



SZEMLE

P. MÁRKUS KATALIN: SZÓTÁRDIDAKTIKA AZ IDEGENNYELV-  
OKTATÁSBAN. TINTA KÖNYVKIADÓ, BUDAPEST, 2024

## Bodnár Ildikó: Agyagtáblák szólistáitól a középkori kézzel másolt szójegyzékeken át napjaink nyomtatott és digitális szótáraiig

Szótárdidaktika – haladóknak

A Tinta Könyvkiadó *Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához* címet viselő sorozatának 235. darabjaként 2024 tavaszán jelent meg P. Márkus Katalin *Szótárdidaktika az idegennyelv-oktatásban* című kötete. A szerző a Károli Gáspár Református Egyetem Anglisztika Tanszékének egyetemi docense, fő oktatási és kutatási területe a lexikológia és a lexikográfia. A Maxim Kiadó munkatársaként is tevékenykedik, több szótár szerkesztője, társszerkesztője, továbbá az angolul tanuló általános iskolások számára írt, valamint középiskolásoknak készített, szótárhasználatot tanító munkafüzetek szerzője. Most egybegyűjtött írásaiban a szerzőnek az oktatási gyakorlatba is átültetett gazdag elméleti tudása éppúgy tükröződik, mint a szótárkészítés és a szótárhasználati munkafüzetek megalkotása során szerzett jelentős gyakorlati tapasztalata. A kötet tanulmányai az elmúlt években – nagyrészt szakfolyóiratok hasábjain – már napvilágot láttak, a szélesebb közönséget azonban így, tanulmánykötet formájában érhetik el.

A fedőlapon *Carl Spitzweg* müncheni festő *A könyvmoly* című, 1850-ben született festményének részlete látható. A képen – a könyvek közt kutató, eléggé különös alak mögött lévő polcrészen – vastkos lexikonok és valószínűleg szótárak is sorakoznak. A szótárrakkal való ismerkedést persze nem ilyenekkel, hanem a jóval kisebb, sokkal inkább gyerekekhez illő, feltétlenül felhasználóbarát szótárakkal érdemes elkezdni. Ezek szép példáival találkozunk P. Márkus Katalin könyvében.

A szótárhasználat az idegennyelv-oktatás egyik sokáig teljesen elhanyagolt területe volt. Ki-ki az iskolától függetlenül jutott el a többé-kevésbé eredményes szótárhasználatig, avagy saját kudarcai nyomán – mondhatjuk, a saját kárán – tanulta meg, hogy milyen fontos segítségről mondott le, amikor nem mutatott érdeklődést a szótárak előszavában közölt információk iránt. Nagyon sokan gondolták s gondolják máig is, hogy a két nyelvű szótárak egyetlen feladata az idegen szó jelentésének – lehetőleg pontosan az

adott szövegbe illő – magyar nyelvű megadása, illetve egy magyar szó más nyelvű megfelelőjének az azonnali felmutatása.

Mára a helyzet annyiban változott, hogy az újabb tantervek, így a Nemzeti alaptanterv utóbbi verziói, azaz a NAT (2012) és a NAT (2020), amelyekből néhány ide vonatkozó részletet idéz is a tanulmányokban a szerző, felhívják a figyelmet (már az élethosszig tartó tanulás jegyében is) a kézikönyvek, köztük a szótárak iskolában való alkalmazására. Ez utóbbihoz megfelelő keretek volnának szükségesek, ám a szabályozók – mindössze néhány szöveghelyen – csupán ennyit jeleznek: „A tanuló a szövegek létrehozásához nyomtatott vagy digitális segédeszközt, szótárt használ”. A dokumentumokat Márkus Katalin könyvének 55–56. oldalán idézi. A szótárhasználat oktatásával kapcsolatban ezekből több támpontot másutt sem kapunk.

P. Márkus Katalin a könyvét a rövid *Előszót* (7–8) követően két rövidebb és két hosszabb terjedelmű fejezetre osztja. A négy közül a legelső, a *Szótárakról általában* címet viselő fejezet (10–17) röviden bevezeti az olvasót a szótárak több évezredes múltjába: „Az általunk ismert legkorábbi kétnyelvű „szótár” i. e. 2300 körül készülhetett” (10), majd betekinthetünk a magyar szótárírásnak a 16. századtól napjainkig is tartó történetébe (12–17). Nem véletlenül került idézőjelbe a *szótár* szó, hiszen eleinte kőoszlopra vésték vagy ékírásos agyagtáblákba karcolták két ókori nyelv egymásnak megfelelő szavait. Hosszú idő elteltével előbb kéziratos szójegyzékeken, majd nyomtatott szótárak végtelen során át jutunk el az utóbbi évtizedek hazai és külföldi online szótáraiig. Az utóbbiakról olvassuk: „A

szerkesztők számára előnyös, hogy az elektronikus megjelenés miatt a szótár bármikor bővíthető, javítható és átdolgozható” (17). Később szó esik ezeknek további, a felhasználók számára is igencsak kedvező oldalairól. A nyomtatott szótárakhoz képest jelentős többletet nyújtanak például azáltal, hogy a helyes kiejtés azonnal meghallgatható, majd ez tetszés szerinti számban megisméltethető (s így gyakorolható is), a szóanyag rendszeresen frissül, a beállítások egyénre szabhatóak. Szóba kerülnek még a megjelenő vizuális anyagok (képek és videók), az online szójátékok, a hozzáférés a szinonimákhoz és az antonimákhoz stb. (77 és 95–96).

Az első fejezet második írásában – *Szükség van korsoportos szótárakra a nyelvoztatásban? Miért? – az egy-egy eldöntendő, illetve kiegészítendő kérdés formájában megfogalmazott cím alatt fejt ki szerző az ilyen jellegű szótárakkal kapcsolatos véleményét (18–22). A cím első kérdésére a válasz a 2010-ben elsőként megjelent *Angol-**

„*megszeressék a szótárt, és ne csak akkor forgassák örömmel, amikor feladatokat oldanak meg*”

*magyar, Magyar-angol gyerekszótár* (a későbbiekben: *Gyerekszótár*) kapcsán születik meg, s természetesen igenlő lesz. A *Miért?* kérdésre pedig a folytatásban találjuk meg a feleletet. E helyütt a tanulmányból mindenképpen kiemelendőnek tartok egy olyan gondolatot, amelyet tudományos művek szerzői (a szótárak ide tartoznak, még ha gyerekeknek szólnak is) csak ritkán fogalmaznak meg. „Fontosnak tartottuk, hogy a gyerekek *megszeressék a szótárt, és ne csak akkor forgassák örömmel, amikor feladatokat oldanak meg és fordítanak, hanem szabadidejükben is szívesen vegyék azt kézbe, és kedvükre*

böngésszenek benne”<sup>1</sup> (18). Ez a gondolat egy fejezettel később is visszatér: „Nem szabad egy kulcsfontosságú elemről elfeledkezniük, ez pedig a *nyelvtanulás öröme*. A nyelvtanárnak úgy kell tanítania, hogy a tanulók *örömeiket leljék* a nyelvórákban, *jókedvvel és aktívan* vegyenek részt az órai munkában” (26). A szerző a gyerekeknek szóló szótárak kapcsán a tanárok mellett a szülők szerepét is kiemelten említi, és jól kidolgozott szempontrendszerével segíti a megfelelő szótár kiválasztását (19).

A *Gyerekszótárral* való ismerkedés lehet az első lépés azon az úton, amely elvezethet a diákok mind tudatosabb szótárhasználatához, így pedig – reméljük – egyre kevésbé lesznek jellemzőek a könyv 34–35. oldalán olvasható elképesztő adatok arról, hogy milyen nagy a szótárak nyújtotta segítséget figyelembe venni *nem tudó* tanulók aránya. A munkafüzeteknek az oktatásba való bevezetése, a segítségükkel elvégzett gyakorlatok nyomán számuk vélhetően csökken majd, és a nyelvi teljesítmények javulni fognak. A *Gyerekszótár* a fiatalabb korosztályok számára azért is vonzó, mert számos színes képet tartalmaz, ráadásul a kívánt szó az ábécé könyvbeli megjelenésének módja – az ún. lapszéli index – miatt is könnyen megtalálható benne. A címszavakat vastag szedésük, kék színük jól kiemeli, a szócikk részei szintén jól elkülönülnek, sőt a jelentés mellett a szócikkek számos plusz nyelvtani és kulturális információt adnak: a szótár így igazi *felhasználóbarát alkotás*.

jól kidolgozott  
szempontrendszerével segíti a  
megfelelő szótár kiválasztását

A recenzió írójának lehetősége volt elmélyedni a *Gyerekszótár* anyagában, és megismerni a *Szótárhasználati munkafüzet – Angol gyerekszótár* című kiadványt, valamint az *Angol tanulószótár*at (a későbbiekben: *Tanulószótár*) a hozzá kapcsolódó *Szótárhasználati munkafüzet*tellel együtt, melyekről elmondható, hogy P. Márkus Katalinnak valóban a gyerekekhez, fiatalokhoz szóló kiadványokat sikerült készítenie: különösen a *kulturális információs ablakokat* és a sokszor felbukkanó *illusztrációkat* érdemes külön is említeni. Újdonság továbbá, hogy a tanulói szótár a kulturális információs ablakokhoz hasonló kiemelésekkel figyelmeztet a nyelvtanulóknak sok gondot okozó ún. *álbarátok*<sup>2</sup> veszélyére is.

A recenzált kötet első fejezetének harmadik írása a kompetenciák kérdését tárgyalja sokrétűen, kiemelve közülük is a kulturális kompetenciát. A tanulmány címe: *A kulturális kompetencia fontossága a szótárakban* (23–30). A kommunikatív kompetenciának – a grammatikai kompetencia mellett – már az 1980-as évektől nagy fontosságot tulajdonítottak a nyelvoktatás szakemberei; ehhez a

következő évtizedekben újabb nagy jelentőségű kompetenciák csatlakoztak, így pl. a szociolingvisztikai, a pragmatikai, a szövegszerkesztési-szövegalkotói, a stratégiai

és nem utolsósorban a kulturális kompetencia. A folytatás a *kultúra* fogalmát járja körül, kezdve a *cultura* (ld. még: *agricultura*) szó eredeti jelentésénél ('termesztés', 'földművelés'), eljutva a *kisbetűs* és a *nagybetűs*,

<sup>1</sup> A kiemelések ebben és a következő idézetben tőlem származnak (B. I.)

<sup>2</sup> Álbarátoknak nevezzük azokat a szavakat, amelyek angol és magyar hangalakja és/vagy írásképe igen hasonló (akár azonos is lehet), de jelentésük a két nyelvben egészen eltérő. Pl.: actual ≠ aktuális, logic ≠ logikus stb.

avagy a *látható* és a *láthatatlan kultúra* fogalmáig. A gyermek- és tanulói szótárakban ezek lecsapódásaiént jelennek meg (a 28. oldalon említett legkorszerűbb külföldi tankönyveket is követve) a fentebb már felidézett *kulturális információs ablakok*.

A megjelenő, egyértelműen igen hasznos tudnivalók az angol irodalomhoz és történelemhez, egy-egy nevezetességhez, de akár jellegzetes ételekhez is kapcsolódhatnak (pl.: *the Globe, Big Ben, Hyde Park, Christmas pudding*). A szótári szócikkek között igazi változatosságot, felüdülést jelentenek ezek a gyerekek, fiatalok nyelvén íródott kis ismeretések. „Így a nyelven keresztül kultúrát is tanul, miáltal személyisége is színesedik, gazdagodik. Fő célunk tehát az idegen nyelv tanulásának a megszeretése, ehhez pedig *a kulcs a kultúra*” – írja a szótárak használóiról a szerző (30).

Szintén viszonylag rövid a második fejezet, mely a *Szótárdidaktika az oktatásban* címet viseli (32–62); ennek írásai a fejlesztési szándék megszületésétől a szótárhasználati kompetenciákon át a Károli Gáspár Református Egyetem angol nyelvészeti tanszékén folyó *lexikográfiai és szótárdidaktikai* oktatás ismertetéséig számos kérdéstről szólnak.

Az első írás (32–39) – *Fejlesztések a szótárhasználat oktatásában* címmel – többek között leszögezi, hogy bár a szótárhasználat fontosságára már az 1980-as évek legvégén egy Budapesten szervezett nemzetközi konferencia (BudaLEX 1988) is felhívta a figyelmet, a szótárhasználati készségek fejlesztése terén még évtizedekig nem történt előrelépés. Nagyrészt a diákokra volt hagyva, hogy

először felütve egy-egy kétnyelvű szótárát elolvassák-e annak előszavát, sőt sokszor az is, hogy megismerkednek-e a fonetikus átírás (az IPA) rendszerével. Bizonyára a múltban is voltak olyan tanárok, akik az óráikon időt szántak ezeknek az ismereteknek az átadására, de sokan aligha lehettek. Így szülelhettek a fejlesztést megelőző kutatások már felmelegített szomorú eredményei, melyek részben ebből az írásból, részben pedig a szerző más tanulmányaiból ismerhetők meg.<sup>3</sup> Bár itt a recenzens megjegyzi, hogy a tanulók által akkortájt használt szótárak maguk sem mind nyújtották a kellő információkat. Így

nagyrészt a diákokra volt hagyva, hogy először felütve egy-egy kétnyelvű szótárát elolvassák-e annak előszavát

pl. a *police* (rendőrség) szó többes számú voltát az igen elterjedt angol kisszótar egyáltalán nem, s a 2001-től használatos középszótar is kissé félrevezető módon említi, *police – fn, (tsz ua)* megjegyzés-

sel. (A szócikkben szereplő angol mondat követendő nyelvi példának való tekintéséig a diákok nem jutottak el.) A cikk folytatásában, a 36–39. oldalakon először a *Tanulószótar* jellemzőit mutatja be P. Márkus Katalin, majd az ahhoz kapcsolódó *munkafüzet* feladatairól szól. Csak két példát említi: itt olvashatunk arról, hogy a munkafüzet feladatai hogyan segítenek megérteni pl. a *szigorú ábécérend* fogalmát, vagy azt, hogy mennyire fontos az ún. *alapalak* megtalálása. (Szótári címszóként csak az alapalak állhat, a rendhagyó szóalakok csupán ún. utaló címszóként jelentkezhetnek.) Ezekhez nem véletlenül kapcsolódik a feladatok sora: ha ezeket nem ismeri a tanuló, az már a kezdet kezdetén megakadályozza az eredményes szótárhasználatot.

<sup>3</sup> Márkus K. és Szöllősy É. (2006): Angolul tanuló középiskolásaink szótárhasználati szokásairól. In: Magay T. (szerk.): *Szótárak és használók. Lexikográfiai füzetek* 2. Akadémiai, Budapest. 95–116.

A fejezet második írása (40–49) – *A lexikográfia oktatásának lehetőségei a felsőoktatásban* – a tudományterületnek az oktatásban való megjelenését tárgyalja, kiemelve, hogy ennek a lépésnek a megtétele jelentős mértékben a hazai lexikográfia egyik legnagyobb személyisége, *Magay Tamás* érdeme volt. A szerző ezután kifejezetten a *Károli Gáspár Református Egyetemre* koncentrálna mutatja be a lexikológiai és a lexikográfiai, azaz a szótárhasználati ismeretek beépülését a tantervekbe (50–62). Az 53. oldalon táblázat ismerteti a KRE angol szakosai számára a lexikográfiai ismereteket nyújtó képzéseket az 1996/1997-es tanévben való indulástól napjainkig. Külön is kiemelendő a táblázatban nem szereplő, ám 2020 szeptemberétől elindított *Európai lexikográfiai mesterképzési szak* (EMLex), amelyen az oktatás két nyelven, angolul és németül folyik. Ez azt jelenti, hogy ugyanazon hallgatók számára folyik két nyelven az oktatás – egyes tárgyak előadásait és szemináriumait németül, másokét angolul hallgatják.

A tanulmány második felében a szerző részben visszautal a korábban említett kompetenciákra, illetve a képzések során tárgyalt témakörökre (59), részben a hallgatóknak nyújtott ismeretek széles skálájából mutat be részleteket. Ez utóbbiakból itt csupán két dologra utalok: az ún. *aktív* és az ún. *passzív*

*szótárna*, illetve az *aktív célú* és a *passzív célú szótárhasználatra*.<sup>4</sup> (A kérdésről rövidebben szó volt már a 46–47. oldalakon is; fontosságát mutatja, hogy a szerző a hallgatókkal készített interjúk során is visszatér a témára [78–79].) A 60. oldalon P. Márkus Katalin a kollégáknak a két szótártípus éles elkülönítését tanácsolja, és először a passzív rész hordozta ismereteknek a részletes bemutatását javasolja. Az *aktív célú* szótárhasználat az idegen nyelven történő szóbeli vagy az írásbeli, ún. *aktív szövegalkotásra* vonatkozik, míg a *passzív* szótári rész az, amelyek az idegen nyelvű szövegek *értelmezését, fordítását* teszi lehetővé, és a jelentés(ek) megadásán túl még rengeteg nyíltabb vagy rejtettebb információt

tartalmaz – a recenzált kötet nyelvi példáinak esetében – az angol szavak kiejtését, hangsúlyozását, ragozását, szintaktikai felhasználhatóságát illetően.

A kérdezett hallgatók

többsége előtt már jól ismert, hogy „az aktív szótárban megtalált idegen nyelvi ekvivalenst vissza kell keresniük a passzív szótárban, ha nem tudják a kiejtési, nyelvtani és egyéb (a használathoz szükséges) adatokat” (79). Talán érdemes itt elmondani, hogy a kiejtési adatoknak a passzív részben való megadása nem véletlenül alakult ki; az aktív részbe kerülve számtalanszor újra kellene utalni rá, itt viszont egyetlen közlés elegendő.<sup>5</sup> A szerző kiemeli a szótárhasználat gyakoroltatása során

kiemeli a szótárhasználat gyakoroltatása során lezajló tevékenységeket

<sup>4</sup> A nemzetközi szakirodalomban elterjedt a kétnyelvű szótárak ilyen megkülönböztetése. Az aktív szótár (aktives Wörterbuch, dictionnaire de production/d'encodage) az idegen nyelven való megnyilatkozást, a passzív szótár (passives Wörterbuch/dictionnaire de réception /de décodage) az idegen nyelv megértését teszi inkább lehetővé. (L. Pálffy M. [2002]: Szótári típus és címszóállomány. In: Oszetzky É., Pálffy M. és Borbás L. (szerk.): *Szótárszerkesztés, szótárkiadás*. Grimm Könyvkiadó, Szeged. 73–99.

<sup>5</sup> Csak egy olyan szónak is, mint *ruhatár*, több angol megfelelője van, aszerint, hogy színházi vagy pályaudvari ruhatárról, avagy valakinek a saját ruhatáráról beszélünk. A teljes szóállomány esetén – azaz ha mindegyik angol szónál ott lenne a kiejtés – ez jócskán megnövelné a szótár terjedelmét, a keresőnek viszont csak az adatok egyike és az ahhoz kapcsolódó kiejtés a fontos. Tehát helyesebb a kiejtést a passzív (angol) részben egyszer megadni.

lezajló tevékenységeket, gondolkodási folyamatokat, így a felismerést, a megfigyelést, az összehasonlítást, a kreativitást.

*Szótárhasználati kutatások* a címe a harmadik fejezetnek (64–142), amely az ilyen kutatások egész sorát mutatja be példák elemzésén keresztül. Ebben a részben összesen öt tanulmánnyal találkozunk, valamilyen nyelvi középpontjában a szótárhasználati szokások és ismeretek állnak. A kutatásban részben anglisztika szakos hallgatókat, részben már gyakorló angol- és némettanárokat szólított meg P. Márkus Katalin, akár interjú formájában is. A szerző vizsgálja a szótárhasználatához, illetve annak oktatásához kapcsolódó attitűdöket, továbbá megismertet egy országos felmérés eredményeivel. A fejezeten belül a 64–80. oldalig *Anglisztika szakos hallgatók szótárhasználati szokásai – egy interjúkutatás eredményei* címen olvassunk hosszabb tanulmányt. A kutatás körülményeinek és a benne résztvevőknek a bemutatása után az interjú kérdései nyomán tíz, a szótárak használatával kapcsolatos területtel foglalkozik az írás, köztük olyanokkal, mint az első szótár megvásárlása, az információk elérésének a gondolatai, beleértve a kulcsszó felismerését, megkeresését az idiómák esetében, vagy éppen a különböző szótártípusok ismerete.

A vizsgálatokat ezután a szótári szócikkekre, azok információtartalmára vonatkozóan folytatja a szerző. Itt a vizsgálatok egészen konkrét feladatokat jelentenek, illetve konkrét ismeretekre kérdeznek rá. Ez érinti a címszavakat, a címszavak kapcsán az arab és a római számok használatát, a rövidítések értelmezését, a használt szótári jeleket, valamint a tipográfiai megoldásokat. Rákérdez egy feladat példamondatok szerepére is. „A

példamondatok nagyon fontosak a szótárban, hiszen illusztrálják a helyes használatot, a szövegkörnyezetet, nyelvtani jelenségeket, ráadásul még jelentéspontosításra is használhatók” – olvashatjuk a táblázat soraiiban (76), a folytatást pedig a 78. oldalon. A lexikográfusok gondosan szerkesztett, valóban ezernyi információt hordozó példamondatai azonban nem minden szótárhasználatot érnek el, mert vannak, akik nem szeretnek bajlódni ezek elolvasásával. Reméljük, a szótárhasználat tudatosítása után más vélemény alakul ki a példamondatok hasznosságáról! Felmerül még a visszakeresés problémája és az online szótárak állandóan változó megjelenésének kérdése. A fejezet egyik tanulságként leírható, hogy bármilyen hűségesen szolgál is va-

lakít a szótára, időnként korszerűbbre kell cserélni, s nemcsak a folyton változó szókinccs miatt!

*A Szótárhasználati ismeretek vizsgálata német és*

*angol szakot végzettek körében* (81–104) a kötet leghosszabb tanulmánya, amely a korábbi nemzetközi és a hazai kutatások nyomán főként a *digitális szótárhasználat*hoz kapcsolódóan vizsgál számos fontos kérdést. A kérdőívet 147 angol és 72 német szakot végzett résztvevő töltötte ki; a kérdőív 21 *kérdésből* és 15 ún. *konstruktumból* állt; a konstruktumok összesen 56 állítást tartalmaztak, amelyek kapcsán a kutatásban részt vevőknek állást kellett foglalniuk (89–91). Érdekes megnézni például, hogy mit írnak a válaszadók a szótárhasználati háttértudásuk elsajátításának forrásairól. Itt azt láthatjuk, hogy a válaszadók többsége autodidakta módon jutott el ezekhez az ismeretekhez. A válaszokat összesen 17 táblázat tartalmazza, melyeknek egyenkénti elemzése mélyebb statisztikai ismereteket kívánna a recenzenstől, vannak

autodidakta módon jutott el  
ezekhez az ismeretekhez



ugyanakkor olyan számok is a táblázatokban, amelyek önmagukért beszélnek. Megfogalmazódik a sorokban például, hogy a szótárhasználatot oktatni hivatott tanárok egy része éppen a digitális szótárhasználatban nem szerzett elég gyakorlatot. Márpedig az, hogy a vizsgákon kizárólag papíralapú szótárak szerepelhetnek, akár már a legközelebbi jövőben is – ahogy a terület gyors fejlődését látjuk – valószínűleg változni fog.

Volt olyan, a már oktató tanárokhoz intézett kérdés, amely a saját oktatási gyakorlatukra vonatkozott. A résztvevők válaszaiból levonható az a következtetés, hogy többen szükségét érzik e téren a továbbképzésnek (103–104). A digitális szótárhasználat oktatására a tanárok egy részét szintén fel kellene készíteni, ez a gondolat másutt is megjelenik a tanulmányokban, ugyanis „az idegen nyelvet oktatók nem feltétlenül kompetens felhasználói az online lexicográfiai forrásoknak” (141). Tény, hogy a szótárhasználat oktatását e téren is felkészült tanárokkal, továbbá rendszeres gyakorlással, mindehhez megfelelő segédanyagokkal, valamint nem elhanyagolható oktatáspolitikai támogatással lehet csak megoldani (104).

*A célnyelv hatása a szótárhasználati szokásokra* című írás (105–119) az előbbi tanulmány folytatása; itt nyílik alkalom – a kérdésekre adott válaszaik alapján – a német és az angol szakos hallgatóknál kialakult szótárhasználati szokásoknak az összehasonlítására. A 115. oldalon felsorolva látjuk a németesek, illetve az angol szakot végzettek körében használt egynyelvű online szótárakat. Egy összehasonlító példa: „A német szakosok szívesebben előfizetnének olyan online szótárra, amely minőségileg megbízhatóbb” (117). („A német szótárak esetén a nyelv

morfoszintaktikai adottságaiból adódóan sokkal több nyelvtani adatra van szükségük egy szótárban” – áll magyarázatul.) Több érdekes különbséget mutat, illetve fogalmaz meg a németesek és angolosok között a tanulmány 9. táblázata, illetve összegezése, és pedig leginkább a német szakos kollégák javára (a 118–119. oldalakon). Ami ez esetben azt jelenti, hogy a német szakot végzettek sokkal nagyobb arányban olvassák el a szótárak bevezetését vagy előszavát, nézik meg a szótárhasználati útmutatókat, a rövidítések jegyzékét, mint angol szakos kollégáik.

A fenti tanulmányhoz hasonló elemzési módszerekkel találkozunk a *Szótárhasználati szokások és a szótárhasználat oktatásához kapcsolódó attitűdök vizsgálata* (120–129) című

írásban. Megszívlelendő, de kissé utópisztikusnak tűnő gondolatok olvashatók a befejező részben: „A képzés során fontos lenne megismertetni a nyelvtanulókkal a rendkívül széles szótárválasztékot, így biztosítva azt, hogy minden feladathoz a legmegfelelőbbet válasszák” (129). A harmadik fejezet utolsó tanulmánya a *Szótárdidaktika a közoktatásban – Egy országos mérés eredményei* címmel olvasható (130–142). A kérdéseket ez alkalommal összesen 186 különböző életkorú, eltérő időtartamot a pályán töltött idegen nyelve(ke)t tanító tanár kapta; az adatgyűjtés a *Maxim Könyvkiadó* támogatásával online formában történt. A kérdések zöme maga is az online szótárhasználatot állította a központba. A fejezetben említett Google-kereső és az ún. fordítóprogramok (pl.: Google Translate) használata, úgy tűnik, nem jellemző a nyelvtanárookra, bár a recenzens úgy véli, a fiatalabb kollégák már biztosan élnek velük, hiszen számos diák is ezekkel készíti el

a digitális szótárhasználatban nem szerzett elég gyakorlatot

fordítási feladatait. A Google-keresés előnyeiről és hátrányairól a 71. oldalon részletesebben is olvashat az érdeklődő.

Az összegezés többek között tartalmazza, hogy: „A nyomtatott szótárak utódait, az online szótárakat jobban be kellene építeni a tanórákba”, illetve hogy a résztvevők bevétele alapján „erősödni látszik a digitális szótárak mobil eszközökön történő használata (laptop, okos telefon)” (141). Itt fogalmazódik meg a nyelvtanárok digitális eszközhasználatával kapcsolatos továbbképzésére vonatkozó, már idézett igény is.

*Dokumentumok és joggyakorlatok* a címe a negyedik fejezetnek (144–214), amelyben összesen négy tanulmány található. Az első *A szótárhasználat jelene és jövője a közoktatásban – A nyelvoktatást szabályozó dokumentumok* címen olvasható (144–162), ezt követően pedig egy-egy tanulmányt szán a szerző az időközben megjelent két szótárhasználati munkafüzet részletesebb bemutatásának. Az első írásban nagy hangsúlyt kap a Közös európai referenciakeret megismertetése, értékelése, míg a tanulmány második fejeletének fókuszában a *Tanulósztóttárral* és a kapcsolódó munkafüzettel foglalkozó ismeretek állnak. A Nemzeti alaptanterv kapcsán már volt szó a kérdés kidolgozatlanságáról, de az ún. kerettantervek sem bőbeszédűbbek e téren. Csak a főként angol kiadású tankönyvcsaládokhoz kapcsolódó *tanmenetek* tartalmaznak konkrét feladatkijelöléseket, ám a folyamatosság és fokozatosság a szótárhasználat elsajátításában ezeket a munkákat sem jellemzi. A 153–162. oldalakon szól a szerző a szótárhasználati munkafüzetek céljáról és mutatja be hét kisebb fejezetre (*Makrostruktúra, Kiejtés, Morfológia, Szintaxis,*

*Jelentések – Szemantika, Frazeológia és Kulturális információs ablakok*) tagoltan, példákkal is illusztrálva a füzetek kialakításának lépéseit.

A *Szótárhasználati munkafüzetek az oktatásban – Használatban a gyerekszótárak* címet viseli a befejező rész második, míg a *Szótárhasználati munkafüzetek az oktatásban – Használatban a tanulósztóttárok* címet a harmadik írása (163–178, illetve 179–196). Mindkét esetben a fent már említett hét részfejezetben kerül sor a szótári makrostruktúra leírásától kezdve a kiejtéshez, majd a grammatikához, nem utolsósorban pedig a frazeológiához és a kulturális ismeretekhez, sőt a tematikus rajzokhoz kötődő gyakorlatípusok bemutatására. Jellegzetes feladatok követik

egymást az ábécérendtől és a kiejtés jelzésétől (a fonetikai jelek és a hangsúlyok jelölésének a gyakoroltatása) a morfológiai és szintaktikai feladatokon át a többjelentésű szavakig és a frazeológiát gyakoroltató

az idiómák kereséséhez adott „recept” egy életre hasznos útmutató lehet a szótárhasználók számára

feladatokig. A jelentéstan és a frazeológia tárgyalása mindkét munkafüzetben nagy teret kap. Utolsónak marad az egyébként igen érdekes, a kulturális információs ablakokhoz és a tematikus rajzokhoz kapcsolódó feladatokból adott ízelítő.

A *Joggyakorlatok szerepe a szótárhasználatban* (197–213) című tanulmányban először egy hosszabb elméleti bevezetést olvashatunk, melyben egy-egy fejezetet kap pl. a *szótárválasztás, a szótárhasználati tréning* vagy a *folyamatosság és fokozatosság* témaköre. Itt számos konkrét ötlet, feladattípus is szerepel az egyes területek gyakoroltatására, legyen az a szókészlet vagy éppen a fonetikai jelek sora. Az idiómák kereséséhez adott „recept” egy életre hasznos útmutató lehet a



szótárhasználók számára. „A kulcsszó legtöbbször a kifejezésben található első főnév. Ha nincs benne főnév, akkor az első ige [...], ha ige sem szerepel benne, akkor az első melléknév vagy határozószó” (206). A fentebb idézett, és az éppen recenzált szótárdidaktikai munkából származó mondatokat – igen helyesen – felfedezhetjük a *Tanulószótár*hoz kapcsolódó munkafüzet 30. oldalán is. Ezeket a fejezetrészeket egészíti ki a pár oldalas *Függelék*, amelyből még további ötleteket kaphatnak a gyakorló tanárok (209–213).

A tanulmánykötet utolsó oldalain találjuk még a *Felhasznált irodalom* közel kétszáz tételét (215–226), melyek között a szerző 15 írással szerepel. Ezután még a *Szótárak* és az *Oktatási segédanyagok* felsorolása következik, végül pedig *A tanulmányok eredeti megjelenési helye* című jegyzéket olvashatjuk (227–229).

Mint a könyv recenzense nagyon fontosnak gondolom, hogy a már gyakorló nyelvtanárok közül éppúgy, mint a mai főiskolai és egyetemi hallgatók – vagyis a leendő általános és középiskolai nyelvtanáraink – köréből minél többen megismerjék a könyvet, amelyet a *szótárdidaktika első átfogó hazai kézikönyvének* nevezhetünk. Különösen a már tanító kollégák figyelmét szeretném felhívni a kötetre, mert ők, pusztán a címe alapján, igen könnyen kizárólag egyetemistáknak szóló kiadványnak tekinthetik. Szerepelnek a kötetben szótártörténeti és szótárszerkesztési ismeretek, ám a legnagyobb teret – természetesen – a szótárhasználat kapja benne. Ez utóbbi oktatásához a kollégáknak sok sikert és minden érdeklődőnek eredményes szótárhasználatot kívánok!

11. Medvehagyma gyűjtésénél mire érdemes figyelni?

Hagy ne akebar keresd amikor a medve