-27, p.

A beszédkésztség fejlesztését szolgáló szöveg megválasztásához.

56.)

Krumm, H.J.: Interaction Analysis and Microteaching for the Training of Modern Language Teachers. = IRAL, 11, 1973, 2, 163-170, p. Bibliogr. 169-170, p.

A kölcsönhatás analízise, mikroelemek a modern nyelvet tanítók képzésében.

58.)

Poljacsenkó, Sz.M.: Metodicseszkije osibki sztudentov-praktikantov v provedenii urokov ruszszkogo jazúka. = Ruszszkij Jazúk v. Nacional'noj Skole, 1973, 2, 66-71, p.

A tanárjelöltek metodikai hibái az orosz nyelvi órák vezetésében.

60.)

Purm, Radko: O csetüreh komponentah obsevo lekszicseszkogo minimuma. = Ruszszkij Jazúk v. Nacional'noj Skole, 1973, 3, 19-21, p.

Az általános lexikai minimum négy komponense.

62.)

Schäfer, Hans-Wilhelm: Umweltbezogenes Sprachen, Zum Begriff der Situation im Sprachunterricht. = Zielsprache Deutsch, 3, 1973, 1, 11-20 p. Bibliogr. 19-20, p.

A szituációs nyelvtanítás fogalmához. A környezetre vonatkoztatott nyelv.

Gondolatmenet: a párbeszédes nyelv jellemzése beszédkomponensek, a komponensek visszatükröződése a főbb beszédformákban, belső nyelvi folyamat a beszédvezetésen keresztül egy belső program felépítése, a kijelentés explicit formalizálása, szimbólum mint az impulzus nyelvi kifejezése, "a repülőtér" témához: iniciatív fázis, relativ fázis

63.)

Sommerfeldt, Karl-Ernst: Zur Besetzung der Leerstellen von Valenzträgern. = Deutsch als Fremdsprache. 10. 1973. 2. 95-101. p. A valenciához tartozók üres helyeinek kitöltése.

65.)

Szentgyörgyvári Artur: A beállítódás problémája a nyelvvelsajátításban. = Modern Nyelvoktatás. 10. 1973. 2-3. 65-76. p.

64.)

Standwell, G.J.B. The Phoneme, a Red Herring For Language Teaching? = Audio-Visual Language Journal, 11. 1973. 2. 119-122. p. Bibliogr. 122 p. A fonéma, szóalka a nyelvta-
nitásban?

66.)

Bun, A. van Dijk: Models for Text Grammars = Linguistics. 105. 1973. June. 35-68. p. Bibl: 65-68. p. Modellek nyelvtani szövegek számára.

KÉTNYELVÜSÉG, KONTRASZTIVITÁS

67.)

Zabrocki, Ludwik: Zur Theorie der Aufbereitung des Sprachmaterials im Fremdsprachunterricht. = Glottodidactica, Vol. VI. 1972. 3-39.p. A nyelvi anyag előkészítésnek elméletéről az idegennyelv-
oktatásban. Témái: fonetika, fonológia, a grafikus tényező, nyelvi strukturák, prepozíciók, a szintagmák problémája, idő, szintaxis, felszíni és mélystrukturák, a példamondat, a szókincs, a nyelvi valóság

69.)

Berthoz-Proux, Michelle: Quelques problèmes de bilinguisme comparé. = Etudes de Linguistique Appliquée. 9. 1973. Jan. - Mars. 51-63. p. Bibl. 62-63. p. A kétnyelvűség összehasonlító vizsgálatának néhány problémája.

68.)

Bán Ervin: A kontrasztivitás kérdései egy franciaországi tanfolyamon. = Idegen Nyelvek Tanítása. 1973. 3. 84-90. p.

70.)

Erdődi József: Az osztrák-magyar nyelvi kapcsolatok történetéhez. = M. Nyelvőr. 97. 1973. 2. 157-167. p.

71.)

Hirsch-Wierzbicka, L.: Die Erforschung der deutschen Sprache und die konfrontative Grammatik. = Glottodidactica. Vol. VI. 1972. 63-76. p.
A német nyelv kutatása és az egybevető nyelvtan.

73.)

Landry, R.N.: The Relationship of Second Language Learning and Verbal Creativity. = The Modern Language Journal. 57. 1973. 3. 110-113. p.
A második nyelv tanulása és az ígéképzés közti viszony.

75.)

Montevende, G.L.: Information-Theoretical Aspects of Hierarchization in Second Language Learning. = IRAL II. 1973. 2. 135-138. p. Bibliogr. 138. p.
A rangsorolás információs és elméleti aspektusai a második nyelv tanulásában.

77.)

Szoboszlai Miklós: A kétnyelvűség és többnyelvűség problémái. = Pedag. Szle. 23. 1973. 3. 273-275. p.
A SZU-ban megjelent hasonló című tanulmánykötet ismertetése.

72.)

Lamy, André: Une perspective comparatiste. = La Française dans le Monde. 97. 1973. Juin. 76-80. p.
Összehasonlító perspektiva.

74.)

Morsi, Mahmoud A. - Kos, Anna: Die Witterungsverben. Konfrontation Deutsch, Arabisch = Zeitschrift für Phonetik Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung. 26. 1973. 1-2. 35-46. p.
A személytelen igék. Német-arab konfrontáció

76.)

Schröder, Jochen: Dienen Interferenz-untersuchungen nur der Verbesserung des Fremdsprachunterrichts. = Glottodidactica. Vol. VI. 1972. 109-113. p.
Az interferenciakutatás csak az idegen nyelv-oktatás javítását szolgálja?

78.)

Szulc, A.: Die Haupttypen der phonischen Interferenz. = Zeitschrift für Phonetik Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung. 26. 1973. 1-2. 111-119. p.
A fonetikai interferencia fő típusai
Részlet a Cseh-német és lengyel-német nyelvhasználat problémái c. munkából. Bibl. 119. p.

EGYES NYELVEK

79.)

Szczodrowski, Marian: Betrachtungen zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Anfänger = Glottodidactica. Vol. VI. 1972. 125-132 p.

80.)

The English Language in West Africa. (Welmers) = Language. 49. 1973. 1. 215-217. p.
recenzió

81.)

Domke, Gisela: Spanisch im Unterricht = Fremdsprachenunterricht, 1973. 3. 307. 319. p. Spanyol az oktatásban

83.)

(Dalby) Language and history in Africa (Ehret) = Language, 49, 1973. 1. 217. 218. p. recenzió

MAGYAR NYELV

84.)

Bárczi Géza: A magyar feltételes mód jelének eredetéhez. = M. Nyelv. 69. 1973. 2. 210-212. p.

86.)

Bor Ambrus: Anyanyelvünkkel játszva. = M. Nemzet, 1973. aug. 11. 5.p.

88.)

Fábián Pál: Nyelvünk Itáliában. = M. Nyelvőr. 97. 1973. 2. 169-172. p.

90.)

G.J.: Huszonöt éve működik a szófiai Magyar Intézet. = M. Nemzet, 1973. jun. 21. 4.p.

92.)

Ginter Károly: Leiró nyelvtanunk és a magyar mint idegen nyelv oktatásának két kérdése. = M. Nyelvőr. 97. 1973. 1. 77-81. p.

82.)

Bodnarko, L.V.: "Razvitie fonetiki szovremennogo ruszszkogo jazüka, Fonologicseszkie podszisztemü." = Voproszü Jazükoznanija, 1973. 2. 135-138. p.
A mai orosz nyelv fonetikájának fejlődése.
Fonológiai alrendszerek.

85.)

Berczik Árpád: A varsói Magyar Tanszék jubileuma. = Felsőokt. Szle. 22. 1973. 4. 249-252. p.

87.)

Deme László: Morfonológiai rendszerünk szinkron mozgásához. = M.Ny. 69. 1973. 1. 20-31. p.
(Az idegen szavainkbéli töváltozásokról)
Részlet a készülő kiejtési kézikönyv előmunkálataiból.

89.)

Fésüs András: A magyar szórend, hangsúly és hanglejtés tanítása idegen aknaknak. = M. Nyelvőr. 96. 1972. 3. 321-338. p.

91.)

Gálffy Mózes: Az e fonéma a háromszéki nyelvjárásban. = Nyelv- és Irod. Közl. 17. 1973. 1. 5-19. p.

93.)

Grétsy László: Nyelvművelésünk és az Anyanyelvi Bizottság. = M. Tudomány 80. Úf. 18. 1973. 7-8. 468-476.p.

94.)

Hajdú Péter: Uráli vagy finnugor?
= M. Tudomány, 80, Uf. 18, 1973,
7-8, 507-512, p.

96.)

Havas Ferenc: A magyar igei
bővítmények rendszeréről, =
M. Nyelv, 69, 1973, 2, 172-182, p.

98.)

Herczegh Gyula: Nyomatékosító,
sajátos értelmezős szerkezetek,
= M. Nyelvőr, 97, 1973, 2,
172-182, p.

100.)

Honti Mária: Anyanyelvünk és
a külföldi magyarok, = Élet és
Tud, 28, 1973, 13, sz. 603-607, p.

102.)

Kiss Dénes: Magyar nyelvünk
igézete. A második anyanyelvi
konferencia elé, = Élet és Irod,
17, 1973, 30, 7, p.

104.)

Korponay Béla: A magyar moz-
zanatos igék és angol megfelelőik,
= Modern Nyelvtanítás, 10, 1973,
2-3, 103-111, p.

106.)

K.E. Majtinskaja: Das Futurum in
den Finnisch-ugrischen Sprachen,
= Szovetszkoe Finno-Ugrovedenie
9, 1973, 2, 90, p.
oroszul 81-90, p.

108.)

Nyiri Antal: A magyar igerago-
zás történetéhez, = M. Nyelv,
69, 1973, 2, 140-157, p.

95.)

Haraszti Sándor: Gondolatok az ame-
rikai magyarokról, = M. Nemzet 1973,
aug. 15. 4, p.

97.)

Hegyi György: Az okhatározasiól a
helyhatározóig, = M. Ny., 69, 1973,
1, 39-47, p.

99.)

Hexendorf Edit: Jelentésfejlődés és
nyelvművelés, = M. Nyelvőr, 97,
1973, 2, 138-157, p.

101.)

Jakab László: Vegyes hangrendű
igéink, = M. Nyr, 97, 1973, 1,
30-44, p.

103.)

Kollányi Teréz: Az azonosító pre-
dikatív (alany-állítmányi) viszony
kérdéséhez, = M. Nyelv, 69,
1973, 2, 212-215, p.

105.)

Láczter István: Magyar szakosok a
londoni egyetemen, = Felsőokt. Szle,
15, 1966, 1, 57-58, p.

107.)

Georges Melika: Sprachkontaktliche
Bedingungen des ungarischen
Idioms von Mukacevo, = Szovetszkoe
Finno-Ugrovedenie, 9, 1973, 2, 111-118,
p. oroszul is.
A magyar idiomák használatának fel-
tételei a nyelvi kapcsolatokban
Munkács, p.

109.)

Péchy Blanka: Mégegyszer a hang-
sulyról, = M. Nemzet, 1973, ápr. 15,
12, p.

- 110.)
Rakonczi János: Problémák a műszaki nyelvoktatás körében, = Felsőokt. Szle. 16. 1967. 7-8. 461-464.p.
- 111.)
Sanders, Ivan: Bebörtönzött nyelv? = Valóság. 1973. 3. 90-95. p.
Amerikai magyarok nyelvhasználata, kétnyelvűség
- 112.)
Sinor Dénes: Magyarságtudomány az amerikai egyetemeken. = M. Nemzet. 1973. aug. 12. 11. p.
- 113.)
Somos Béla: Bemutatjuk a Nemzetközi Előkészítő Intézetet. - Pedagógusok Lapja 29. 1973. 6. sz. 4. p.
- 114.)
Sós Péter János: Amerikaiak, magyarok = Valóság. 1973. 3. 80-89. p.
- 115.)
Szende Aladár: A magyar nyelv tanítás külföldön. = M. Nemzet. 1973. aug. 10. 4-5. p.

- 116.)
Szende Aladár: A magyarnak mint anyanyelvnek tanítása, = Amerikában. = M. Nyelvőr 97. 1973. 1. 66-77. p.
- 117.)
Szent-Iványi Béla: A berlini Humboldt Egyetem Finnugor Intézetének munkájáról. = Felsőokt. Szle. 11. 1962. 11. 688-695.p.

- 118.)
Tamás István: A haza hangja. Ma kezdődött Szombathelyen az anyanyelvi konferencia. = Népszabadság, 31. 1973. 176. jul. 29. Vasárnapi mell. 5p.
- 119.)
Tamás Menyhért: Az anyanyelv vonzásában. = Népszava, 1973. aug. 10. 4.p.

NYELVTANITÁSI MÓDSZERTAN

- 120.)
Arend Mihm: Sprachstatistische Kriterien zur Beurteilung von Lesebüchern. = Linguistik und Didaktik. 4. 1973. 2. 117-127. p.
Az olvasókönyvek alkalmasságának nyelvstatisztikai kritériumai.
- 121.)
Banó István: A "hibaelemzés" egyik svédországi műhelyében. = Modern Nyelvoktatás. 10. 1973. 2-3. 183-188. p.
- 122.)
Becker, Norbert: Versuch einer Übungstypologie für den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht. = Zielsprache Deutsch. 3. 1973. 1. 1-10. p.
Kísérlet egy szaknyelvi idegen nyelv-oktatás gyakorlattípológiájára.
- 123.)
Cube, Sigrid von: Die Übung einfacher Sprachstrukturen mit Ausländerkindern durch didaktische Spiele. = Zielsprache Deutsche. 3. 1973. 1. 34-37. p.
Egyszerű nyelvi strukturák gyakorlása külföldi gyerekek számára. didaktikai játék formájában.

124.)

Day, Katherine: Some Theoretical and Practical Implications of one Approach to Simulator Games. = Programmed Learning and Educational Technology, 10, 1973, 4, 235-238, p.

Egy kísérlet elméleti és gyakorlati vonatkozásai (utánzó játékok.)

125.)

Ferenczy Gyula: Öt és fél hónap alatt az állami nyelvvizsgára. (Egy intenzív orosz nyelvtanfolyam ismertetése.) = Modern Nyelvtanítás, 10, 1973, 2-3, 178-183,

126.) Ferenczy Gyula -

Kisvárdai Károly: Egy kontrasztív oppozíciós oktatáson alapuló lépéssorozat bemutatása az orosz nyelv tanításában. = Idegen Nyelvek Tanítása, 1973, 2, 59-62, p.

127.)

Fresnault-Deuelle, Pierre: La langue des bandes dessinées et leur contenu culturel, = Le Français dans le Monde, 98, 1973, Juil. - Août, 14-19, p. A rajzos szövegek nyelve és kulturális tartalmuk.

128.)

Gröschl, Rosemarie: Zur Steuerung und kommunikativ-situativen Gestaltung von Gesprächen im Russischunterricht, = Fremdsprachenunterricht, 1973, 3, 26-28, p.

A beszéd kommunikativ-szituatív alakulásának irányításához, az orosz nyelv oktatásában,

129.)

Hammerly, H.: The Correction of Pronunciation Errors, = The Modern Language Journal, 57, 1973, 3, 106-110, p.

A kiejtési hibák javítása,

130.)

Kalivoda, TB.: An Individual Study Course for Facilitating Advanced Oral Skills, = The Modern Language Journal, 56, 1972, 8, 492-495, p. Egyéni kurzus a haladó gyakorlatok megkönnyítésére,

131.)

Kisvárdai Károly: Az auditív megértés fejlesztésének vizsgálata. = Felsőokt. Szle, 18, 1969, 10, 610-614, p.

132.)

Kraav, E.V: Dialogi na urokah ruszszkogo jazüka, = Ruszszkij systematische Wortschatzwiederholung Jazük v Nacional'noj Skole, 1973, im Russischunterricht, = Fremdsprachenunterricht, 17, 1973, 4, 168-185, p.

Dialogusok az orosz nyelvórára Immanens és szisztematikus szókincsismétlés az orosz nyelv oktatásában,

133.)

Lissner, Hans-Joachim: Immanente und systematische Wortschatzwiederholung im Russischunterricht, = Fremdsprachenunterricht, 17, 1973, 4, 168-185, p.

134.)

Major Ferencné: Humoros képsorok az orosz nyelv oktatásában. = Audio - Vizuális Közlemények, 10. 1973. 2. 253-260.p.

136.)

Veidt, F.P.: The dialogue: An aid to oral production in beginning language study. = The Modern Language Journal, 57, 1973, 1-2, 3-8.p.

A társalgás segítség a kezdeti nyelvtanulás orális teljesítményéhez.

138.)

Wie sichern wir dauerhafte und anwendungsbereite lexikalische Kenntnisse? Rundtischgespräch, = Fremdsprachenunterricht, 17, 1973, 5, 222-229, p.

Hogyan biztosítjuk a tartós és jól alkalmazható lexikai ismereteket?

PROGRAMOZOTT OKTATÁS

139.)

Audio-vizuális technikai és módszertani bibliográfia, Bp. 1964, OPI, 91 p.

141.)

(Bolla Kálmán - Juhász Gyula - Péch Mária): Technikai eszközök felhasználása az idegen nyelvek oktatásában. Vitaanyag a szocialista országok szakembereinek szóbeli tanácskozására, 1971, okt, Bp. 1972, Felsőokt. Ped. Kutatóközp. 59. p. soksz. bibl. 50-57 p.

135.)

Őth Mihályné: A szakszöveg megértési készség fejlesztése az egyetemi nyelvoktatásban. = Felsőokt. Szle, 14, 1965, 7-8, 479-485, p.

137.)

Verner Lászlóné: A magnetofon szerepe a beszéd-készség fejlesztésében. = Magyartanítás, 16, 1973, 4-5, 237-240, p.

140.)

Beck, Antoine: Les tests dans l'enseignement des langues vivantes. = Les Langues Modernes, 67, 1973, 3, 305-323, p.

A teszt az élő nyelvek oktatásában.

142.)

Debreczeni Tborné - Kerekes Béláné: A programozott nyelvtanulásról. = Magyartanítás, 11, 1969, 6, 258-265.p.

- 143.)
Ehnert, Rolf: Zur Leistungsfähigkeit von Sprachlabor-Phonetikprogrammen, = Zielsprache Deutsch, 1973, 2, 70-74, p.
A nyelvi labor fonetikaprogramjának teljesítőképességéhez.
- 144.)
Éder Zoltán: Audio-vizuális eszközök és eljárások a magyar beszéd oktatásában, = A magyar nyelv története és rendszere, Bp, 1967, Akad, K, 430-434, p.
- 145.)
Fülei-Szántó Endre: Az idegen-nyelvi tananyag programozása, = Modern Nyelvokt, 3, 1965, 2, 48-53.p.
- 146.)
Fülei-Szántó Endre: Gyakorló algoritmusok rendszere a nyelv-
oktatásban, = Modern Nyelvokt, 3, 1965, 1, 45-51, p.
- 147.)
Fülei-Szántó Endre: Az idegen nyelvek oktatásának programozása, = Felsőokt, Szle, 13, 1964, 9, 537-541, p.
- 148.)
García, Michel: La fabrication d'un test de reconnaissance de phonemes en espagnol, = Les Langues Modernes, 67, 1973, 3, 329-340, p.
A spanyol fonémák felismerésére szolgáló teszt kidolgozása, (alcímek: a fonémafelismerés tesztje, Teszt-típusok stb.)
- 149.)
Ginter Károly: A Sorbonne-on végzett laboratóriumi nyelvoktatásról, = Magyartanítás külföldön I, Bp, 1969, 26-28, p.
- 150.)
Hegedüs József: A nyelvi szokásrendszer és az automatizáció, = Modern Nyelvokt, 6, 1968, 1-2, 16-22, p.
- 151.)
Horváth József: Programozás és nyelvtanítás, = Idegen Nyelvek Tan, 1968, 5, sz, 148-155, p.
- 152.)
Leytham, G.W.H.- James, P.: Programmed Learning in the Production and Presentation of Videotaped Recordings, = Programmed Learning and Educational Technology 10, 1973, 3, 144-157, p.
Bibliogr.: 156-157, p.
A programozott tanítás a Videotaped Recording gyártásánál és felhasználásánál.
- 153.)
Máhr Lászlóné: Nyelvi laboratórium - programozás, = Modern Nyelvoktatás, 10, 1973, 2-3, 124-138, p.
- 154.)
Möslin, Kurt: Behaviorismus - programmiertse Lernen - Fremdsprachenunterricht, = Deutsch als Fremdsprache, 10, 1973, 2, 65-75.p.
Bibliogr. 74-75. p.
Behaviorismus - programozott oktatás - idegennyelv-oktatás
- 155.)
Oláh Tibor: Kísérlet a magyar nyelv audio-vizuális módszerrel történő oktatására, = Magyartanítás külföldön II, Bp, 1970, 131-137, p.
- 156.)
Bkács Jánosné: Készségvizsgáló tesztek a TMT nyelvtanfolyamain, = Modern Nyelvoktatás, 10, 1973, 2-3, 169-176, p.