

maradunk. Mit kezdünk azzal, hogy nem találjuk például a *bread-and-butter letter* vagy a *patronage appointment* kifejezést? Az előbbi talán nem elég gyakori, az utóbbi Kanadában használatos, de talán csak ott és/vagy talán nem elég gyakran. (A fentebb említett *cabin fever* a nagy Ország-h-szótár szerint kanadai kifejezés...)

Egészeben véve jó szívvel javasoljuk, hogy készüljön egy újabb kiadás a következő változtatásokkal: egy kifejezésnek egy szócikke legyen, ez sorolja fel az összes példát; készüljön fogalomköri mutató és szómutató; valamint be kell vezetni a triviális rövidítéseket (a rövidítésekre cserélés automatikusan megoldható, minimális emberi utószerszeggel). A mindezekre fordítandó munka nem tűnik soknak a várható előnyökhöz képest: a kiadvány a magyar közönség számára nagyságrendekkel használhatóbbá válna; lényegesen csökkenne a terjedelme; olcsóbban lehetne adni (bár a jelenlegi 40 dollár, illetve 35 euró sem túl magas ár). A várható bevétel-növekedés bizonyára fedezné a befektetést. Végül, de nem utolsó sorban, a XXI. század elején kellene egy rendszeresen aktualizálható CD verzió is. A kötet külső megjelenése példamutató: jó minőségű a papír, szépek a betűk, szerencsés a betűtípusok megválogatása, szemet gyönyörködtető az oldalak összehatása, szellősek és áttekinthetők anélkül, hogy üres helyek növelnék a terjedelmet. A javasolt módosításokkal a kiadvány mindenben méltó lenne a Tinta gondozta művek immár hagyományosan megszokott magas színvonalához.

A jelen kötetnek ott a helye az angol nyelvvel hivatásosan foglalkozók (nyelvtanárok, fordítók) polcán, használhatóságát az ő esetükben a magas szintű nyelvtudás biztosítja. Másoknak azt ajánlhatjuk, hogy vásárlás előtt üljenek be valamelyik könyvtárba, és szánjanak egy-két órát a gyűjtemény tanulmányozására (vagy önkritikusabban: saját angoltudásuk szintjének mérlegelésére).

Szöllősy Éva

Szladek Emese (szerk.)

Anthologie de la didactique du FLE

[Szöveggyűjtemény a francia mint idegen nyelv módszertanának tanulmányozásához]

Eötvös József Könyvkiadó: Bp., 2003. 350 p.

Szladek Emese a Veszprémi Egyetem Tanárképző Kara Francia Nyelv és Irodalom Tanárszékének tanára. A francia szakos tanárjelölteket a francia nyelv tanítása módszertanának rejtelseibe avatja be. Ebben a könyvében az előadásain tárgyalt hagyományos és modern módszertani elveket, eljárásokat gyűjti csokorba, hiányt pótolva a hazai tankönyvpiacra; művét a francia szakos tanárjelölteknek, tanároknak és minden olyan érdeklődőnek ajánlja, aki a francia nyelv oktatásában valamilyen szinten részt vesz.

A kiadvány – mint a címe is utal rá – francia nyelvű, de a hátsó borítón magyarul is megtaláljuk rövid tartalmi összefoglalóját. Ebből, valamint a szerző előszavából megtudhatjuk, hogy mi a könyv elsődleges célja: átfogó képet nyújtani a hazai és nemzetközi módszertani szakirodalom legjelentősebb műveiről, illetve elérhetővé tenni azok fontosabb fejezeteit. Mindezt a nyelvpedagógusok körében elismert szaktekintélynek számító Bárdos Jenő és Poór Zoltán műveiben megszokott szerkesztési elvet követve teszi. A módszertanban alkalmazott főbb fogalmak köré csoportosítva tekinti át a nyelvi tartalom (fonetika, lexika, nyelvtan, civilizációs ismeretek) közvetítésének, valamint a nyelvi alapkészségek (hallás utáni értés, olvasás, beszéd, írás) fejlesztésének legfőbb módszereit.

Szakvezető tanárként tapasztaltam, hogy bár a hallgatók alapos elméleti ismeretek birtokában érkeznek a tanítási gyakorlatra, ezeknek az ismereteknek a tanítási órán való alkalmazása, a gyakorlatba való átültetése nehezen megy. A probléma megoldására a szerkesztő a fentiekkel párhuzamosan gyakorlati ismereteket is nyújt az általa könyvbe ren-

dezett tanulmányok segítségével, a hallgatók számára kézzelfoghatóbbá téve a sok esetben száraznak tűnő anyagot. A könyv második részében a nyelvórákon használt szemléltető eszközök tárházát vonultatja fel, ismertetve azok konkrét alkalmazási módjait.

A mű könnyen áttekinthető, a részletes tartalomjegyzék, a szerzőnek a lapok alján található, pontosan indexált megjegyzései, valamint a végén található forrásjegyzék teszik felhasználóbaráttá.

Az antológia öt nagy szerkezeti egységre oszlik. Az I. fejezet, mely „Az élő nyelvek tanítása és tanulása” címet viseli, a francia nyelvpedagógiával foglalkozik, a francia mint idegen nyelv oktatásával ismerteti meg az olvasót. A három tanulmányt magába foglaló egységben a kommunikatív nyelvoktatás kezdeteiről, az oktatás során szerzett tapasztalatokról és arról olvashatunk, hogyan lehetne ezt a megközelítést még hatékonyabban alkalmazni a nyelvi órákon. A második tanulmányban arra is választ kap az olvasó, hogyan motiválhatja tanulóit a nyelvórán, valamint az alapvető pedagógiai elveket (lépések elve, ismerttől az ismeretlen felé haladás) szem előtt tartó különböző stratégiákat ismerhet meg a diákoknál gyakran előforduló nyelvi gátlás feloldására (a közösség, a kommunikációs stratégia, memóriafejlesztés szerepe). A fejezetet záró munkában egy tanulási modellt mutat be a szerkesztő.

A kötet II. – jóval terjedelmesebb – szerkezeti egységét Szladek a nyelvi tartalmak közvetítésének szenteli. Az általános fel fogás szerint nyelvi tartalmon a kiejtés, szókincs, nyelvtan és nyelvhasználat tanítását értjük. A szerkesztő a fonetika, lexika, nyelvtan oktatása mellett a nyelvhasználat tanítása (vagyis a szövegelemzés és pragmatikai elemek tanítása) helyett a civilizációs ismeretek és az irodalom tanításának módszereit ismertető tanulmányokat válogatott e fejezetbe. A cikkek hasonló felépítésűek: a nyelvi tartalom bemutatása után a hibajavítás mikéntjéről olvashatunk, majd konkrét gyakorlati példák következnek.

Érdekes módon sok tanulmány foglalkozik a nyelvtan tanításával. Főbb kérdéseik: (a) milyen szerepet töltött be, illetve tölt be a nyelvtan a különböző tanítási módszerekben (tradicionális¹, direkt, kognitív stb.), és hogyan történik a nyelvtani ismeretek átadása; (b) milyen mélységben merülünk el a nyelvtan rejtelmében, különös tekintettel a kommunikáció-központú nyelvoktatásra, mely egyre inkább előtérbe kerül a nyelvtan-központú tradicionális tanítási módszerekkel szemben; (c) melyik nyelvtan tanítsuk (milyen tankönyvből), hiszen a nyelvtanok egyik része nem teljes vagy nem mindig pontos, mások viszont túl mélyenszántóak, így osztálytermi körülmények között nehezen alkalmazhatók; (d) mennyire didaktikus a nyelvtan tanítása; (e) milyen kapcsolat van a nyelvészet és a nyelvpedagógia között – a tanulmány szerzője hangsúlyozza, ki kell válogatni, hogy a nyelvtanból mit és hogyan tanítsunk; az általa használt főbb fogalmak: lépcsőzetes oktatás, válogatás, szisztematizálás, nyelvi kompetencia.

Jó ötletnek tartom, hogy a szerkesztő olyan cikkeket is beválogatott a könyvbe, melyek a civilizációs ismeretek oktatásával foglalkoznak, ugyanis sokan elhanyagolják ezt a területet annak ellenére, hogy a nyelvtanítás nemcsak annyit jelent, hogy megtanítjuk a diákokat idegen nyelven kommunikálni. A nyelv a kultúra hordozója, tehát a nyelvtanárnak a kulturális ismereteket is közvetítenie kell a hatékony nyelvtanulás érdekében. A Szladek által kiválasztott három tanulmány a civilizációs ismeretek tanításának történetével, a kultúra és a kommunikáció kapcsolatával, a kulturális kompetencia fogalmával, ennek a kompetenciának az elemeivel, a sztereotípiák és emblémák szerepével foglalkozik. A záró tanulmány az irodalom oktatását tárgyalja. Megtudhatjuk belőle, milyen szerepet tölt be az irodalmi szöveg a nyelvórán, hogyan dolgozzunk fel hosszabb szövegeket, és ezen keresztül hogyan fejleszthető a diákok irodalmi képessége.

A III. nagy fejezet, mely öt alfejezetre oszlik, a nyelvi (receptív és produktív²) kész-

segek bemutatásával és fejlesztésükkel foglalkozik. Az első alfejezetből az első tanulmányt emelném ki, ebben olyan eljárásokat ismehetünk meg, melyek révén fejleszthetjük a tanulók hallás utáni értését és olvasásértési készségeit. Megtudhatjuk, milyen folyamat játszódik le a tanulóban, míg eljut egy hallott vagy írott szöveg megértéséig, hogyan fejleszthetjük tanulóink ebbéli képességeit különféle olvasási módok (*skimming*: információ lokalizálása, *scanning*: lényegi pontok kiválasztása, extenzív és intenzív olvasás) alkalmazásával. A tanulmány szerzője a hallás utáni értési feladatok céljainak rögzítése után tevékenység típusokon és dokumentum típusokon keresztül ad átfogó képet a tanulók értési képességeinek fejlesztéséről. Mindehhez konkrét célokat fogalmaz meg és gyakorlati eljárásokat is közöl. A receptív készségek másik típusának, az *olvasási* készségnek a fejlesztéséről a következő alfejezetben olvashatunk, mely szintén két tanulmányt tartalmaz. Az első arról számol be, hogyan történik Franciaországban a 11 éves gyermekek olvasási kompetenciájának felmérése; majd olyan kérdésekre kaphatunk választ, milyen folyamat játszódik le bennünk az olvasás során, hogyan, milyen szempontok szerint válasszuk ki a tanórán feldolgozandó szöveget (ezt táblázatban foglalja össze a cikk szerzője). A második tanulmány a folyamatos olvasás céljairól szól, valamint arról, milyen lépcsőkön keresztül juthatunk el a teljes szövegértésig a diákjainkkal. A szerkesztő ezek után a produktív készségekkel (beszéd és írás) kapcsolatos tanulmányokat gyűjtött csokorba. Három tanulmányt olvashatunk a beszéd-készség fejlesztésével kapcsolatosan, az első azokat a tanulási szakaszokat mutatja be, amelyeken keresztül eljuttathatjuk a tanulót az idegen nyelven történő folyamatos szóbeli megnyilvánuláshoz: reprodukció, nyelvi változatosság, nyelvi kreativitás, improvizáció, a tanulót kezdeményezésre készítő szituációk létrehozása, memoriterek. A tanulmányban a szerző változatos módszertani eljárásokat is javasol: (a) kedvező kondí-

ciók teremtése a tanuló szóbeli vagy írásbeli megnyilvánulásához, motiváljuk tanulóinkat a szóbeli megnyilvánulásra; (b) javasoljunk különféle produkciós tevékenységi típusokat (páros munka, csoportmunka, parafrázisok alkalmazása, mondatok újraformálása, vélemények kifejtése, esszék, szerepjátékok); (c) alkalmazzuk a tanulási helyzetet mint kommunikációs szituációt az órán; (d) adjunk helyet az órán az improvizációnak, segítsük elő az ismeretek memorizálását, támaszkodjunk a tanulók más kompetenciáira; (e) alkalmazzunk speciális értékelési módokat (a szerző a fent említettekhez konkrét célokat és eljárásokat fogalmaz meg).

A két következő tanulmány arról számol be, hogyan taníthatjuk meg a tanulót a szóbeli kommunikációra. A különböző tevékenységek leírása mellett megtudhatjuk, fontos figyelembe venni a tanulók életkorát és nyelvi szintjét ahhoz, hogy eljuttathassuk őket az idegen nyelven történő értelmes kommunikációig. Az értelmes kommunikáción azt értjük, hogy a diák mondanivalójának van üzenete, nem csak beszél, hanem hasznos információkat is tud közölni a hallgatóval. A negyedik, két cikket tartalmazó alfejezet az *íráskészség* fejlesztésével foglalkozik, míg a záró alfejezet a kommunikációs tevékenységekről számol be. Az ebben található négy tanulmányból megtudhatjuk:

(a) Hogyan taníthatjuk meg diákjainkat egy írott szöveg feldolgozásán keresztül kommunikálni (a szerző kiemeli, hogy a tanulót először az értő olvasásra kell megtanítani, erre vonatkozólag példaszöveget és módszertani eljárásokat közöl).

(b) Mi a célja az osztálytermi beszélgetéseknek a nyelvórán, hogyan történik ebben a közösségben a hibajavítás. A szerző gyakorlati példán keresztül mutatja be, hogyan taníthatunk meg kezdő, „álkezdő” és haladó szinten álló tanulóinknak különböző beszédaktusokat. Kezdők: struktúrák alkalmazása, kérdés-felelet játék, mikrodialógusok, dialógusalkotás. Álkezdők: minél több válasz egy kérdésre, egymásra épülő mondatok (megyek a piac-

ra..., minden szombaton..., azért, hogy..., azért mert..., amikor...), egymást követő műveletek leírása (pl. recept), dialógusalkotás, „Milyen idő van?”-beszélgetés kezdeményezése. Alkalmazott eszközök: táblázatok, diaképek, képregények stb. Haladók: konkrét szituációk adása, általános témák kifejtése: család, lakás, város, közlekedés, rádió, televízió, Párizs bemutatása stb.

(c) Milyen a tanár–diák interakció a tanítási óra során: kérdés–felelet–értékelés. Fontos, hogy pontos utasításokat adjunk a diáknak, akit beszélgetni, javítani, akinek munkáját értékelni kell. Az igazi kommunikáció nem a tanári „szájbarágós” módszer révén, hanem a stimulációs, illetve szerepjátékok révén valósul meg. Fontos a diákok motiválása, érdeklődésének fenntartása, reális, életszerű szituációk teremtése, a munkaforma meghatározása, és az, hogy minden tanulót foglalkoztassunk az órán, vagyis mindenkinek meghatározott feladata legyen. Ezáltal mobilizálhatjuk és fejleszthetjük a tanuló kommunikációs képességeit.

(d) A negyedik tanulmányból kiderül, mi az ún. szimulációs gyakorlat lényege: egy összetett feladat megoldása. Például: a diákok hajótörtek, és meg kell szervezni az életüket egy szigeten. Ehhez „helyszínt” alkotnak a tanulók, kitalálják a szereplőket, megfestik személyiségüket, kitalálják a történetet. Ennek során építhetünk a diákok kreativitására, spontán megnyilvánulásaira, az oldott hangvételű órán elősegíthetjük a diákok szóbeli megnyilvánulását. Alkalmazhatjuk önálló formában, egy könyv kiegészítéseként vagy projektformában (pl. színdarab összeállítása).

A IV. részben az *értékelésről* esik szó. Az első tanulmány az alábbi kérdésekkel foglalkozik: (a) mire szolgál az értékelés, milyen szerepe van a nyelvi órán? (b) ki, mit, hogyan, hol és mikor értékeljen?

Ezekre a kérdésekre a második tanulmányban is választ kaphatunk, a szerző táblázatban hasonlítja össze a tanulás adott szakasza előtti értékelés, a tanulási szakasz alatti értékelés és a tanulási szakasz utáni értékelés főbb jel-

lemzőit, a következő szempontok alapján: (a) társadalmi funkció; (b) pedagógiai funkció; (c) ki értékeli? (d) értékelt tartalom (kommunikatív kompetencia, nyelvi ismeretek); (e) a tanár szerepe (megfigyelés, döntés, objektív-szubjektív értékelés); (f) a diák szerepe; (g) az értékelésre vonatkozó didaktikai és módszertani előírások a tanár számára (meny nyiségi és minőségi értékelés); (h) az értékelés eszközei; (i) az értékelés során alkalmazott tevékenységtípusok.

Ezek után egy új értékelési eljárást, az ön-értékelést mutatja be a cikk szerzője.

A harmadik tanulmány a hibák kezeléséről szól. A hibák előfordulása nem feltétlenül jelent hátrányt a nyelvi órán: úgy kell tekinteni őket, mint egyfajta visszajelzést arra vonatkozóan, hol tart a tanuló a tanulási folyamatban; azt jelzi, hogy a diák egy átmeneti és nem kiforrott nyelvi kompetenciával rendelkezik. A cikk szerzője ezen megállapításai után néhány gyakorlati tanácsot ad arra, hogyan és milyen eszközökkel kezeljük a szóbeli megnyilvánulások során, illetve az írásban előforduló hibákat.

A negyedik tanulmány érdekes megközelítést adja az értékelésnek: (a) a tanuló teljesítményét pozitívan kell értékelni; (b) azt kell értékelni, amit a diák tud; (c) a nyelvi órákon szükség van az önértékelésre.

Az antológia utolsó, öt alfejezetből álló V. szakasza a nyelvórákon alkalmazott új technológiákat mutatja be. Az első alfejezet, amelybe hét tanulmányt válogatott a könyv szerkesztője, a „Hang, kép és módszer” címet viseli. Az első cikk írójától megtudhatjuk, hogy a SGAV (strukturális–globális–audiovizuális) módszer bevezetése óta milyen változásokon mentek keresztül a nyelvórákon alkalmazott pedagógiai célra létrehozott képek (szemléltető eszközök) a kommunikatív megközelítésű módszerekben (kódolt kép ~ illusztráció ~ szituációhoz kötődő kép ~ autentikus kép). Megtudhatjuk, hogy mik voltak főbb jellegzetességeik, ezeket a szemléltető eszközöket melyik módszer preferálta, hogyan történt alkalmazásuk, majd a szerző konkrét példákat

hoz arra vonatkozólag, hogyan dolgozható fel egy rögzített kép a nyelvórán. Azt javasolja, hogy állítsunk össze a nyelvi órákon előforduló különböző témákhoz kapcsolódó képgyűjteményt.

A következőkben érdekes tanulmányt olvashatunk arról, miként befolyásolhatja a terem elrendezése, így a tanár és diák közötti távolság a nyelvtanulás hatékonyságát. Fontos befolyásoló tényező továbbá, hogy milyen kultúrkörből érkeztek a csoport tagjai, valamint a tanár figyelemirányító szerepe. Míg a diák általában helyhez kötött, a tanár „bemozogatja” a termet, és ő a „játékvezető” is, vagyis neki kell elősegítenie a tanulók közötti kommunikációt. A cikk szerzője beszél a szemkontaktus, a mosoly és nevetés szerepéről is. Az oldott hangulatú órán ugyanis a tanuló is oldottabban viselkedik, könnyebben nyilvánul meg, így a kommunikáció is gördülékenyebb. A tanuló megtanulja, hogyan tud a saját (és nem a másik tanuló!) hibáján nevetni, és hogyan tudja korrigálni azt. A következő két tanulmány a nyelvtanításban használatos audiovizuális és audio-orális eszközök tárházát (diaképek, filmek, tv, illetve magnó, nyelvi labor) és alkalmazásukat mutatja be. Az ötödik cikkben a hangok és képek kapcsolatáról ír a szerző, vagyis arról, hogyan segíti elő a hang a képek értelmezését, milyen funkciót töltenek be együttesen. A kép a nyelvi jelentés konkrét ábrázolása, a kommunikációs szituációt megteremtő eszköz. A kommunikációs szituációban nagy szerepe van a gesztusoknak, mimikának, intonációnak, hiszen olyan információkat hordoznak, amelyek kiegészítik a nyelvi eszközök által hordozottakat. Emellett a tanulási folyamat során a diák olyan szavakat, kifejezéseket sajátít el, melyek segítségével folyamatosan tudja kezelni az értésbeli hiányosságokat. Olvashatunk továbbá arról, milyen komplex pedagógiai eljárásokat követel a képek feldolgozása, hogyan variálhatjuk azokat a tanulók nyelvi szintje szerint, majd a cikkíró részletesen elemzi a különböző audio-orális és audiovizuális eszközöket, végül összegzi

a pedagógiai eljárások lényegét. Az utolsó előtti tanulmány a képek feldolgozásáról szól, fontos megállapítása, hogy amennyiben pontosan meghatározott módszertani–pedagógiai céloknak megfelelően alkalmazzák a nyelvi órán a képeket, azok nagyban hozzájárulnak a nyelvtanítás–nyelvtanulás sikerességéhez. A záró cikk a nyelvi laborokról közöl érdekes megállapításokat: a tanuló elszigetelt, személytelen kabinban ül, fején fülhallgató, a metakommunikációs eszközöknek semmilyen szerepük nincs, hiszen a diák egy gépi hang kérdéseire válaszol, s gyakorlatilag strukturális feladatokat old meg. A csak ezzel a módszerrel tanuló diák reális, életszerű kommunikációs helyzetben nem tud helytállni, vagyis azáltal, hogy a nyelvtant a mikrofonba ismétli, még nem tanul meg beszélni (ugyanakkor a nyelvi labor elősegítheti az ismeretek rögzítését). A két cikket tartalmazó második alfejezet a *képregények* nyelvórai alkalmazását mutatja be. Főbb kérdéseik: (a) Mit tesz lehetővé a képregények alkalmazása a tanár és diák számára? (b) Kiknél és milyen céllal használhatunk képregényeket? (c) Hogyan történik a képregények feldolgozása szóban és írásban?

A harmadik alfejezet címe „Médiák, tanítás, önálló tanulás”. A szerkesztő hat tanulmányt válogatott ehhez a témához: „Médiák, multimédiás eszközök és képzés, a tanulási kontextusok és források bővítése”, „Az önálló tanulás”, „A médiák, tanítás és önálló tanulás”, „Nyelvi kutatóközpontok: hogyan lehet egy módszertani eljárást a tanulásba átültetni?”, „A szóbeliség szerepe a nyelvórán”, valamint „Önöké a szó...”

Több hasonló tartalmú, de önmagukban sok újdonságot tartalmazó cikket olvashatunk, melyek az alábbi kérdésekre adnak választ: (a) Milyen tevékenységi formák keretében lehet használni a multimédiás eszközöket? (b) Mennyiben felelnek meg a multimédiás eszközök a tanulóközpontú pedagógia elveinek? (c) Milyen szempontokat vegyünk figyelembe multimédiás eszközök kiválasztásakor? (d) Milyen stratégia szerint alkalmazzuk őket?

(e) Az önértékelés, motiváció és különféle tanulási módok szerepe. (f) Önálló tanulás multimédiás eszközök segítségével.

A tanulmányok többféle dokumentum feldolgozását javasolják, az utolsó kettő részletes gyakorlati útmutatót ad erre vonatkozólag (célok, módszerek).

Az utolsó előtti alfejezet címe „Új információs és kommunikációs technológiák (eljárások) az élő nyelvek tanításában”. Négy tanulmányt foglal magába, az első az információáramlás és önképzés új formáiról szól; különböző kommunikációs helyzeteket mutat be, melyek elősegíthetik az ismeretek memorizálását (rögzítését), valamint a tanuló különféle nyelvi és kulturális ismereteket sajátíthat el általuk. A következőkben az Internet nyelvórán történő hasznosításáról, a számítógép és a kommunikatív nyelvoktatás kapcsolatáról, valamint a nyelvórán alkalmazott számítógépes programokról esik szó.

Az ötödik, záró alfejezetben az önálló nyelvtanulással kapcsolatosan olvashatunk négy tanulmányt. Tárgyalt kérdések: (a) Mit értünk önálló nyelvtanuláson? (b) A célok, a tartalmak és a fejlődés meghatározása. (c) A módszerek és technológiák kiválasztása. (d) Az elsajátítás folyamatának ellenőrzése (üteme, helye, pillanatnyi helyzete).

A könyvet a szerző által összegyűjtött, az antológiában található tanulmányok forrásjegyzéke zárja. (Itt azonosíthatók az antológia egyes szemelvényeinek a szerzői is. Ebben a recenzióban ettől eltekintettem, mert célom a szakma francia nyelvű horizontjának a bemutatása volt.)

JEGYZETEK

¹ Vö. Bárdos, Jenő. *A nyelvtanítás története és a módszerfogalom tartalma*. Veszprém, 1993. p. 25

² Vö. Bárdos, Jenő. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest, 2000. p. 103

Szabolcsi Zsuzsanna

Eugene A. Nida

Fascinated by Languages [Nyelvek bűvöletében]

John Benjamins Publishing Company:
Amsterdam/Philadelphia, 2003. 157 p.

Az 1914-ben, Oklahoma Cityben született Eugene A. Nidát a fordítástudomány egyik első klasszikusaként tartják számon. Korábbi műveiben megszokhattuk, hogy közvetlen hangon szól az olvasókhöz, és elméleti észrevételeit könnyen érthetően, gyakorlati példákon keresztül mutatja be. Új könyvében kifejezetten életének személyes élményei kerülnek a középpontba. Hatvan éves pályafutásának összefoglalásaként olyan kötetet vehetünk a kezünkbe, amely egy rendhagyó önéletrajz és egy szakkönyv keveréke.

A bevezető és a befejező rész főleg életrajzi elemeket tartalmaz. A szerző elárulja, hogyan került már gyermekkorában a nyelvek bűvkörébe. A középiskolai latin és német mellé az egyetemen felvette a franciát és az ógörögöt. A szakirodalom gyakran bibliafordítóként említi, aki gyakorlati tapasztalatai alapján elméleti összefüggéseket tárt fel a fordítás folyamatában, és egyike lett a fordítástudomány megteremtőinek. A „Ki vagyok én?” című befejező részben azonban hangsúlyozza, hogy kiadási céllal soha nem készített bibliafordítást, valójában nyelvész és kulturális antropológus. „*I am simply a linguist specializing in language and cultural anthropology (...)* I am simply a student of sociolinguistics and semiotics who has been studying verbal communication in more than ninety countries and who continues to be fascinated by languages.” (p. 135) [„Egyszerűen nyelvész vagyok, aki nyelvekre és kulturális antropológiára specializálódott (...) Egyszerűen szociolingvisztikát és szemiotikát tanul diák vagyok, aki több mint kilencven országban tanulmányozta a verbális kommunikációt, és akit a nyelvek változatlanul elbűvölnek.”]

Nyelvészként kapott megbízást az Amerikai Bibliatársulattól, hogy vizsgálja meg, miért olvassák és miért értik olyan kevesen a Biblia szövegeit. Nida tanulmányozta a különböző fordításokat, és felismerte, hogy a probléma