

tási munkájukhoz, illetve akik érdeklődnek a felvidéki és kárpátaljai magyarság nyelvhasználatára. Az áttekintő és empirikus kutatás mellett a kötetben használt gazdag szakirodalmi bázis is jó alapot szolgál a többnyelvűség témájának mélyebb áttekintéséhez.

IRODALOM

- Bakti, M., Szarvas, Ju. (2023, szerk.). *Első lépések a környezetismeret angol nyelven történő tanítása felé*. Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó.
- Bartha, Cs. (1999). *A kétnyelvűség alapkérdései*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Benczes, R. (2019). *Rhyme over Reason: Phonological Motivation in English*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108649131>
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. Holt, Rinehart & Winston.
- Dewaele, J, Bak, T. H. and Ortega, L. Why the mythical “native speaker” has mud on its face”. In Slavkov, N., Melo-Pfeifer, S. and Kerschhofer-Puhalo, N. (eds.). *The Changing Face of the “Native Speaker”: Perspectives from Multilingualism and Globalization* (pp. 25–46). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9781501512353-002>
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674056459>
- Hylland, K. (2005). *Metadiscourse*. Continuum.
- Krashen, S. (2022). The Power of Self-Selected Fiction. In Summer, T. and Böttger, H. (eds) *English in Primary Education: Concepts, Research, Practice* (pp. 141–150). University of Bamberg Press. <https://doi.org/10.20378/irb-58795>
- Macnamara, J. (1967). Bilingualism in modern world. *Journal of social issues*, 23(2), 1-7. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1967.tb00571.x>
- Navracsics, J. (2007). *A kétnyelvű mentális lexikon*. Balassi kiadó
- Navracsics, J. (2014). *A kétnyelvű mentális lexikon és működése (Kísérletes nyelvészeti kö-*

zelítés). *Doktori értekezés*. https://real-d.mtak.hu/720/7/dc_802_13_doktori_mu.pdf

- Pavlenko, A. (2009) Conceptual representation in the bilingual lexicon and second language vocabulary learning. In Pavlenko (ed.), *The Bilingual Mental Lexicon. Interdisciplinary Approaches*. (pp. 125–160.). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847691262-008>
- Rothman, J., Bayram, F., DeLuca, V., Di Pisa, G., Dunabeitia, J. A., Gharibi, K., Hao, J., Kolb, N., Kubota, M., Kupisch, T., Laméris, T., Luque, A., van Osch, B., Pereira Soares, S. M., Prystauka, Y. & Wulff, S (2023). Monolingual comparative normativity in bilingualism research is out of “control”: Arguments and alternatives. *Applied Psycholinguistics*, 44(3), 316–329. <https://doi.org/10.1017/S0142716422000315>
- Zareva, A. (2013). Self-mention and the projection of multiple identity roles in TESOL graduate student presentations: The influence of the written academic genres. *English for Specific Purposes*, 32, 72–83. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2012.11.001>

Bátyi Szilvia

Dóczi Brigitta

A szókincs szerepe a nyelvtanulásban

Budapest: Akadémiai Kiadó, 2024

ISBN 978 963 664 012 5

A nyelvtudás kulcsa nem más, mint a szókincs. Dóczi Brigitta *A szókincs szerepe a nyelvtanulásban* című könyve mélyrehatóan vizsgálja ezt a témát, a szótanulás pszicholingvisztikai alapjaitól kezdve a modern nyelvoktatási módszerekig. A kötet ötvözi az elméleti ismereteket a gyakorlati alkalmazásokkal, célja, hogy segítse a nyelvtanárokat, kutatókat és a nyelvek iránt érdeklődő olvasókat a szókincs tanításának és tanulásának minden aspektusában.

A Bóna Judit és Csizér Kata által szerkesztett *Alkalmazott nyelvészet a 21. században* című sorozat 12. köteteként megjelent könyv két nagyobb szekcióból áll: *I. Szótudás és II. Szótanulás és tanítás*. A két nagy részen belül minden fejezet egy rövid bevezetővel kezdődik, amely felvázolja a fejezet fő témáit és céljait. Ezután következik, véleményem szerint, a könyv egyik legértékesebb szegmense, egy táblázat, amely bemutatja az adott fejezetben használt legfontosabb kulcsszavakat és fogalmakat, angolul és magyarul. Ez rendkívül hasznos azoknak, akik angolul olvasnak szakirodalmat, a kulcsszavak felsorolása a fejezetek tartalmának megértését is megkönnyíti. Ezután következik a fejezet tartalmi részének kifejtése, majd végül az összefoglalás és szakirodalom.

A könyv *I. Szótudás* című szekciója a mentális lexikon és a szótudás különböző aspektusait tárgyalja részletesen. Ez a rész öt fő fejezetre oszlik. Az első fejezet a mentális lexikon különböző elméleti modelljeit mutatja be, áttekintve, hogy a nyelvészeti és pszicholingvisztikai kutatások hogyan próbálták megfejteni a szavak és kifejezések mentális tárolásának módját. Az egyik bemutatott modell, a *hierarchikus hálózati modell* (Collins és Quillian, 1969), amely szerint az információkat egymás alá rendelt kategóriákban tároljuk. Az egyes szavak általában csak a legközvetlenebb fogalmakkal állnak kapcsolatban a tipikus jellemzőik révén. Egy a szerző által bemutatott másik modell, a *szemantikus vagy jellemző-összehasonlító modell* (Smith, Shoben és Rips, 1974), amely abból az elképzelésből indul ki, hogy a fogalmak tulajdonságkészletek formájában vannak rögzítve a memóriánkban. Végül bemutatja a ma legmegbízhatóbb modellnek tartott *terjedő aktivációs modellt* (Collins és Loftus, 1975). A modell megbízhatóságát két okkal indokolja: egyrészt, mert a mentális lexikonra ma már nem merően hierarchikus szerkezetként, hanem asszociációk hálózataként tekintünk, ami lehetővé teszi, hogy egy szó egyszerre több más szóval is összefüggés-

ben álljon. Másrészt az egyes szavak közötti kapcsolatok erőssége miatt feleslegessé válik a meghatározó és jellemző tulajdonságok különválasztása. A terjedő aktivációs modell magyarázatot ad arra is, hogy miért hatékonyak a pozitív előfeszítéses (priming) feladatok: ha a résztvevők egy szorosan kapcsolódó szót kapnak előzetesen, az javítja teljesítményüket a célszó előhívásakor, ami a fogalmak közötti erős kapcsolatokra utal (Reisberg, 2007).

A második, a kétnyelvű mentális lexikon működését és szerkezetét vizsgáló fejezet a kétnyelvűek nyelvi feldolgozásának egyedi aspektusait tárgyalja különböző modellek bemutatásával (lásd French és Jacquet, 2004; de Groot, 1992; Pavlenko, 2009). A fejezet foglalkozik azzal is, hogy a kétnyelvű mentális lexikon milyen módon befolyásolja a nyelvtanulást és a nyelvhasználatot, beleértve a *nyelvváltás* és a *kódváltás* jelenségét is.

A harmadik fejezetben a szerző a szótanulás kulcsjellemzőit vizsgálja arra összpontosítva, hogy a *szókincs mélysége* és *szélessége* hogyan befolyásolja a nyelvi kompetenciát. Kifejti, hogy a lexikai szélesség a tanult szavak mennyiségére utal, míg a mélység a szavakhoz kapcsolódó ismeretek gazdagságát jelenti, beleértve a szavak jelentéseinek, használati kontextusának és morfológiai jellemzőinek ismeretét. Az ebben a részben megjelenő harmadik kulcsfogalom, a *folyékonyosság* – amint Nation (2003) és Meara (2002) is kifejtik – a szavak gyors és hatékony előhívására utal, ami elengedhetetlen a zökkenőmentes kommunikációhoz.

A negyedik fejezetben a többszavas kifejezések és idiomatikus szófordulatok nyelvtanulásban betöltött szerepét mutatja be a szerző. A többszavas egységek, mint például a *szem előtt tart* vagy *kéz a kézben*, kulcsfontosságúak a természetes nyelvhasználathoz, mivel ezeket gyakran használjuk automatikusan, anélkül, hogy a jelentésüket elemenként analizálnánk. Wray (1999) szerint ezek a kifejezések segítenek a nyelvtanulóknak

abban, hogy gyorsabban és hatékonyabban sajátítsanak el új nyelvi struktúrákat, mivel az idiomatikus kifejezések rögzített formaként memorizálhatók.

Az utolsó fejezet a *receptív* (passzív) és *produktív* (aktív) *szótudás* különbségeire, valamint a *véletlenszerű* és *tudatos szótanulási stratégiákra* összpontosít. A receptív szótudás a felismert és értett, de aktívan nem használt szavakat foglalja magában, míg a produktív szótudás azokat a szavakat tartalmazza, amelyeket a beszélő aktívan használ a kommunikációban. A tudatos szótanulás során a tanulók szándékosan, gyakorlással és ismétléssel sajátítanak el új szavakat, ellentétben a véletlenszerű tanulással, amikor a szavak inkább a nyelvi környezetből, spontán módon sajátíthatók el (Schmitt, 2010).

A könyv második szekciója, a *II. Szótanulás és tanítás* című rész hat fő fejezetre oszlik és részletesen foglalkozik a szótanulási és szókincsfejlesztési folyamatokkal, különösen azok gyakorlati és pedagógiai megközelítésével. Ez a rész az elméleti háttér és különböző kutatási eredmények megemlítése mellett egy átfogó, könnyen érthető ismertetőt ad az olvasó számára. A hatodik fejezet az *input* (a tanulók által befogadott nyelvi anyag) és *output* (a tanulók által produkált nyelvi anyag) jelentőségét vizsgálja a szótanulási folyamatokban. Ebben a részben a *feladatalapú nyelvtanulás* (Task-Based Learning) kerül előtérbe, amelynek célja, hogy a tanulók valós kommunikációs helyzetekben, eszközként használják a nyelvet. A szerző több kutatást is megemlít, amely a feladatalapú nyelvtanulás hatékonyságát bizonyítja, ugyanakkor felsorolja az eddig megjelent kritikákat is, amelyek ezt a módszert érték. Kritikaként például azt fogalmazza meg, hogy nem teljesen tisztázott, hogy mi számít feladatnak. A feladat túl tág értelmezése és nem tisztázott meghatározása valóban jellemző volt korábban, ugyanakkor meg kell említenünk, hogy a jelenlegi szakirodalom alapján már nem áll fenn ez a helyzet. Bár számos definíció és megközelítés létezik, egyes kulcsjellemzőkben konszenzusra jutot-

ta a kutatók és a nyelvtanárok. Már meghatározható, hogy mi minősül feladatnak, és az oktatók számára elérhetőek az ellenőrző listák, mint például a TBL checklist (lásd Anderson és McCutcheon, 2019:29 vagy a TBLT Language Learning Task Bank weboldal), amik segítik őket abban, hogy az általuk készített feladat valóban megfelelő legyen. A szerző által felvetett harmadik kritika megfogalmazása pedig ellentmondásosnak vagy félreérthetőnek tűnik, mivel a módszertan alapvető célja, hogy a hagyományos, előíró megközelítéssel ellentétben reaktívan alkalmazkodjon a tanulók igényeihez. A Nemzeti Alapvető tanterv – amelybe a szerző szerint nem illeszthető be ez a módszer – nem tartalmaz részletes leírást az órák pontos menetéről, míg a Kerettanterv az oktatási módszerekkel kapcsolatban kifejti, hogy „*tevékenység- és tanulóközpontúak; azaz olyan életkori és érdeklődési sajátosságoknak megfelelő helyzeteket teremtenek, ahol a nyelvet eszközként használják hatékonyan, a nyelvi funkciókat a kommunikációs szándéknak megfelelően alkalmazzák, és rendelkezésre áll a megfelelő szókincs*” (Kerettanterv – Élő idegen nyelv 9–12. osztály, 2020). A feladatközpontú nyelvtanítás, vagy fordíthatnánk akár tevékenységközpontú nyelvtanításnak is az eredeti angol kifejezést, pontosan ennek a célnak felel meg. Amikor a tartalomjegyzéket olvasva felfedeztem, hogy egy teljes fejezet foglalkozik a feladatközpontú nyelvtanítással és láttam, hogy ezen kívül is számos helyen megemlíti a szerző, nagyon örültem, tekintettel arra, hogy a magyar szakirodalomban még kevesen írtak erről a témáról, és kiemelkedő jelentőségűnek tartottam a könyvben történő tárgyalását. Azonban a fejezet gyors lezárása és a hagyományos módszerekhez való visszatérés csalódást okozott. Azt gondolom, megfelelőbb lett volna, ha a gyors lezárás és módszertani visszaugrás helyett, a szerző nyitott kérdésként hagyja a témát az olvasó számára. Ugyanakkor érdekes volt olvasni, amikor például a nyolcadik fejezetben visszatér a témához, itt azonban biztatja a közoktatásban tanító nyelvtanárokat, hogy al-

kalmazzák a módszert, le is írja a *feladat* egy meghatározását és jó tanácsokat is ad a megtervezéséhez. Összességében tehát elmondható, hogy támogatóan áll a megközelítéshez és nagy előrelépésnek tartom, hogy bővült a témával kapcsolatos magyar publikációk listája.

A hetedik fejezet a *szótárak és szakszótárak* használatának fontosságát hangsúlyozza a szótanulási folyamatokban. Példákkal ábrázolja, hogy ezek az eszközök hogyan segíthetnek a tanulóknak az ismeretlen szavak jelentésének megértésében, és hogyan járulhatnak hozzá a szakszókincs fejlesztéséhez. A szerző a fejezetben részletesen foglalkozik a *Visual Art & English* művészeti szakszótárral. Ez a szótár, melyet kifejezetten a művészeti szókincs fejlesztésére terveztek, nem csupán a szavak definícióit tartalmazza, hanem kontextuális példákat is biztosít, amelyek bemutatják, hogyan használhatók ezek a kifejezések autentikus szövegekben.

A nyolcadik fejezet különböző *szótanulási és szóhasználati stratégiákat* tárgyal, amelyek segítenek a tanulóknak hatékonyabban elsajátítani és alkalmazni az új szavakat. Kitér például a *metakognitív stratégiákra* (Schmitt, 1997), amelyek támogatják a tanulókat saját tanulási folyamataik monitorozásában. Megemlíti a szókincs bővítésének főbb szempontjait különböző nyelvi szinteken, a szókincstanulás négy fő vezérfonalát (Nation, 2008): jelentésközpontú input, jelentésközpontú output, nyelvfókuszú tanulás, valamint a szókincs folyamatosságának fejlesztése. Ebben a részben ismét kitér a rögzített szókapcsolatok vagy többszavas lexikai fordulatok tanulásának fontosságára. A rögzített szókapcsolatok tanulása lehetővé teszi a tanulók számára, hogy hatékonyabban sajátítsák el a célnyelvet, mivel ezek a kifejezések gyakoriak és elengedhetetlenek a természetes nyelvhasználathoz. Nem fejt ki részletesen, de hoz néhány példát az osztálytermi tevékenységekre is. Ilyen például, hogy a tanulók a szöveg kiemelt többszavas kifejezéseit felhasználva végezzék el az adott szöveg összefoglalását.

A kilencedik fejezet a *digitális eszközök*, különösen a *mobilalkalmazások, videójátékok és filmek* szerepét tárgyalja a szókincs tanításában és tanulásában. Bemutatja, hogy ezek az eszközök hogyan teszik izgalmasabbá és interaktívabbá a tanulási folyamatot, valamint hogyan segíthetik a szavak mélyebb megértését és tartós memorizálását.

A tizedik fejezet tovább bővíti a digitális eszközök témáját, összpontosítva az *adatvezérelt nyelvoktatásra* (Data-Driven Learning), az *online szótárak, korpuszok* nyelvtanulásban betöltött szerepére, különösen kiemelve a *gépi fordítást* és röviden bemutatva a *Mesterséges Intelligenciát* alkalmazó applikációkat. A szerző kifejti, hogy ezek az eszközök hogyan képesek valós idejű adatokat biztosítani a tanulók számára, támogatva ezzel a szókincs gyors és hatékony bővítését. A korpuszok használatának bemutatásakor példaként említi a Corpus of Contemporary American English-t (COCA). A gépi fordításon kívül, a Mesterséges Intelligencia alapú alkalmazások között csupán röviden utal az OpenAI ChatGPT-jére, de nem részletezi, melyik modellről ír. Emellett több alkalmazási lehetőséget is felsorol a szótanulás területén, amelyek közül a tanulói szövegek nyelvi helyességének ChatGPT általi javítását nem tartom megfelelőnek. Ennek oka, hogy még a jelenlegi legfejlettebb modell (a 2023-as GPT 4) sem képes minden esetben észrevenni a nyelvhelyességi hibákat, továbbá a nyelvi magyarázatok során gyakran előfordulnak irreális szövegek, úgynevezett hallucinációk. A többi javasolt alkalmazási lehetőséget érdekesnek és hasznosnak tartom.

A könyv tizenegyedik fejezetében a szerző különböző módszereket és eszközöket ismertet, amelyekkel a tanárok *mérhetik és értékelhetik* a tanulók szókincs-tudását. A fejezet végén a szerző visszatér a feladatalapú nyelvoktatáshoz és annak teszteléséhez (Task-Based Language Assessment), ezúttal hangsúlyozva a módszer hatásosságát és azt, hogy a hozzá kapcsolódó mérések a tanulók valós igényeihez igazodnak (pl. online időpontfoglalás).

A könyv *Végszó és néhány pedagógiai ajánlás* című része összefoglalja a könyv fő témáit és hangsúlyozza a modern nyelvtanításban a digitális eszközök jelentőségét. A szerző, Dóczy Brigitta kifejti, hogy a szavakat nem csupán mondatkitöltő egységként kell kezelni, hanem mint önálló nyelvi konstrukciókat, amelyek a dinamikus és integrált mentális lexikonunk részeként működnek. A kétnyelvű szókincs összefonódásával kapcsolatos kutatásokat is említi, amelyek alátámasztják, hogy az anyanyelvi és a második nyelvi szókincs elemei kölcsönhatásban vannak egymással és a fogalmi rétegekkel. A pedagógiai ajánlásokban a szerző több kulcsfontosságú tényezőt is kiemel, amelyeket érdemes figyelembe venni a nyelvoktatásban. Ezek közé tartozik a digitális eszközök, mint a mobilalkalmazások és online platformok alkalmazása, a Mesterséges Intelligencia alapú alkalmazások használata, amelyek elősegítik a szókincs fejlődését és a nyelvtanulást.

Összességében elmondható, hogy Dóczy Brigitta könyve alaposan megvizsgálja a szókincs és a szótanulás témakörét, az elméleti alapokat, empirikus kutatásokat részletesen, ugyanakkor könnyen érthető stílusban bemutatva. Bár a módszertani, gyakorlati tanácsok kevésbé részletesek, általános útmutatóként értékesek lehetnek. A könyv a legfrissebb tudományos eredményeket, nyelvoktatási módszereket és technológiai innovációkat is megemlíti röviden, amelyek különösen hasznosak lehetnek kezdő nyelvtanárok számára. A szerző sikeresen megvalósította a könyv bevezetőjében megfogalmazott célját, hogy létrehozzon egy „*átfogó, értelmező, illusztrációkkal kiegészített szakkönyvet*”, amely a nyelvtanulás és szókincsféjlesztés szerteágazó témáit öleli fel.

IRODALOM

Adolphs, S. & Schmitt, N. (2003). Lexical coverage of spoken discourse. *Applied Linguistics*, 24 (4), 425–438, <https://doi.org/10.1093/applin/24.4.425>

- Anderson, N., & McCutcheon, N. (2019). *Activities for task-based learning : integrating a fluency first approach into the ELT classroom* (1st edition). Delta Publishing.
- Bodóczy I. & Dóczy B. (2020). *Visual art & english - A vizuális művészeti képzés szakszótára*. Magyar Képzőművészeti Egyetem.
- Collins, A. M. & Quillian, M. R. (1969). Retrieval time from semantic memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 8, 240–247, [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(69\)80069-1](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(69)80069-1)
- Collins, A. M., & Loftus, E. F. (1975). A spreading-activation theory of semantic processing. *Psychological Review*, 82(6), 407–428, <https://doi.org/10.1037/0033-295X.82.6.407>
- de Groot, A. M. B. (1992). Bilingual lexical representation: A closer look at conceptual representations. In R. Frost & L. Katz (Eds.), *Orthography, phonology, morphology, and meaning* (pp. 389–412). Elsevier, [https://doi.org/10.1016/S0166-4115\(08\)62805-8](https://doi.org/10.1016/S0166-4115(08)62805-8)
- French, R. M. & Jacquet, M. (2004). Understanding bilingual memory: Models and data. *Trends in cognitive sciences*, (8) 2, 87–93, <https://doi.org/10.1016/j.tics.2003.12.011>
- Gurzynski-Weiss, L., & IATBLT (n.d.). *The TBLT Language Learning Task Bank*. <https://tblt.indiana.edu>
- Kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára – Élő idegen nyelv (2020). https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/elo_idegen_nyelv_K_egyben.docx
- Nation, I.S. (2008). *Teaching Vocabulary: Strategies and Techniques*.
- Pavlenko, A. (2009). Conceptual representation in the bilingual lexicon and second language vocabulary learning. In A. Pavlenko (Ed.), *The bilingual mental lexicon: Interdisciplinary approaches* (pp. 125–160). Multilingual Matters., <https://doi.org/10.21832/9781847691262-008>
- Reisberg, D. (2007). *Cognition: exploring the science of the mind*. Norton.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* (pp. 199–227). Cambridge University Press.

- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. Palgrave Macmillan, <https://doi.org/10.1057/9780230293977>
- Smith, E. E., Shoben, E. J. & Rips, L. J. (1974). Structure and process in semantic memory: A featural model for semantic decisions. *Psychological Review*, 1, 214–241, <https://doi.org/10.1037/h0036351>
- Wilks, C. & Meara, P. M. (2002). Untangling word webs: Graph theory and the notion of density in second language word association networks. *Second Language Research*, 18, 303–324, <https://doi.org/10.1191/0267658302sr203oa>
- Wray, A. (1999). Formulaic language in learners and native speakers. *Language Teaching*, 32, 213–231, <https://doi.org/10.1017/S0261444800014154>

Vermeki Boglárka

Koncsek Krisztián
Idézetvadász I–III.

Budapest: Tinta Könyvkiadó, 2022. 123; 142; 129 p.
ISBN 978-963-409-231-5; ISBN 978-963-409-232-2;
ISBN 978-963-409233-9

„*Quot homines, tot sententiae*”.
„*Ahány ember, annyi gondolat*.”

(Terentius idézet a Kr. előtti 2. századból)

A következő oldalakon három, egymással a legszorosabb kapcsolatban álló, az *Idézetvadász I.*, *Idézetvadász II.*, illetve *Idézetvadász III.* címet viselő kötetről írok. A munka szerzője Koncsek Krisztián, aki e trilógiának is nevezhető művel csaknem három évtizednyi gyűjtőmunkája eredményét bocsájtja az olvasók rendelkezésére. Született a könyveknek egy reprezentatív, a három kötet anyagát egyetlen műben hozó kiadása is, *Egyetemes gondolattár – 25 évszázad bölcsességei* címmel, amelyről a kiadó honlapján olvashatunk. Hasonlóan az itt ismertetendő kötetekhez, az

a változat is 2020-ban jelent meg. A különálló köteteket a kiadó 66-os, 67-es és 68-as sorszámmal *Az ékesszólás kiskönyvtára* sorozat darabjaiként adta ki.

Egy-egy találó idézettel, szállóigével megismerkedve bizonyára többekben felmerülhet a gondolat, hogy – amennyiben nem magyar szerzőkről van szó –, milyen jó is lenne ezt a mondást eredetiben is megismerni! Esetleg (bármelyikük kapcsán) ismerni a történetét, többet tudni szerzőjéről, a szállóige felbukkanásának körülményeiről. A hozzájuk kapcsolódó kultúrtörténeti vonatkozások gazdagságát talán említeni sem kell.

Ráadásul ez alkalommal csaknem nyolcszáz, eredetileg valamilyen idegen nyelven született mondás, szállóige esetében nyílik lehetőségünk a magyar fordításoknak az eredeti mondatokkal, szavakkal való összevetésére, és sok esetben keletkezésük története is kirajzolódik.

Az említettek miatt is ajánlom a könyvet elsősorban középiskolásoknak, egyetemi hallgatóknak, továbbá pl. nyelvtanáraiknak, akik óráikat színesíthetik a szállóigék révén, de akár nyelvtani jelenségeket is illusztrálhatnak vele. Ezért is gondolom, hogy a Modern Nyelvoktatás lapjai különösen alkalmasak lehetnek a kötetek iránti figyelem felkeltésére.

Az összegyűjtött szállóigéket és idézeteket a szerző három kötete az alábbi felosztás szerint tartalmazza: Az első kötetbe zömmel az ókorból származó, eredetileg görög és latin nyelven megfogalmazódott gondolatok kerültek fordításukkal együtt. Egészen pontosan 409 idézetet és szállóigét találunk a lapokon. Az idézett szerzők a két nyelvnek megfelelően, nyelvenként időrendi sorrendbe állítva szerepelnek a könyvben.

A második kötet a középkor és az újkor szerzőinek anyagából merített összesen 364 példát. Ebben a kötetben közel tíz nyelvterülethez kapcsolódóan felszámol több szerzőt idéz Koncsek Krisztián, a szállóigék magyar fordítása mellett – egy-két ritka esetet kivé-