

Borsos Levente¹

AZ EXTENZÍV OLVASÁS A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV TANÍTÁSÁBAN ÉS TANULÁSÁBAN

Abstract

This paper examines the possibilities of implementing extensive reading in the teaching and learning of Hungarian as a foreign language. After presenting the major theoretical aspects of this approach of second language learning and teaching, the second part of the paper presents the results of a survey carried out on two book series of language learner literature for learners of Hungarian. The goal of the survey, based on the entire text of all seven books published in the two series to date, is to examine in what measure the lexical features of these publications meet the requirements for the materials for extensive reading. The three main questions addressed are: What is the size of the vocabulary used in each publication? How frequent is the reoccurrence of the lexical items in the texts? What is the relation between the vocabulary used in each publication, and the patterns of frequency in standard Hungarian?

Keywords: *extensive reading, vocabulary, frequency, reading skills, literature in second language education*

Kulcsszavak: *extenzív olvasás, szókincs, gyakoriság, olvasási készség, irodalom a nyelvtanításban*

1. Bevezetés

Nincsenek könnyű helyzetben azok a magyarul tanuló külföldiek, akik nyelvtudásukat magyar nyelvű szövegek olvasásával szeretnék fejleszteni, vagy egyszerűen csak szívesen olvasnának célnyelven. A tankönyvi szövegeknek és az olvasott szövegek értését fejlesztő kiadványoknak (Laczkó 2002, Kiss–Molnár 2009) köszönhetően rövidebb szövegekből viszonylag nagy a választék, ám alig akadnak olyan kiadványok, amelyek külföldiek számára írt hosszabb szövegeket tartalmaznak. Talán nem túlzás az az állítás sem, hogy a szövegértés, illetve az olvasási készség fejlesztése a magyar mint idegen nyelv esetében (is) döntő részt rövid, viszonylag nehéz szövegek tanári felügyelet mellett való olvasását és a szöveghez tartozó feladatok megoldását jelenti.

¹ Borsos Levente magyar lektor, Oszakai Egyetem, l.borsos@lang.osaka-u.ac.jp

Kevesebb figyelem jut a hosszabb szövegek olvasására, noha ez a célnyelven történő olvasási készség fejlesztésének elengedhetetlen eleme (Grabe 2009), az extenzív olvasás pedig az idegen nyelvek didaktikájának fontos módszere, amely az anyanyelven történő olvasáshoz hasonló élményt adó olvasás által próbálja fejleszteni a célnyelvi olvasási készséget.

A gyakran tanult idegen nyelveken az extenzív olvasás céljára készített nyelvtanulói irodalom (*language learner literature*), illetve a nyelvi szint szerint kategorizált olvasmányok (*graded readers*) kiadására egész iparág épült, a kiadványok készítésének és használatának is komoly didaktikai irodalma van. A magyar mint idegen nyelv esetében sajnos nem beszélhetünk akkora kínálatról, mint a világnyelvek esetében, de két olyan kiadványsorozat (*Hungarolingua Klasszikusok, Könnyen Magyarul*) is létezik, amely koncepciójában, elnevezésében és megjelenésében párhuzamba állítható a fent említett külföldi kiadványokkal (bár egyik sorozat sem állítja magáról, hogy kifejezetten extenzív olvasásra szánják).

Dolgozatomban az extenzív olvasással kapcsolatos legfontosabb elméleti tudnivalók összefoglalása után a fent említett sorozatok nyelvi jellemzőit, elsősorban a bennük megjelenő szókincset megvizsgálva arra keresem a választ, hogy a két sorozatban megjelent kiadványok mennyire alkalmasak arra, hogy a magyart idegen nyelvként tanulók extenzív olvasással olvassák őket. A vizsgálat fő kérdései a következők: Mekkora szókincset használnak a kiadványok? Mekkora a kiadványokban a szavak ismétlődése? Hogyan viszonyul a kiadványokban használt lexika a magyar köznyelv szókincsének gyakorisági mintázatához? Úgy vélem, a fenti kérdések megválaszolása és az egyes olvasmányok szintjének pontosabb megismerése egyrészt hozzájárulhat ahhoz, hogy a magyar mint idegen nyelv tanárai könnyebben beépíthessék a szóban forgó szöveget a tanítás folyamatába. Ezen kívül a kutatás az olvasási készség tanításával kapcsolatos általános kérdésekre is rávilágít, így hasznos lehet hosszabb nyelvtanulói szövegek összeállításakor is.

2. Elméleti kérdések

2.1. Az extenzív olvasás tágabb és szűkebb értelmezése

Az alábbiakban röviden bemutatandó módszer számos néven ismert, az angol nyelvű szakirodalomban többek között az *extensive reading*, *graded reading*, *sustained silent reading*, *free voluntary reading* és *pleasure reading* megnevezésekkel találkozhatunk. Az elnevezések esetenként némileg eltérő fogalmakat takarnak, ám fő jellemzőikben megegyeznek egymással. Dolgozatomban a mind a nemzetközi, mind a magyar nyelvű szakirodalomban legelterjedtebbnek számító *extenzív* jelzőt használom a módszer megnevezésére.²

² A terminus a módszer egyik úttörőjének tartott Harold Palmer 1917-es *The Scientific Study of Languages* című művében jelenik meg először (Day–Bamford 1998: 5).

Extenzív olvasásról beszélve fontos különbséget tennünk a fogalom tágabb és szűkebb értelmezése között.³ Az olvasó kognitív tevékenységét, illetve az olvasás célját középpontba állító szűkebb értelmezés szerint az extenzív olvasás az olvasás egy típusa, amely hosszabb szövegek (általában) néma olvasását jelenti, és amely a szöveg általános jelentésének megértésére irányul (Brown 2000: 313). Az extenzív olvasás ebben az értelemben szembeállítható az intenzív olvasással, amelynek célja az olvasott szöveg „lehető legkisebb részeinek feltárása és aprólékos magyarázata” (Bárdos 2000: 138), és amelyet – érthető módon – az anyanyelven történő olvasás esetében csak különleges helyzetekben alkalmazunk.

Az e dolgozatban is használt tágabb értelmezésében az extenzív olvasás (illetve az egyéb korábban felsorolt terminusok) fogalma nem korlátozódik az olvasó személyére és a benne lejátszódó kognitív folyamatokra, hanem komplex nyelvtanítási és nyelvtanulási stratégiát jelöl (Krashen 2004, Grabe 2009).⁴ E megközelítés szerint az extenzív olvasás különböző módszereket és eszközöket foglal magába, amelyek célja az olvasási készség, illetve az általános nyelvi készségek fejlesztése a fogalom szűkebb értelmezése által megfogalmazott olvasás típusgyakorlása révén.

Az idegennyelv-oktatási stratégiaként értelmezett extenzív olvasást a különböző szerzők részben eltérő módon definiálják, a módszer különböző aspektusait, illetve jellemzőit helyezve előtérbe. Krashen (2004: 1) például az önkéntességre helyezi a hangsúlyt az extenzív olvasás (a szerző terminológiájában *Free Voluntary Reading*, azaz szabad önkéntes olvasás) kapcsán, Grabe (2009: 311) pedig azt emeli ki, hogy a hosszabb szövegek hosszú időn át történő olvasása kulcsszereppel bír a folyékony olvasás készségének elérésében. A meghatározások közös pontjait alapul véve mindenesetre elmondható, hogy a módszer lényege nagy mennyiségű, szabadon választott, rendszerint hosszabb szöveg önálló olvasása, és hogy az extenzív olvasás nyelvoktatási stratégiaként értelmezve is szemben áll az intenzív olvasással (mint nyelvoktatási stratégiával), amely rövidebb szövegek osztályteremben, tanári irányítással végzett alapos feldolgozását jelenti (Johnson–Johnson 1999: 334).

2.2. Az extenzív olvasás mint idegennyelv-oktatási stratégia

A tanulmány keretei nem teszik lehetővé a módszer szerteágazó vonatkozásainak részletes bemutatását, így az alábbiakban csupán az extenzív olvasás néhány fontosabb jellemzőjét veszem sorra, szembeállítva a nyelvórákról mindenki által jól ismert intenzív olvasással (lásd 1. táblázat).⁵

A célnyelven történő extenzív olvasás talán legfőbb jellemzője, hogy céljait illetően az anyanyelven történő olvasáshoz áll közel: általában a szórakozás, az informáci-

³ Mind a tágabb, mind a szűkebb értelmezést használják mind anyanyelven, mind idegen nyelven történő olvasás vonatkozásában.

⁴ Az oktatási stratégia fogalmához lásd Falus szerk. (1998).

⁵ Az extenzív olvasással kapcsolatos további tájékozódáshoz jó kiindulópontot jelent Day–Bamford (1998) monográfiája, az interneten is hozzáférhető *Reading in a Foreign Language* című folyóirat témával kapcsolatos cikkei (<http://nflrc.hawaii.edu/rfl/>) és az Extensive Reading Foundation honlapja (<http://erfoundation.org>).

őszerzés és a szöveg általános megértése jelenti az olvasás célját. Ilyen szempontból élesen szemben áll tehát a tantermi intenzív olvasással, amelynek elsődleges célja rendszerint a nyelvtanulás, az olvasott szöveg teljes, részletekbe menő, pontos megértése révén.

A fentiekből kitűnik és fontos hangsúlyozni, hogy az extenzív olvasásnak nem elsőrendű célja az olvasó nyelvtudásának fejlesztése, bár az önmagáért végzett örömteli olvasásnak lehet ilyen járulékos haszna is. Mindez igaz a későbbiekben részletesebben tárgyalt szókinccs vonatkozásában is, azaz az extenzív olvasásnak nem kifejezett célja a szókinccs fejlesztése, sőt mint látni fogjuk, azzal a kérdéssel kapcsolatban is megoszlanak a vélemények, hogy lehetséges-e egyáltalán extenzív olvasással fejleszteni a szókinccset.

Az extenzív olvasásban az olvasási készség fejlesztésének legfőbb eszköze maga az olvasás, ennek megfelelően a cél, hogy a nyelvtanuló minél több időt töltsön a célnyelven történő olvasással, ami jelentős különbséget jelent az olvasási készséget fejlesztő egyéb módszerekhez képest.⁶ Ezzel kapcsolatban érdekes megfigyelni azt az ellentmondást, hogy miközben az olvasástanulás eredményességének (mind az anyanyelven mind idegen nyelven) meghatározó tényezője az olvasással töltött idő, az olvasási készséget fejlesztő óráknak és feladatoknak rendszerint csak kisebbik részét teszi ki maga az olvasás az olvasást megelőző, követő és azt kiegészítő feladatokkal szemben.

A célnyelven történő extenzív olvasásban a szövegek kiválasztása is az anyanyelven történő olvasáshoz hasonló módon történik, azaz a nyelvtanulók olyan szövegeket választanak, amelyekről úgy gondolják, hogy azok megfelelnek érdeklődésüknek, illetve aktuális tudásuknak. A tanárnak tehát csak segítő, tanácsadó szerepe van az olvasmányok kiválasztásában. A saját érdeklődésnek megfelelő olvasmány választása egyrészt növelheti a motivációt, másrészt elősegítheti az önálló nyelvtanulóvá válást, illetve a saját nyelvtanulási folyamatért való felelősségvállalást is.

Mivel a módszer lényege a folyamatos, gyors és élvezetes olvasás, az extenzív olvasás szakértői nem javasolják, hogy az olvasó olvasás közben szótárt használjon (természetesen ez csak megfelelő szöveg olvasása esetén valósítható meg) (Day–Bamford 1998: 93–94). Ez azon kívül, hogy megadja a folyamatos olvasás élményét az olvasónak, azt is elősegíti, hogy az olyan stratégiákat alakítson ki, amelyek elengedhetetlenek a folyamatos olvasáshoz (például kikövetkezteti a nem értett szavak vagy részletek jelentését, vagy akár figyelmen kívül hagy bizonyos részeket a továbbhaladás érdekében).

⁶ Az extenzív olvasás szakértői egyöntetűen körülbelül heti egy (rövid, 40–100 oldalas) könyv elolvasását tartják szükségesnek az extenzív olvasás pozitív hatásainak eléréséhez (Day–Bamford 1998: 84–86, ERF 2011).

1. táblázat: Az intenzív olvasás és az extenzív olvasás összevetése (Day–Bamford 1998: 123 alapján)

	Intenzív olvasás	Extenzív olvasás
Pedagógiai cél	pontos olvasás	folyékony olvasás
Az olvasás célja	a szöveg lefordítása, kérdések megválaszolása	információszerzés, az olvasás élvezete
Fókusz	a szavak és a kiejtés	jelentés
Az olvasott szöveg	gyakran nehéz, a tanár választja	könnyű, a diákok maguk választanak
Mennyiség	kevesebb	sok
Sebesség	inkább lassú	inkább gyors
Módszer	muszáj végigolvasni a szöveget, szótárhasználat szükséges	abba lehet hagyni, ha nem tesszik, nincs szótárhasználat

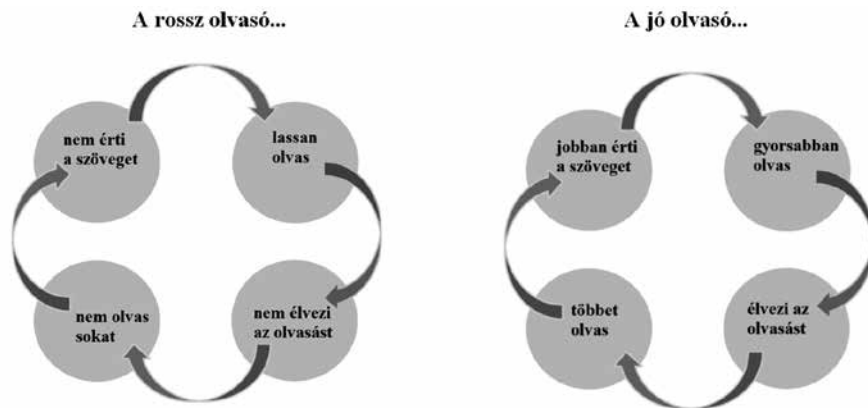
Az extenzív olvasás lényegét jelentő hosszú időn át tartó, folyamatos, gyors olvasáse-léréséhez elengedhetetlen, hogy az olvasott szöveg nehézsége összhangban legyen az adott olvasó olvasási készségének aktuális szintjével (Grabe 2009). Ezt persze nem nehéz belátni, hiszen az olvasott szöveg nyelvi jellegzetességei még gyakorlott olvasók anyanyelven történő olvasásakor is döntő módon befolyásolják az olvasás sebességét és folyamatosságát. Idegen nyelven történő olvasás esetében pedig az olvasó hiányos nyelvi kompetenciája miatt még fontosabbá válnak a szöveg nyelvi sajátosságai. Ennek megfelelően az extenzív olvasás gyakorlatában kezdetektől fogva az egyszerűsített szövegek használata az általánosan elterjedt gyakorlat. A kiadók az olvasmányokat nyelvi jellegzetességeik alapján szintekbe sorolják (innen ered az ilyen olvasmányokra használt angol *graded reader* elnevezés), amelyeket rendszerint az adott szövegben előforduló szótári szavak számával jelölnék.⁷ Az olvasmányok minden szinten meghatározott szókincset használnak, illetve a szöveg egyéb tulajdonságai (pl. morfológiai, szintaktikai, szövegtani jellemzői) is szintenként válnak egyre nehezebbé.⁸ Mindez könnyen azonosíthatóvá teszi a nyelvtanulók számára az egyes kiadványok nehézségét és segít nekik abban, hogy a nyelvi szintjüknek megfelelő olvasmányt válasszanak.

Amennyiben az olvasó által olvasott szöveg jól illeszkedik annak érdeklődéséhez és nyelvtudásához, lehetőség nyílik az olvasási készség öngerjesztő módon történő fej-

⁷ Az Extensive Reading Foundation a *nyelvtanulói irodalom (Language Learner Literature)* elnevezést is használja, rámutatva arra, hogy az ilyen szövegek valódi, autentikus szövegek, amelyek egy specifikus olvasói közösséghez szólnak.

⁸ Bár jelen vizsgálat a szókincssel kapcsolatos kérdésekre szorítkozik, a magyar mint idegen nyelv kapcsán különösen fontos hangsúlyozni a szöveg egyéb tulajdonságainak (morfológia, szóképzés, mondaszerkesztés stb.) jelentőségét is. Későbbi kutatások számára érdekes téma lehet e tényezők szerepe a magyar nyelvű szövegek nyelvtanulók általi olvasásában.

lődésére. A megfelelő nehézségű olvasmányok olvasásakor megtapasztalható sikerélmény hatására a nyelvtanuló felfedezi, hogy a célnyelven történő olvasás élvezetes és a nyelvtanulás szempontjából is hasznos tevékenység. Ez a felfedezés pozitív attitűdöt és nagyobb motivációt eredményez, amelynek hatására a nyelvtanuló egyre többet olvas a célnyelven. A több olvasás révén egyre rutinosabbá válik a célnyelven történő olvasásban, egyre könnyebben érti az olvasott szöveget, így egyre inkább élvezi az olvasást, ami az olvasás sebességének további növekedéséhez vezet. Mindez megint csak hatással van az attitűdre és a motivációra, és így tovább (Day–Bamford (1998: 30).⁹ Ezzel ellentétes folyamatok játszódnak le, ha a nyelvtanuló az aktuális nyelvi szintjéhez és olvasási készségéhez képest nehéz szövegekkel találkozik. Mivel csak lassan, akadózva tud haladni a szövegben, nem élvezi a célnyelven történő olvasást, a motivációja csökken, negatív attitűdje alakul ki a célnyelven történő olvasással kapcsolatban, így egyre kevesebbet olvas. A kevés olvasás miatt nem fejlődik a szövegértési és olvasási készsége, ez pedig az olvasás további lassulását eredményezi. (vö. 1. ábra)



1. ábra: A jó és a rossz olvasó teljesítményének öngerjesztő köre (Nuttall 1996 és ERF 2011 alapján)

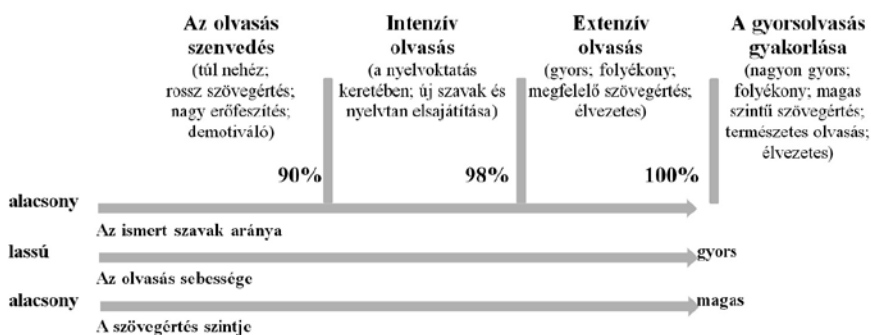
2.3. A szókincs szerepe az extenzív olvasásban

Az olvasási készség fent leírt fejlődésének alapvető feltétele többek között, hogy a szöveg szókincse megfeleljen az olvasó aktuális nyelvtudásának. A lexika és az extenzív olvasás közötti összefüggéseket (elsősorban az angol mint idegen nyelv vonatkozásában) számos kutatás vizsgálta (pl. Nation–Wang 1999, Waring–Takaki 2003, Waring–Nation 2004, Brown–Waring–Donkaewbua 2008), e kutatások fő irányait és eredményeit foglalom össze röviden az alábbiakban.

⁹ Az ebbe az öngerjesztő folyamatba belépő olvasók által megtapasztalt élményt több szerző is a Csik-szentmihályi (1997) által flow-élménynek nevezett jelenséggel hozza összefüggésbe (vö. Day–Bamford 1998, Krashen 2004).

A kutatások egyik legfontosabb kérdése, hogy az olvasott szövegben előforduló szavak mekkora részét kell ismernie az olvasónak ahhoz, hogy lehetővé váljon az extenzív olvasás. A kérdésre adott válasz az olvasó nyelvi szintjétől is függ. A kutatások szerint kezdő nyelvtanulók esetében oldalanként 1–2 ismeretlen szónál több már nem teszi lehetővé az extenzív olvasást, középhasadón szinten pedig oldalanként legfeljebb 5 ismeretlen szót tartanak megengedhetőnek, ami 300 szavas oldalakkal számolva a szavak 98–99%-ának ismeretét jelenti (Day–Bamford 1998, Nation–Wang 1999, Krashen 2011).

Waring–Nation (2004) az olvasás célja felől közelíti meg az ismert és ismeretlen szavak arányának különböző eseteit. A szerzők szerint még az intenzív olvasás hatékony működéséhez is legalább a szövegben szereplő szavak 95%-át kell ismernie a diáknak. A nyelvtanulási célból folytatott extenzív olvasáshoz az ismert szavak 95–98%-os részaránya tűnik megfelelőnek, míg a folyékonyabb olvasást megcélzó extenzív olvasás esetében 99–100% kell, hogy legyen az ismert szavak aránya.



2. ábra: Az olvasási módok összefüggése a szókinccsel, az olvasás sebességével és a szövegértéssel (ERF 2011: 3)

Az extenzív olvasás és a szókinccs kapcsolatával foglalkozó kutatások jelentős része irányul a szókinccsfejlesztés lehetőségének kérdésére. Bár ezzel kapcsolatban van némi ellentmondás a kutatási eredményekben (vö. Day–Bamford 1996: 17–18, Nation–Wang 1999, Waring–Nation 2004, Grabe 2009: 265–267, Krashen 2011: 27–29), ebben szerepet játszhat a kutatások rendkívül eltérő módszertana is (Waring–Nation 2004). Összességében mindazonáltal elmondható, hogy a szerzők többsége egyetért abban, hogy az extenzív olvasás révén lehetséges a szókinccsbővítés (vö. Day–Bamford 1998, Waring–Takaki 2003, Waring–Nation 2004, Krashen 2004, 2001).

Bár a különböző kutatások e kérdésben is némileg eltérő eredményekre jutottak, annyi biztosnak tűnik, hogy átlagosan legalább 6 előfordulás szükséges ahhoz, hogy az olvasó megtanulhassa az adott szót (Waring–Nation 2004). Elmondható továbbá, hogy

az olvasók az ismeretlen szavak 5–15%-át sajátítják el a szó első előfordulása után, és az első előfordulás után minden újabb előfordulással nő az esély a kérdéses szó elsajátítására (Grabe 2009: 273, 323).

3. Extenzív olvasás a magyar mint idegen nyelv tanításában és tanulásában

3.1. Szüksős kínálat

A magyarul tanuló külföldiek extenzív olvasással kapcsolatos lehetőségei sajnos egy lapon sem említhetők a gyakran tanult nyelveket tanulókéval, akik minden nyelvi szinten a legkülönbözőbb műfajú, stílusú és témájú olvasmányokból válogathatnak.¹⁰ A magyar mint idegen nyelv esetében sajnos nem beszélhetünk hasonló választékról, ami kétségkívül a külföldiek magyar nyelven történő extenzív olvasásának legfőbb akadályát jelenti, hiszen az olvasmányok széles választéka alapvető feltétele annak, hogy az olvasók a nyelvtudásuknak és érdeklődésüknek megfelelő olvasmányt találhassanak. Mindazonáltal érdemes már csak azért is alaposabban szemügyre vennünk a magyarul tanuló külföldiek számára készített egyszerűsített olvasmányokat, mert a vizsgálatban szereplő mindkét sorozatról elmondható, hogy a kiadó nem sok információt közöl a kiadványok elkészítésének módjáról, a könyvekben használt szókincs kiválasztásakor követett elvekről, de még csak az egyes szintek mibenlétéről sem. A fentiek ismerete pedig mindenképpen szükséges ahhoz, hogy a kiadványokat beépíthessük a tanítás folyamatába vagy ajánlhassuk őket diákjainknak. Az alábbiakban bemutatott vizsgálat eredményei talán nemcsak ebben segíthetnek, hanem hozzájárulhatnak az extenzív olvasásnak a magyar mint idegen nyelv tanításában való szélesebb körű elterjedésében és újabb olvasmányok születésében is.

3.2. A vizsgált szövegek¹¹

3.2.1. Hungarolingua Klasszikusok

Az 1990-es években a Debreceni Nyári Egyetem *Hungarolingua Klasszikusok* címen indított könyvsorozatot, amelyben máig négy magyar regény egyszerűsített változata jelent meg. Móricz Zsigmond *Légy jó mindhalálig* (Móricz 1995) című regényét egy évvel később Örkény István *Tóték* (Örkény 1996) és Molnár Ferenc *Pál utcai fiúk* című műve (Molnár 1996) követte, majd több mint tíz évet váratott magára a sorozat negyedik (és máig utolsó) tagjának (Mikszáth Kálmán: *Szent Péter esernyője*; Mikszáth 2010) megjelenése. Mind a négy mű átdolgozása Goretity József munkája.

¹⁰ A kínálatot szemléltetendő megemlíthetjük, hogy csupán egyetlen kiadó, a Penguin gondozásában összesen több mint 500 angol nyelvű egyszerűsített olvasmány jelent meg a különböző szinteken.

¹¹ A vizsgált szövegekkel kapcsolatos legfontosabb adatokat lásd a 2. táblázatban.

A kiadó könyvkatalógusa alapján a Debreceni Nyári Egyetem sorozatának fő célja, hogy a magyar irodalom klasszikus műveit hozzáférhetővé tegye a haladó nyelvtanulók számára. A kiadványok az eredeti művek „rövidített, nyelviileg egyszerűsített, szókincsében csökkentett változatai” (DNYE é.n.: 11), és elkészítésükkor fontos szempont volt, hogy a szövegek „nyelvi és művészi értékeiből minél többet” (DNYE é.n.: 11) megőrizzenek.

A kiadó a kiadványokat nyelvi szint alapján egy ötfokozatú skálán helyezi el, ám arról sem a könyvek sem a kiadó katalógusa nem ad felvilágosítást, hogy az egyes nyelvi szinteket milyen kritériumok alapján határozták meg. További érdekesség, hogy bár a szövegeket öt szintbe sorolták, az összes kiadvány a három legfelső szint valamelyikén van. A kiadó katalógusa szerint az olvasmányok terjedelme 60–80 oldal, ami meg is felelne a nemzetközi gyakorlatnak, ám a valóság az, hogy a legrövidebb könyv is 84 oldalas, a leghosszabb pedig 136, ami nemzetközi összehasonlításban kifejezetten hosszúnak mondható.

A *Hungarolingua Klasszikusok* köteteinek végén egynyelvű szójegyzék található, amely a kiadó szerint „a megértéshez nélkülözhetetlen ritkább szavakat” (DNYE é.n.: 11) tartalmazza. A lista az egyes könyvek esetében megközelítőleg 80–80 szót tartalmaz. Fontos megjegyezni, hogy a *Tóték* kivételével az olvasmányok szövegében semmilyen utalás nincs arra, hogy egy adott szó szerepel-e a könyv végén található szójegyzékben. Ez a megoldás az extenzív olvasással foglalkozó szakirodalom szerint problematikus: egy ismeretlen szóval találkozva az olvasó csak a könyv végére lapozva tudhatja meg, hogy a szó szerepel-e a szövegben, ami megakasztja az olvasás folyamatát. Rosszabb esetben pedig csak akkor fedezi fel a szöveget, amikor a könyv végére ér (Day–Bamford 1998: 78).

Végezetül fontos megemlíteni, hogy a *Hungarolingua Klasszikusok*hoz hanganyag is tartozik, hiszen az extenzív olvasás extenzív hallgatással való kiegészítése elősegítheti, hogy még jobban érvényesüljön az extenzív olvasás hatása az egyéb nyelvi készségekre (ERF 2011: 12).

3.2.2. Könnyen Magyarul

2012-ben, magánkiadásban indult el egy újabb külföldieknek szánt sorozat, *Könnyen Magyarul* címmel. A sorozat első tagja Gárdonyi Géza *Láthatatlan ember* című regényének egyszerűsített változata (Gárdonyi 2012) volt, ezt követték Kosztolányi Dezső (Kosztolányi 2012) és Móricz Zsigmond (Móricz 2013) novellái. Az első két művet a kötetek belső borítója szerint Grand Edit dolgozta át, a harmadikon nem szerepel, hogy ki végezte el a szöveg egyszerűsítését. A sorozat szakmai háttéréről keveset tudni, a könyvek a magánkiadások gondozására és kiadására szakosodott Underground Kiadó nyomdájában készültek.

A kiadványok borítóján olvasható szöveg szerint „a sorozat célja, hogy híres magyar írók nagy regényeinek újraírt, egyszerűsített kiadásával segítse azokat, akik most tanulják a magyar nyelvet és szeretnék megismerni a magyar irodalmi kultúra értékes darabjait.” A sorozat 6 szintbe sorolja kiadványait, az eddig megjelent könyvek közül Kosz-

tolányi-novellák a második, *Láthatatlan ember* és a *Móricz-novellák* a harmadik szinten vannak. A szintekbe sorolás szempontjai e sorozatnál sincsenek megadva.

Ami a kiadványok terjedelmét illeti, mindhárom könyv rövidebb, mint a másik sorozat kötetei, terjedelmük 40 és 60 oldal között van. A sorozat különböző tagjaiban eltérő megoldásokat alkalmaznak a nehéznek ítélt szavak megmagyarázásához. A Kosztolányi-novellák esetében az egyes novellák után található egy kb. 10–20 szóból álló szójegyzék, amelyben magyarul határozzák meg a szavakat. A sorozat másik két kötetében az oldalak alján, lábjegyzetben találjuk a szómagyarázatokat.

2. táblázat: A vizsgálatban szereplő kiadványok fő jellemzői

	Nyelvi szint	Megjelenés éve	Terjedelem	Hanganyag	Szómagyarázatok	Feladatok
Hungarolingua Klasszikusok						
Móricz Zsigmond: <i>Légy jó mindhalálig</i>	****	1995	100 oldal	van	a kötet végén	nincsenek
Molnár Ferenc: A Pál utcai fiúk	***	1996	90 oldal	van	a kötet végén	nincsenek
Örkény István: Tóték	****	1996	84 oldal	van	a kötet végén	nincsenek
Mikszáth Kálmán: Szent Péter esernyője	*****	2010	136 oldal	van	a kötet végén	nincsenek
Könnyen Magyarul						
Gárdonyi Géza: <i>Láthatatlan ember</i>	3	2012	57 oldal	nincs	lábjegyzetben	nincsenek
Kosztolányi Dezső: Novellák	2	2012	68 oldal	nincs	a novellák után	a novellák után
Móricz Zsigmond: Novellák	3	2013	68 oldal	nincs	lábjegyzetben	a kötet végén

3.3. A vizsgálat módszerei

A szkennel használatával végzett digitalizálás és a gépi karakterfelismerő program hibáinak manuális kijavítása után a művek teljes szövege elektronikus formában volt használható a vizsgálatához. A szövegeket szavakra tördelve, majd az így kapott szólistákat ábécérendbe rendezve létrejött a könyvekben szereplő szavak alfabetikus listája. A szavak morfológiai elemzése után kialakulta a szövegek által tartalmazott szótári szavak listája, amelyen minden szótári szó mellett feltüntettem az adott szövegben való előfordulásainak számát is.

Ahhoz, hogy a szövegek szókincsét összevethessük a magyar nyelv gyakorisági mintázataival, a szólistákat össze kellett kapcsolni egy általános magyar szógyakorisági listával. Vizsgálatomhoz a Magyar Nemzeti Szövegtár (Váradai 2002, a továbbiakban

MNSZ) 187,6 millió szövegszót tartalmazó anyagának szógyakorisági listáját használtam. A vizsgált szövegekben szereplő szótári szavak listájának és az MNSZ gyakorisági listájának összekapcsolása a Microsoft Access 2010 adatbázis-kezelő programmal történt. Az így létrejött adatbázis a következő információkat tartalmazza:

- az egyes szövegekben szereplő szótári szavak;
- a szótári szavak előfordulásainak száma az egyes szövegekben;
- a szótári szavak előfordulásainak száma az MNSZ anyagában;
- a szótári szavak helyezése a magyar nyelv szavainak gyakorisági listáján;
- az egyes szótári szavakat tartalmazó szöveg adatai.

A szóelőfordulások szótári szavak alá történő besorolásakor a hasonló külföldi kutatásokhoz hasonló módon próbáltam eljárni, ahol az egyszerűsített olvasmányok szókincsének megadásakor általában nem a szótári szavak, hanem a szövegben szereplő szócsaládok számát adják meg. Ennek megfelelően a lista összeállításakor általában egy szótári szó alá kerültek nemcsak az adott szótári szó ragozott és jelezett alakjait tartalmazó szóelőfordulások, hanem a szónak az adott szóosztály esetében automatikus vagy nagy produktivitással rendelkező képzővel ellátott előfordulásai is. Például a *nézeget* szóalak a *néz*, a *kiabálás* főnév pedig a *kiabál* előfordulásaként került a statisztikába.

A vizsgálat során használt technikai eljárások, illetve az MNSZ-ben alkalmazott módszerekhez való alkalmazkodás néhány esetben problematikusnak mondható döntéseket szült. Így például az *egy darabig* 'egy ideig' kifejezésben szereplő *darabig* szóalak a gyakorisági listán a *darab* előfordulásainak számát gyarapítja, bár jelentése jelentősen eltér annak egyéb előfordulásaitól, és a kifejezés megértését nem garantálja a szó jelentésének ismerete. Hasonló problémákat vetnek fel az olyan régies kifejezések, mint például *A Pál utcai fiúk*ban szereplő *egyiktektől* szóalak. Ez a kifejezés az általános elvek szerint az *egyik* előfordulásának számít, ám a szóalak megértéséhez valószínűleg nem elegendő ennek a szótári szónak az ismerete. A fentiekhez hasonló kifejezéseket célszerű lett volna külön címszóként kezelni, ám sajnos erre a vizsgálatban használt technikai megoldások nem adtak lehetőséget. Mindezekkel együtt és a gépi adatfeldolgozás okozta esetleges torzításokat is figyelembe véve azt gondolom, hogy a kiadványok szövegéből létrehozott korpusz, illetve az azon végzett számítások eredményei hű képet adnak a vizsgálatban szereplő kiadványok szókincséről.

3.4. A vizsgálat eredményei

3.4.1. Általános jellemzők

Mint már szó volt róla, a kiadók nem sok információt szolgáltatnak azzal kapcsolatban, hogy milyen elvek mentén születtek az irodalmi szövegek nyelvtanulóknak szánt változatai. Az olvasmányokat a hozzájuk tartozó eredeti művekkel összevetve azonban könnyen felfedezhetjük, hogy a két sorozat jelentősen eltérő koncepciót követ, ami az olvasmányok mind nyelvi, mind irodalmi jellegzetességeit döntő módon befolyásolja.

A két sorozat által követett módszerek megfeleltethetők a Day–Bamford (1998: 56–57) által felállított tipológia egy-egy típusának. A szerzők a jelen vizsgálatban is szereplő, eredetileg anyanyelvi beszélők számára írt, általában széles körben ismert, gyakran klasszikus irodalmi művek alapján készült egyszerűsített olvasmányoknak két fő típusát, az egyszerűsítést és a teljes újraírást különböztetik meg. Az első típusba tartozó *Hungarolingua Klasszikusok* szorososan, egyes részeket szó szerint megtartva követi az eredeti műveket, csupán bizonyos nehéznek ítélt szavakat, fordulatokat egyszerűsített le az egyszerűsített változat készítője. Ezzel szemben a *Könnyen Magyarul* esetében nem mutatható ki ilyen szintű párhuzam az eredeti szövegekkel, láthatóan nem az eredeti szöveg egyszerűsítéséről van szó tehát, hanem azok teljes újraírásáról.¹²

A két módszer jelentősen eltérő hatással van az egyszerűsített szövegek nyelvi jellegzetességeire. A *Hungarolingua Klasszikusok* által alkalmazott egyszerűsítés mind a szókincs, mind a nyelvtani szerkezetek és a stílus tekintetében sokat megőriz az eredeti szövegből, ami egyrészt lehetőséget ad az olvasók számára az irodalmi klasszikusok nyelvvel való találkozásra, az írók egyéni stílusának megismerésére, másrészt egy ilyen szöveg befogadása egyértelműen magasabb nyelvtudást és nagyobb figyelmet igényel, mint egy kifejezetten nyelvtanulók számára írt szöveg. Az újraírással ezzel szemben az eredeti szöveg jellegzetességei nem jutnak el a nyelvtanulóhoz, azonban ez a technika több lehetőséget ad a befogadók nyelvtudásához való alkalmazkodásra, könnyebben olvasható szövegek megalkotására. Mint a későbbiekben látni fogjuk, mindkét módszer hatásai tetten érhetőek a kiadványok szókincsének tekintetében is.

Noha az egyszerűsítéstől azt várnánk, hogy többet megőriz a mű irodalmi értékéből, időnként épp ennek ellenkezőjét tapasztaljuk. A rövidítéssel együtt járó kihagyások ugyanis nem egy esetben megbolygatják az eredeti mű dramaturgiáját, azaz egyes, az eredetihez való hűség jegyében pontosan megtartott részek következmény nélkül állnak a történetben. Ennek példaként megemlíthetjük Boka János különleges tintatartójának esetét *A Pál utcai fiúkban*. A tintatartóról az egyszerűsített változat is részletesen leírja, hogy csak akkor folyik ki belőle a tinta, ha zsebre vágják. Azoknak a jeleneteknek a leírása azonban, amelyekben újra előkerül a tintatartó (Boka a tanártól megijedve zsebre vágja, egy későbbi részben pedig észreveszi, hogy kiömlött a zsebében, majd tintás kezét a falba törli), az egyszerűsített változathoz már hiányzik.

A fentihez hasonló kihagyások miatt felvethető, hogy mennyire teljesül a készítők azon célja, hogy megőrizték az eredeti mű irodalmi értékét és autenticitását. Ezzel kapcsolatban érdemes felidéznünk Day–Bamford (1998: 60–61) gondolatmenetét is. A két szerző az autenticitás kérdését a kommunikáció általános meghatározásból kiindulva próbálja értelmezni, és rámutat, hogy az egyszerűsítés tulajdonképpen nem más, mint a befogadóhoz való alkalmazkodás (vö. Tátrai 2011: 45–50), ami a kommunikáció egyik legfőbb ismérve. Felmerül tehát, hogy az eredeti műből megtartott, eredeti kontextu-

¹² Day–Bamford (1998) tipológiájában a feldolgozások melletti másik nagy kategóriát az olyan egyszerű olvasmányok jelentik, amelyek nem egy korábbi szöveg feldolgozásai, hanem kifejezetten nyelvtanulók számára írt eredeti művek. A magyarul tanuló külföldiek számára azonban egyelőre nem készült ilyen könyv.

sukból kiszakított részek mennyire nevezhetők ebből a szempontból a kommunikáció autentikus formájának, hiszen alapvetően más befogadókat szem előtt tartva születtek, mint azok az egyszerűsített olvasmányokat olvasó nyelvtanulók.

3.4.2. A szövegek szókinccse

A 3.3. részben bemutatott elvek alapján összeállított szólisták választ adnak arra, hogy hány szótári szó jelenik meg a vizsgált olvasmányokban, és ezáltal következtethetünk arra, hogy hány szótári szó ismeretét követeli meg az adott szöveg olvasása a különböző olvasási módokon. A 3. táblázatban összefoglalt adatokra ránézve azonnal szembeütnek, hogy a *Hungarolingua Klasszikusok* kivétel nélkül jóval nagyobb szókinccset használnak, mint a *Könnyen Magyarul* sorozatban megjelent olvasmányok. Még a kiadó színtézése szerinti közepes nehézségű *A Pál utcai fiúk* több, mint 2227 szavas szókinccse is magasnak mondható a nemzetközi példákat figyelembe véve. A *Könnyen Magyarul* kiadványainak 800–1000 szó közötti szókinccse a különböző külföldi sorozatok közepes nehézségű kiadványainak szókinccsével állítható párhuzamba.

A *Könnyen Magyarul* sorozatban megjelent olvasmányok szókinccse ismét rávilágít a szintek meghatározásával kapcsolatos bizonytalanságokra. Míg a *Hungarolingua Klasszikusok* kiadványainak szókinccse többé-kevésbé párhuzamban van a kiadó által megállapított szintekkel, a *Könnyen Magyarul* esetében ez nem mondható el. Az elvileg legalacsonyabb szintű Kosztolányi-novellák szókinccse a legmagasabb, a 3-as szintű Móricz-novellák szókinccse pedig mintegy 160 szóval alacsonyabb a vele azonos szintűként kategorizált *Láthatatlan ember*énél. A szintek megállapításának természetesen lehetnek a szókinccsen kívüli szempontjai is, ám mint már szó volt róla, a szintekbe sorolás elveit egyik sorozat esetében sem ismerjük. Mindenesetre a fentiek ismét rámutatnak arra, hogy a kiadók nem könnyítik meg az olvasók számára a nekik megfelelő szintű olvasmány kiválasztását.

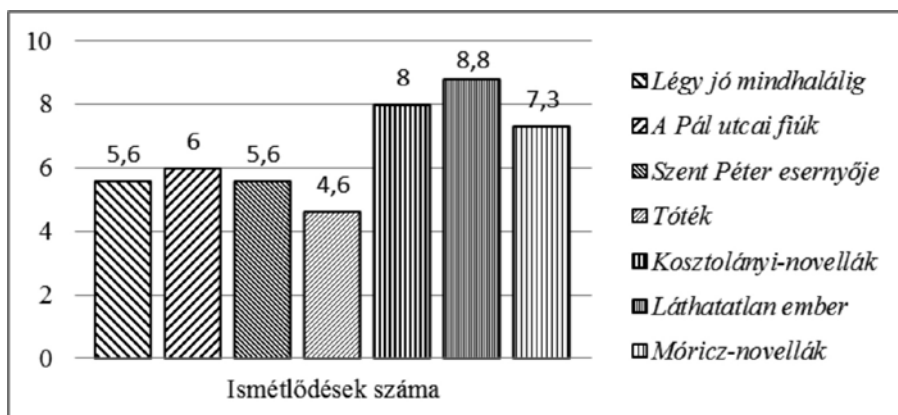
3 táblázat: A vizsgálatban szereplő szövegek szókinccse és a kiadók által megadott szint

	Nyelvi szint	Szótövek száma
Móricz Zsigmond: Légy jó mindhalálig	****	2788
Molnár Ferenc: A Pál utcai fiúk	***	2227
Örkény István: Tóték	****	2446
Mikszáth Kálmán: Szent Péter esernyője	*****	4273
Gárdonyi Géza: Láthatatlan ember	3	935
Kosztolányi Dezső: Novellák	2	979
Móricz Zsigmond: Novellák	3	775

Bár már a fenti számok is sokat mondanak a vizsgált szövegek legfontosabb lexikai jellemzőiről, pontosabb képet kapunk a lexika kezeléséről, ha megvizsgáljuk a művek által tartalmazott szótári szavak ismétlődését és az MNSZ gyakorisági listájához való viszonyukat.

3.4.3. A szavak ismétlődése

A szövegek szókincséről, olvashatóságáról sokat elárul az, hogy a szövegben előforduló szótári szavakkal hányszor találkozik az olvasó. A szavak nagyobb ismétlődése könyvebbé, gyorsabbá teszi az olvasást, így az ilyen szövegek alkalmasabbak arra, hogy extenzív olvasással olvassuk őket. A 3. ábrán bemutatott adatok alapján e tekintetben is különbség mutatkozik a két sorozat között. Míg az egyes *Hungarolingua Klasszikusok* szövegében szereplő szavak átlagosan 4,6–6,0 alkalommal fordulnak elő az adott kötetben, addig a *Könnyen Magyarul* tagjai esetében ez a szám 7,3 és 8,8 között van. Fontos azonban, hogy a szövegben előforduló gyakori szavak nagy súllyal szerepelnek az átlag kiszámításakor, ezért érdemes közelebbről is megvizsgálni a szóismétlődés kérdését.



3. ábra Az egyes szövegekben szereplő szavak átlagos előfordulása

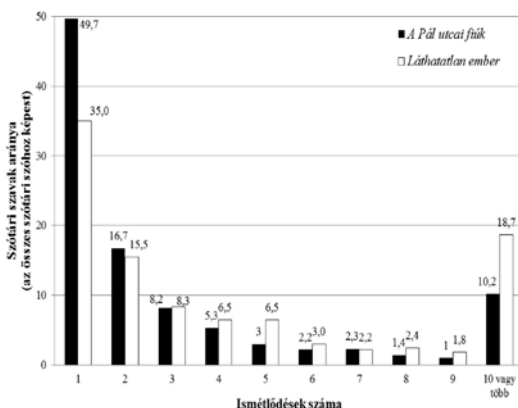
A 4. táblázat az egyes szövegekben többször, illetve kevesebbszer ismétlődő szavak egymáshoz viszonyított arányát foglalja össze. Látható, hogy a *Hungarolingua Klasszikusok* tagjainak szövegében meglehetősen magas az olyan szavak aránya, amelyek mindössze egyszer fordulnak elő az adott könyvben. Mind a négy kiadvány esetében a szövegben szereplő összes szótári szó körülbelül 50%-a csak egyszer jelenik meg a szövegben. Ez a szám a másik sorozat esetében jóval alacsonyabb, 35 és 39% között van.

Megfigyelhetjük továbbá, hogy a *Könnyen Magyarul* sorozatban megjelent kötetekben lényegesen nagyobb arányban vannak jelen gyakran ismétlődő szavak, az e ki-

adványokban szereplő szavak 15,4–18,7%-a tízszer vagy többször fordul elő az adott szövegben. A másik sorozat esetében az ilyen szavak aránya 7,6 és 10,2% között van. Természetesen az ilyen nagy gyakorisággal előforduló szavak jelentős része az összes vizsgált szöveg esetében a magyar nyelv leggyakoribb szavai közül kerül ki. Ezek nagy része nyelvtani természetű szó (névmás, kötőszó, névelő stb.). A *Szent Péter esernyőjében* legtöbbször ismétlődő öt szó például az *a* (2103 előfordulás), az *az* (1042), a *van* (478), a *hogya* (364) és az *és* (344). A szemléltetés végett grafikus formában mutatja be az ismétlődést két olvasmány szövegében a 4. ábra.

4 táblázat: Szótári szavak ismétlődésének aránya a vizsgált szövegekben

	Légy jó mindhalálilig	A Pál utcai fiúk	Szent Péter esernyője	Tóték	Kosztolányi novellák	Láthatatlan ember	Móricz novellák
1	51,7%	49,7%	54,7%	54,1%	37,8%	35,0%	39,0%
2	17,4%	16,7%	16,4%	17,1%	14,7%	15,5%	15,1%
3	7,7%	8,2%	7,4%	8,0%	9,4%	8,3%	8,9%
4	4,8%	5,3%	4,5%	4,5%	6,3%	6,5%	6,5%
5	3,0%	3,0%	2,8%	2,5%	5,0%	6,5%	5,2%
6	2,3%	2,2%	2,0%	2,5%	2,9%	3,0%	2,5%
7	2,0%	2,3%	1,8%	1,4%	3,1%	2,2%	2,7%
8	1,4%	1,4%	1,1%	1,6%	2,3%	2,4%	2,3%
9	1,0%	1,0%	1,0%	0,8%	2,1%	1,8%	2,6%
10 vagy több	8,8%	10,2%	8,3%	7,6%	16,3%	18,7%	15,4%



4. ábra: Szótári szavak ismétlődésének aránya A Pál utcai fiúkban és a Láthatatlan emberben

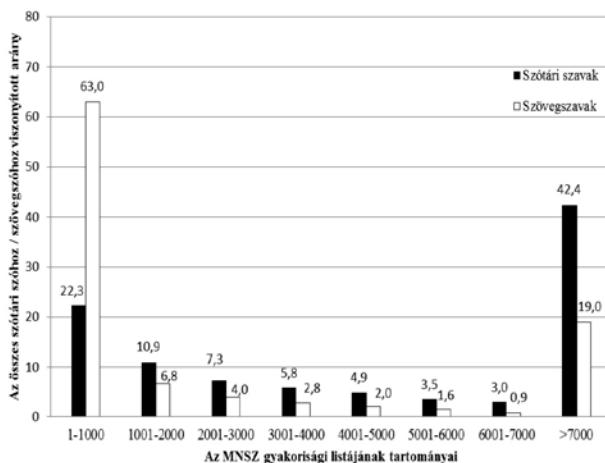
Az extenzív olvasás révén történő szótanulásról a korábbiakban elmondottak alapján kijelenthetjük, hogy a vizsgált szövegek olvasása lehetőséget adhat a nyelvtanulóknak a járulékos szótanulásra. Olyan szavak esetében számolhatunk ezzel, amelyeket az adott nyelvi szinten még nem ismer az olvasó, ám a szövegben viszonylag sokszor találkozunk velük. Az egyes szövegekben leggyakrabban előforduló szavak listájából kiszűrve a már említett nyelvtani természetű és a magyar nyelvben egyébként is gyakran előforduló, a nyelvtanulók által korán elsajátított szavakat (pl. *megy, jó, nap* stb.), minden olvasmányban számos olyan szót találunk, amelyek az adott szöveg témája miatt jelennek meg gyakran a szövegben. Különösen e szavak esetében merül fel annak a lehetősége, hogy az olvasó a szöveg olvasása révén elsajátítsa őket. A *Láthatatlan ember* szövegében ilyen szavak például az adott nyelvi szinten még talán nem ismert *palota* vagy *rabszolga*, A *Pál utcai fiúk*ban pedig egyebek mellett a *tiszteleg* vagy a *tábornok*.

A szóismétlődések kapcsán fontos elmondani még, hogy a *Hungarolingua Klasszikusok* esetében gyakran azt tapasztaljuk, hogy az adott nyelvi szinten nagy valószínűséggel még nem ismert szavak csak kevés alkalommal ismétlődnek a szövegben. Mindez pedig nemcsak annak a lehetőségét csökkenti, hogy az adott szót elsajátítsa az olvasó, hanem az olvasás sebességének csökkenéséhez, nehezebb olvasáshoz is vezet. Ez pedig az 1. ábrán bemutatott jelenség miatt azt jelenti, hogy az ilyen szavak csökkentik annak az esélyét, hogy az olvasó extenzív olvasással olvashassa ezeket a szövegeket.

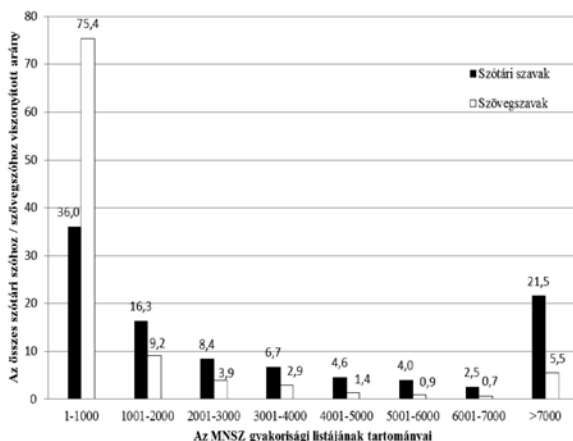
3.4.4. A kiadványok szókincsének összevetése az MNSZ gyakorisági listájával

Az olvasmányokban megjelenő lexika kérdésének további árnyalása érdekében a szövegek szókincsét összevettem az MNSZ gyakorisági listájával. Az MNSZ gyakorisági adatait a vizsgált szövegekből kinyert adatokra vetítve képet kaphatunk arról, hogy a magyar nyelv különböző gyakoriságú szavai milyen súllyal szerepelnek a vizsgált szövegekben. Általánosságban elmondható, hogy a *Könnyen Magyarul* szövegében nagyobb arányban vannak jelen az MNSZ gyakorisági listájának élén szereplő szavak. Az MNSZ szerinti 200 leggyakrabban használt magyar szó különböző alakjai teszik ki a sorozatban megjelent könyvek szövegének több mint 58,6–60,5%-át. A szövegben megjelenő összes szótári szóhoz viszonyítva a 200 leggyakoribb szótári szó aránya 14,3% és 16,2% között van a sorozat köteteiben. A *Hungarolingua Klasszikusok* esetében mindkét mutató jelentősen kisebb: a szövegszavak esetében 47,8–50,4%, míg a szótári szavak esetében 4,0–7,2%.

A két szöveg közötti különbség a gyakorisági lista következő sávjában is megmarad. Ezt szemlélteti az 5. és 6. ábra, amelyeken az MNSZ gyakorisági listájának 1000 szavas sávjaira vetítve látható, hogy a két sorozat egy-egy tipikusnak tekinthető darabja esetében a szövegszavak, illetve szótári szavak hány százaléka esik a lista adott tartományába.



5. ábra: Az MNSZ gyakorisági listáinak különböző sávjaiban szereplő szavak aránya *A Pál utcai fiúk* szövegében



6. ábra: Az MNSZ gyakorisági listáinak különböző sávjaiban szereplő szavak aránya *a Kosztolányi novellák* szövegében

A Kosztolányi-novellákat tartalmazó kötet szövegét megvizsgálva azt tapasztaljuk, hogy az MNSZ szerinti 7000 leggyakoribb magyar szó különböző alakjai teszik ki a mű teljes szövegének 94,4%-át. *A Pál utcai fiúk* esetében ez a szám alacsonyabb, 81%. Látható tehát, hogy a Kosztolányi-kötet szövegében egyértelműen nagyobb súllyal vannak jelen a magyar nyelvben gyakoribb szavak.

4. Következtetések

Mit jelent mindez az extenzív olvasás lehetőségeit illetően? A kérdésre természetesen csak egy konkrét nyelvtanuló teljes magyar szókincsének ismeretében tudnánk pontos választ adni, hiszen bár az MNSZ által szolgáltatott gyakorisági adatok sokat elmondanak az anyanyelvi beszélők által használt magyar köznyelvről, a magyarul tanuló külföldiek nem egyértelműen a gyakoriságnak megfelelő sorrendben sajátítják el a célnyelv szókincsét.

A szövegek szógyakorisági adatait érdemes lenne összevetni a magyar mint idegen nyelv oktatásában leggyakrabban használt tankönyvek szókincsével, illetve egy tanuló korpusszal (Durst–Szabó–Vincze–Zsibrita 2013) is, hogy pontosabban meghatározassuk, kik jelenthetik az egyes kiadványok célközönségét. Erre vizsgálatomban sajnos nem volt lehetőségem, ám a kiadványokban előforduló szavak listájának áttekintésével megfogalmazhatunk egy hozzávetőleges becslést azzal kapcsolatban, hogy milyen nyelvi szintű nyelvtanulók olvashatják extenzív olvasással az egyes kiadványokat.

A *Könnyen Magyarul* sorozat mindhárom darabját illetően erős B1–B2-es nyelvtudással már lehet esély arra, hogy a nyelvtanuló extenzív olvasással olvassa a szövegeket. Bár szókincse kisebb a másik két kiadványénál, a Móricz-novellák olvasása valóban nehezebb feladat, mint azoké, így végső soron indokolt lehet a kiadó által alkalmazott szintezés. Összességében azt mondhatjuk tehát, hogy a sorozat olyan nyelvtanulók számára biztosít hozzáférést a magyar irodalomhoz, akik számára az eredeti művek még sokáig elérhetetlenek lennének a nyelvtanulás folyamatában.

A *Hungarolingua Klasszikusok* esetében nehezebbnek tűnik az extenzív olvasáshoz szükséges nyelvi szint meghatározása, hiszen az eredeti szövegekből megtartott hosszabb szövegrészek miatt gyakorlatilag a XX. század első felének irodalmi nyelvével találkozunk az olvasó. A sorozat alacsonyabb szintű darabjainak extenzív olvasással történő olvasásához is legalább C1-es nyelvtudás tűnik szükségesnek, de – különösen a *Szent Péter esernyője* esetében – csak a C2-es nyelvtudás garantálja az extenzív olvasás lexikával kapcsolatos feltételeinek teljesülését. Összességében úgy tűnik, hogy a *Hungarolingua Klasszikusok* elkészítésénél az eredeti művek szövegéhez való ragaszkodás, azok irodalmi értékének megtartása nagyobb súllyal esett latba, mint a könnyű olvashatóság. Fontos még egyszer megjegyezni azonban, hogy (bár ez csak a kiadó katalógusából derül ki, a könyvek borítójáról nem) a sorozat haladó nyelvtanulóknak szól, és nem állítja magáról, hogy extenzív olvasásra szánják.

A fentiek természetesen nem jelentik azt, hogy alacsonyabb nyelvi szintű nyelvtanulók ne lennének képesek megbirkózni az egyes szövegekkel, ám úgy vélem a szótárhasználat nélküli, gyors, lendületes, megszakításmentes és élvezetes olvasáshoz a fent említett szintekre van szükség. A szintek pontosabb meghatározására egy különböző szintű nyelvtanulók körében végzett empirikus vizsgálat (az ismeretlen szavak megjelölésével, az olvasás sebességének mérésével) nyújthatna lehetőséget.

A dolgozatban bemutatott vizsgálat számos további kutatás lehetőségét nyitja meg. A Magyar Nemzeti Szövegtárral való összevetés mellett érdemes lenne megviss-

gálni az egyszerűsített olvasmányok és a magyar mint idegen nyelv oktatásában leggyakrabban használt tankönyvek szókincse közötti összefüggéseket is. Egy ilyen vizsgálat nemcsak az extenzív olvasással kapcsolatos kérdésekre adhatna választ, hanem hozzájárulhatna a magyar szókincs gyakorisági mintázatainak jobb megértéséhez, és ezáltal a szókincs hatékonyabb tanításához is.

Irodalom

- Bárdos Jenő 2000. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bárdos Jenő 2005. *Élő nyelvtanítás-történet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Brown, Douglas H. 2000. *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. White Plains: Longman.
- Brown, Ronan – Waring, Rob – Donkaewbua, Sangrawee 2008. Incidental Vocabulary Acquisition from Reading, Reading-while-listening, and Listening to Stories. *Reading in a Foreign Language* 20. 2: 136–163.
- Csikszentmihályi Mihály 1997. *Flow. Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Day, Richard – Bamford, Julian 1998. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DNYE = *Hungarolingua. Könyvek. Books. Bücher*. Debreceni Nyári Egyetem. é.n. http://www.nyariegyetem.hu/_downloads/nye_tankonyvek.exe
- Durst Péter – Szabó Martina Katalin – Vincze Veronika – Zsibrita János 2013. A „Hun-learner” magyar tanulói korpusz fejlesztése és várható hozadéka. *THL*₂ 1–2. 28–41.
- ERF = The Extensive Reading Foundation 2011. *Guide to Extensive reading* 2011. http://erfoundation.org/ERF_Guide.pdf
- Falus Iván szerk. 1998. *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Gárdonyi Géza 2012. *Láthatatlan ember*. Átdolgozta Grand Edit. Magánkiadás.
- Grabe, William 2009. *Reading in a Second Language. Moving from Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson, Keith – Johnson, Helen 1999. *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics: A Handbook for Language Teaching*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Kiss Gabriella – Molnár Ilona 2009. *Jó szórakozást magyarul!* Molilla Könyv.
- Kosztolányi Dezső 2012. *Novellák*. Átdolgozta Grand Edit. Magánkiadás.
- Krashen, Stephen D. 2004. *The Power of Reading: Insights from the Research*. Portsmouth: Heinemann.
- Krashen, Stephen 2011. *Free Voluntary Reading*. Santa Barbara: Libraries Unlimited.
- Laczkó Zsuzsa 2002. *Szemezgető*. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.
- Mikszáth Kálmán 2010. *Szent Péter esernyője*. Nyelvoktatási célokra átdolgozta Goretity József. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.

- Molnár Ferenc 1996. *A Pál utcai fiúk*. Nyelvoktatási célokra átdolgozta Goretity József. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.
- Móricz Zsigmond 1995. *Légy jó mindhalálig*. Nyelvoktatási célokra átdolgozta Goretity József. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.
- Móricz Zsigmond 2013. *Novellák*. Magánkiadás.
- Nation, Paul – Wang, Karen Ming-tzu 1999. Graded Readers and Vocabulary. *Reading in a Foreign Language* 12. 2: 355–379.
- Nuttall, Christine E. 1996. *Teaching reading skills in a foreign language*. Oxford: Heinemann.
- Örkény István 1996. *Tóték*. Nyelvoktatási célokra átdolgozta Goretity József. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.
- Tátrai Szilárd 2011. *Bevezetés a pragmatikába. Funkcionális kognitív megközelítés*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Várad Tamás 2002. *The Hungarian National Corpus*. In: *Proceedings of the 3rd LREC Conference*. Las Palmas. 385–9. URL: <http://corpus.nytud.hu/mnsz>.
- Waring, Rob – Nation, Paul 2004. *Second Language Reading and Incidental Vocabulary Learning. Angles On The English-speaking World* 4: 11–23.
- Waring, Rob – Takaki, Misako 2003. At What Rate Do Learners Learn and Retain New Vocabulary from Reading a Graded Reader? *Reading in a Foreign Language* 15. 2: 130–163.