VI. Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia

NYELVEK ÉS NYELVOKTATÁS A KÁRPÁT-MEDENCÉBEN

2.



Nyíregyháza, 1996. április 2-4

Bessenyei György Tanárképző Főiskola

VI.
Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia

Nyelvek és nyelvoktatás a Kárpát-medencében

II. kötet

Bessenyei György Könyvkiadó
Nyíregyháza
1996

Szerkesztette:

Székely Gábor
a nyelvtudomány kandidátusa

Cs. Jónás Erzsébet
a nyelvtudomány kandidátusa

Kiadja a Bessenyei György Könyvkiadó
Felelős kiadó: Dr. Szabó Géza
Kiadóvezető: Kertész Sándor
ISBN 963 7170 86 3
Műszaki szerkesztő: Gyurikovits Gáborné
Készült 1000 példányban
a Bessenyei György Könyvkiadó nyomdájában

TARTALOMJEGYZÉK

II. kötet

FORDÍTÁS, TOLMÁCSOLÁS, MŰFORDÍTÁS

Szomor Imréné: Szakfordítóképzés aktuális kérdései Magyarországon 9

Simigné Fenyő Sarolta: Nézőpontváltás a fordításban 16

Ajtay-Horváth Magda: Intertextualitás és az intralingvális fordítások szerepe a nyelvórákon 27

Szabari Krisztina: Jogi szövegek fordításának problémái német-magyar példákkal 38

P. Csige Katalin: Orosz tükörszók és részfordítások a magyar nyelvben 49

Koltay Tibor: A fordításon túl: "hasznos műfajok" a szakfordítóképzésben 55

Deák Ferencné - Piller Györgyné: Az orosz nyelvű szakfordító- és tolmácsképzés módszertani tapasztalatai a BME-n 61

Joó Etelka - Zsigóné Vincze Katalin: Fordító- és tolmácsképzés Nyugat-Európában és ennek adaptálási lehetőségei Nyíregyházán 70

Mohácsi János: Szakmai dokumentáció - egy készségfejlesztő tárgy a Budapesti Műszaki Egyetemen, a szakfordító- és tolmácsképzés keretein belül 74

Ruzsbatzky Zsuzsa: A nyelv- és stílusgyakorlat című tantárgy szerepe az angol nyelvű szakfordító és tolmácsképzésben a Budapesti Műszaki Egyetemen 83

N. Lőrincz Julianna: "Kékbenyúló mezők" (Képek és színek Jeszenyin költészetében és műfordításaiban) 92

Ujszászi Zsuzsa: Egy vers kétnyelvű olvasatban
(John Donne: "A Valediction: Forbidding Mourning") 99

Dušan Tellinger: A reáliák fordításának problémája Márai Sándor
Szindbád hazamegy című művének német változatában 104

Cs. Jónás Erzsébet: Spiró György orosz fordításai 110

SZAKNYELV

Szászné Veidner Katalin: Stratégiák a hallgatók szövegértési és
szövegelemzési képességének kialakítására a szaknyelvoktatásban 121

Széky Annamária: NYITOK - kötetlen és önálló tanulási formák a
szaknyelvi képzésben 128

Tuna Katalin: Mennyire interaktív az interaktív? 139

Vörösné Koloszár Ibolya: Szakma és nyelv 145

Szalay Györgyi: Verhandlungsgespräche als Untersuchungsgegenstadt 150

Serege Anikó: A curriculum mint a szaknyelvoktatás alapdokumentuma 154

Salánki Ágnes: A reklám nyelve 162

Peőcz Vera: Возможности совершенствования преподавания
русского специального языка экономики 171

Szász Erika: A magyar katonai szaknyelv nyelvhelyességi kérdései 182

KONTRASZTÍV NYELVÉSZET

Budai László: A főnév által szelektált magyar ige aspektuális és
kauzális szextettjei (valenciaelméleti keretben) 187

Földvári Sándor: A Baltikum nyelveinek areális (és tipológiai)
kapcsolatairól 193

Bihari Gábor: Lexikai kontrasztivitás. Idegen - magyar nyelvi
összevető elemzés 199

Mihalovics Árpád: Az interperszonális volitiv modalitásról 205

Máté Éva: Problémák a francia «reverzibilis» igék fordításával kapcsolatban 212

Veres Ferenc: Az alanyi alárendelés francia-magyar kontrasztív megvilágításban 220

Laczik Mária: Az eredetet és összetartozást jelölő melléknevek (magyar-orosz-olasz összevetés) 239

Bagi Ferenc: A szerb és a magyar köznyelv egyszótagú szavai fonémaszerkezetének kontrasztív vizsgálata 248

Katona Edit: Az egy vegyértékű igék egy csoportjának összevetése szerb megfelelőikkel 255

Szabóné Papp Judit: Expressions of Dynamic Possibility in English, Finnish, and Hungarian 262

Steinerné Molnár Judit: Nomina, die Entsprechungen der deutschen Präpositivergänzung durch ein Genitivattribut fordern 270

Zsemlyei János: A romániai magyarság nyelvhasználatában előforduló román közvetítésű nemzetközi szavakról 273

Pacsai Imre: A mellékrendelő szóösszetételekkel kapcsolatos újabb elméletek 280

Szász Lőrinc. Az igekötős igék ekvivalensei a magyar-román nagyszótárban 288

INTERKULTURÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ

Hidasi Judit: Eurokomminikácó 293

Barabás László: Überlegungen zu Fortbildungsveranstaltungen im bereich landeskunde für DaF-Lehrer 299

Darabos Zsuzsa: Magyarország egy sícipődobozban avagy hogyan mutatják be hazánkat a mai tizenévesek? 304

Balogh T. István - Osváth Gábor: A koreai nevek magyar kiejtése és helyesírása 307

Czellérné Farkas Mária: Egy francia nyelvész a magyar nyelvért: Aurélien Sauvageot 316

Kiss Kálmán: Adalékok a "Kruzsok" múlt századi történetéhez 321

Sato Noriko: A japán nyelvoktatás története és helyzete Magyarországon a nyelvkönyvek tükrében 328

Székács Anna: Kísérletek a felsőoktatásban a japán nyelv "eredeti ízének" átadására kifejező szavak oktatásával 336

SZOCIOLINGVISZTIKA – PSZICHOLINGVISZTIKA

P. Lakatos Ilona - T. Károlyi Margit: A mai magyar nyelvváltozatok megítélése egy kérdőíves felmérés tükrében 341

K. Szoboszlay Ágnes: Egy folyamatban levő nyelvjárásgyűjtő munka okairól és várható hasznáról 350

Csűry István - Csűry Andrea: Szövegnorma és nyelvhasználat 354

Lengyel Zsolt: Nyelvi mozgások - változások: geográfiai – gazdasági – kulturális tényezők 366

Jagusztinné Ujvári Klára: Felépíthető-e a szójelentés? 370

Hortobágyi Ildikó: Understanding Linguistic Evolution 378

Kókai Mariann: Doctor-patient Interview: A sociolinguistic perspective 388

Zimmermann Claudia: Pszichotipológia – a nyelvi távolság szerepe az idegen nyelvek tanulásában 400

Mikó Pálné: Az "idegen nyelvi autósztrádán": a használók biztonsága 409

SZÁMÍTÓGÉPES NYELVÉSZET

Kis Ádám: A számítógépes helyesírás-ellenőrzés korlátai 416

Koutny Ilona: Magyar mondatok morfológiai és szintaktikai generálása korlátozott szókincs és nyelvtan alapján a beszélő BLISSVOX rendszerben 423

Tusnády Lászlóné: Szótanulást segítő program 430

Dávid N. Biacsi - András Rohonyi: Some Linguistic Phenomena in Communicating on The NET 433

IRODALOM, STILISZTIKA, NYELVMŰVELÉS

Margócsy Klára: A kommunikatív anyanyelvi nevelés és a drámapedagógia lehetőségei 453

Jenei Teréz: Közhelyek a felnőtt-gyermek kommunikációban 457

Szikoráné Kovács Eszter: A költői szöveg interpretáció- és befogadás-elméleti kérdéseiről 463

Jagusztin László: Mérések, mértékegységek, avagy "mi mennyi?" a humán tudományokban 467

Boda I. Károly - B. Porkoláb Judit: A pogány köszöntő c. verseskötet (1930) számítógépes vizsgálata nyelvi, stilisztikai szempontból 473

Kovácsné Cs. Gabriella: Cross-cultural Difficulties in Educational Management 482

Minya Károly: Az elvonással keletkezett összetett ige mint neologizmus (Nyelvművelek, tehát vagyok?) 488

Sáfár Éva: Az elliptikus szövegek, avagy hogyan alkalmazható az ellipszis fogalma a szöveg felépítésének és a manipuláció vizsgálatakor 494

Bakonyi István: Kulturgazdász - 2000 499

Cseh Mária: A *manó* szó szótárainkban 504

Czeglédi Katalin: A magyarok nevei a földrajzi nevekben (részletek) 514

Papp Ferenc: Lomonoszov (1711-1765) és a Kárpát-medence népei–nyelvei 522

Székely Gábor: Idegen nyelvi hatások a magyar köz- és szaknyelvben 525

Veszprémi Eszter: A tömegkommunikációs eszközök nyelvhasználatának vétségei 532

Murádin László: A magyar nyelvművelés erdélyi történetéből 535

Estók Tivadarné: Szövegalkotási és szövegértési készségfejlesztés anyanyelven 543

Fazakas Emese: Az idő-metaforák a magyar nyelvben 555

Nagy Mihályné Nyáry Erika: A szintaxis rejtelmei Cicero nyelvében 563

NYELVPOLITIKA, SAJTÓNYELV

Nádor Orsolya: A szlovák nyelvtörvény történeti előzményeiről 572

Gál József: Oktatásügy–nyelvoktatás Kárpátalján 580

Katus Elvira: "Politikai széljárás" és sajtónyelv – bolgár napilapok alapján – 585

Lizanec Péter: A kétkötetes kárpátaljai magyar nyelvjárások szótára 591

Vörös Ottó: Nyelvoktatás - kétnyelvű oktatás (Gondolatok a kárpát-medencei magyar – nem magyar kétnyelvűségről és oktatásról) 599

Sturcz Zoltán: Kísért a múlt: viták a nemzetiségi nyelvek oktatásáról Magyarországon az 1910-es években 605

Sziklai Lászlóné: Idegenek előnyben? (az idegen szavak használatának változása a mai orosz nyelvben) 611

ZÁRÓ PLENÁRIS ÜLÉS

Szőllősy-Sebestyén András: Ki beszél itt magyarul? 616

NÉVMUTATÓ 636

SZAKFORDÍTÓKÉPZÉS AKTUÁLIS KÉRDÉSEI MAGYARORSZÁGON

Szomor Imréné

1. Bevezetés

(I) Szakfordítóképzés alakulása Magyarországon, illetve kitekintés más országok szakfordítóképzése felé; képzés a Gödöllői Agrártudományi Egyetemen, a képzés céljai, e célok várható módosulása a jövőben a gazdaság igényei szerint. Milyen nyelvi képességek piacképesek?

(II) Mindezek fényében a képzés módosulása: mit tanítsunk? Más országok tapasztalatai a fordítóképzés terén.

2.1. A holnap professzionális fordítója

Az 1991. május végén - június elején, Elsinore-ban (Dánia) tartott Language International Konferencián Mary Snell-Hornby "A holnap professzionális fordítója" címmel nagyszerű előadást tartott a fordító- és tolmácsképzés aktuális problémáiról, illetve ismertette a bécsi Tolmács- és Fordítóképző Intézet elképzelését az igényeknek megfelelően átalakított új képzésről. Az előadás központi kérdése az volt, hogy a fordítóképzés keretében a jövőre nézve mi a feladatunk: nyelvspecialistákat vagy pedig általában sokféle szakmai területhez értő szakembereket képezzünk. A bécsi Intézet akkori helyzetével kapcsolatosan számos olyan ismérvet említett, amelyek a fordító- és tolmácsképzés jelenlegi magyarországi helyzetére is igazak.

Azonnal első kérdésként vetődnek fel az alábbiak:

- Milyen kompetenciákkal rendelkezzen a szakmailag megfelelően képzett, illetve felkészült fordító?
- Továbbá, amennyiben az e kérdésre válaszként adandó kompetenciákat jelöljük meg egy egyetemi vagy főiskolai fordítóképző kurzus kimeneti feltételeként, akkor milyen felvételi/bemeneti követelményeket kell támasztanunk a képzésben részt venni szándékozókkal szemben? A képzésben résztvevők valamennyien fordítók vagy tolmácsok szándékoznak lenni, vagy egyszerűen nincs más lehetőségük nyelvi képességeik fejlesztésére, és ezért csatlakoznak be a fordító/tolmácsképző kurzusra?
- A fenti kompetenciák, illetve képzési igények fényében hogyan módosítsuk jelenlegi kurzusainkat, és milyen változások várhatók ezen a téren?

2.2. Először a szakmai kompetenciákról

Itt gyakran említik Alexander Fraser Tytler 1791-ben megjelent "Essay on the Principles of Translation" című publikált előadásgyűjteményét, amely fordítói alapkompetenciákként említi a forrás és a célnyelv alapos ismeretét, a jártasságot a szöveg (szakmai) kontextusával kapcsolatosan, és a célnyelvi szöveg stílusbeli azonosságának megteremtését a forrásnyelviével. Természetesen a II. világháború előtti fordítással kapcsolatos írások az irodalmi fordításokra és fordítókra értendők, akik csak másodsorban voltak fordítók. Ehhez képest ma gyakori eset, hogy a fordító/tolmács szabadúszó, mellékfoglalkozásként dolgozik ebben a szakmában, a fenti kompetencia-követelményeknek igen szoros időkorlátok között kell megfelelnie, tehát *megfelelő állóképességgel, rendkívül gyors szövegfeldolgozói képességgel, naprakész kontextusbeli ismeretekkel* kell rendelkeznie. Mert nem idegen nyelvet fordítunk, hanem idegen nyelvi szöveget, amelyet meghatároznak a nyelven kívüli körülmények és a konkrét

társadalmi és kulturális háttér. Következésképpen, Snell-Hornby meghatározása szerint, a fordítás elsődlegesen olyan társadalmi-kulturális tevékenység, amely [a fordító részéről] nemcsak *alapos nyelvi kompetenciát* tételez fel, hanem *széleskörű tényszerű és enciklopédikus ismereteket* is; mind a forrásnyelv, mind pedig a célnyelv hétköznapi normáinak és konvencióinak alapos ismeretét. Tehát a fordító vagy tolmács nem egyszerűen csak beszéli a forrásnyelvet és a célnyelvet, hanem ismeri mindkét nyelv kultúráját, és az adott szöveg fordításával közvetíti a másik nyelv mögötti kultúrát makroszinten, egy szakmai terület kontextusába tartozó specifikus szöveg fordítása esetén pedig közvetíti a szakmai kultúrát/know-how pillanatnyi állását nemzetközi makroszinten. Mindehhez járul még az, hogy korábban a fordítót úgy láttuk, mint aki elkészíti a fordítást, és bőven áll idő rendelkezésre a fordítás ellenőrzésére, míg a tolmács azonnal közvetíti az elmondottakat. Ez az éles elhatárolódás is háttérbe tolódott, legalábbis az idő viszonylatában, mert a ma dolgozó fordítónak általában rendkívül szűk határidőt szabnak. Továbbá a fordítónak gyakran éppen úgy nincs ideje pl. a terminológia utánanézésére, mint a tolmácsnak.

2.3. Intézményes/oktatási háttér

A következő kérdés az, hogy az intézményes/oktatási háttér mennyiben képes pillanatnyilag megfelelni ezen fordító/tolmácsképzési követelményeknek, illetve milyen változtatásokat kell végrehajtanunk ahhoz, hogy a jövőben megfeleljünk. Európában a képzés általában két vonalon indult el: vagy az idegennyelvi tanszékek szervezésében, vagy pedig műszaki, kereskedelmi főiskolák kínálták a fordítóképzést kiegészítő tanulmányként. Az előzőre példa a bécsi, a saarbrückeni, a trieszti, a Paris III és a heidelbergi iskola, az utóbbira a koppenhágai, a londoni és némileg az ottawai fordító- és tolmácsképzés.

Magyarországon országos szintű, professzionális tolmács- és fordítóképzés az ELTE posztgraduális Fordító- és Tolmácsképző Csoportjánál folyt és folyik, melynek célja egyetemi/főiskola szintű végzettséggel, illetve ennek megfelelő szakmával és megfelelő nyelvtudással rendelkező profi tolmácsok és fordítók képzése.
E központi, országos képzéssel párhuzamosan, 1979-ben kormányhatározat rendelkezett a szakegyetemi szakfordítóképzés beindításáról, melynek eredményeként számos szakegyetem, így a Gödöllői Agrártudományi Egyetem is szakfordító-képzést indított, másoddiplomás képzésként, angol, orosz, majd később német és francia nyelvvel. A képzés célját akkor úgy fogalmazták meg, hogy szakszöveget idegen nyelven olvasni tudó szakembereket (mérnököket, gazdászokat, stb.) kell képezni. Az így végzett szakfordítók betétlapot kaptak a diplomába, melynek tanúsága szerint idegennyelv - magyar szakfordítónak minősülnek.

1978-ban a JATE BTK-n angol és orosz fordító- és tolmácsképzést indítottak önálló, nappali egyetemi szakként, amely néhány évfolyam végzése után sajnos abbamaradt. Jómagam is ennek a szaknak az első csoportjában végeztem. E nappali szak indítása nyugodtan nevezhető kísérletnek két okból kifolyólag: egyrészt egy hangsúlyozottan gyakorlati jellegű képzést adtak úgy, hogy az ezzel párhuzamos, teljes létjogosultságnak örvendő tanárképzés erőteljesen elméleti, vagy legalábbis bölcsészettudományi vonalon futott, másrészt az itt képzett tolmácsok, fordítók 23 évesen kapták kézbe a diplomájukat, tehát kevés élettapasztalat volt mögöttük.

Az elmúlt 16 év során a szakegyetemi fordítóképző szakok megszüntek vagy jelentős változáson mentek át. A gödöllői szak pillanatnyilag jelentős változás előtt áll.

2.4. A gödöllői szakfordító szak jelenlegi helyzete

A másoddiplomás fordítóképzés a harmadik évtől indul. Ezt megelőzően négy szemeszteren át ún. idegen nyelvi stilisztikát hallgatnak a diákok, melynek célja: a nyelvi képesség fejlesztése. A 4. szemeszter végén záróvizsgát tesznek, amely belépő a szakfordító szakra. A szakmai tantárgyak fókuszában a fordításelmélet, fordítástechnika (idegen nyelvről magyarra, magyarról idegen nyelvre) és szaknyelv állnak, amely kiegészül dokumentációval, országismerettel és nemzetközi üzleti vizsgára való felkészítéssel. A probléma: több éve nyilvánvaló számunkra, hogy nem idegen nyelven olvasni tudó szakembereket kell kibocsátanunk, hanem idegen nyelven kommunikálni tudó, fordítási, tárgyalási, üzleti levelezési, esetleg konszekutív tolmácsolási feladatokat ellátni tudó szakembereket kell kibocsátanunk. Ugyanakkor a bejövő emberanyag nyelvileg lényegesen jobban felkészült: kétnyelvű gimnáziumból jönnek, két nyelvvizsgával rendelkeznek, és sokan azért indulnak a szakfordító szakon, mert nincs más nyelvi továbbképzési lehetőségük az egyetemi évek alatt. Mindezek eredményeként jelenleg dolgozunk egy olyan megoldáson, amely

(I) az első négy féléves nyelvi stilisztika mellett opcióként kínálna idegen nyelven leadott kultúrtörténeti tantárgyat a nagyon jó nyelvi képességekkel érkező diákok számára.

(II) a harmadik évtől induló szakfordítóképzést szeretnénk két szakirányra bontani, nevezetesen fordítói és kommunikációs szakirányra. A bejövő, jó nyelvi képességekkel rendelkező hallgatóknak csak egy töredéke szeretne - főállású vagy mellékfoglalkozású - fordítóként dolgozni, a hallgatók zöme a végzettsége szerinti szakmában, azaz agrárközgazdászként, környezetvédelmi vagy mezőgazdasági szakemberként, illetve gépészmérnökként szeretne elhelyezkedni, melyben a jó nyelvi háttér sok segítséget nyújthat. Így míg a fordítók esetében a fent említett kompetenciákat kell elsajátíttatnunk, addig az utóbbi esetben idegen nyelven (esetleg két idegen nyelven) tárgyalóképes,

levelezési feladatokat, esetleg konszekutív tolmácsolási feladatokat ellátni képes, idegennyelvű dokumentumokat megfogalmazni/megszerkeszteni tudó, sokoldalú nyelvi képességekkel rendelkező szakembert kell kibocsátanunk. E célból a fordítói szakirányon a fent említett tárgyakat szándékozunk meghagyni, kiegészítve azt hivatalos dokumentumok fordításával és készítésével, míg a kommunikációs szakirány középpontjában a fordítástechnika alapjain, szövegelemzési, szövegfeldolgozási feladatokon túl a hangsúly a szóbeli megnyilvánulásokon lenne konszekutív gyakorlatok, sajtónyelv, konferencianyelv és esettanulmány formájában. Mindez kiegészülne üzleti nyelvvel (melyből a hallgató nemzetközi vizsgát tehet) és országismerettel. A fent elmondottak jelenleg tervezeti stádiumban vannak. A képzés vizsgafordítással és záróvizsgával zárul.

2.5. Rugalmasság

A programot úgy igyekeztünk összeállítani, hogy - bizonyos mértékig a modulrendszerű oktatáshoz hasonlóan - átjárhatóságot tudjunk biztosítani a több idegen nyelvvel dolgozni tudó hallgatók számára. Bizonyos tantárgyak valamennyi idegen nyelv esetében szerepelnek, így azok kölcsönösen betudhatók vagy egyszerre hallgathatók.

A 4. szemeszter végén tett vizsga után a hallgatók, amennyiben a szakfordító szakra nem csatlakoznak be, üzleti nyelvvel foglalkozhatnak, terveink szerint nemcsak kettő, hanem négy félévig, tehát közép-, illetve felsőfokú üzleti nyelvvizsgát tehetnek le, amely elhelyezkedési esélyeiket szintén növeli.

2.6. Konklúzió

Befejezésül hadd idézzem ismét Snell-Hornby-t, aki szerint "olyan nyelvi, kulturális és kommunikációs szakembert kell képeznünk, aki számos és sokféle területen képes megfelelni tolmácsként vagy fordítóként".

NÉZŐPONTVÁLTÁS A FORDÍTÁSBAN

Simigné Fenyő Sarolta

0. Bevezetés

A fordítás egy sajátos kétnyelvű beszédtevékenység, melynek során a fordítók a valóság és a nyelv egymásra vonatkoztatásának kettős stratégiáját működtetik. Arról, hogy egy ilyen kettős stratégia működtetésekor mi megy végbe a fordítók tudatában, csak hipotéziseink lehetnek. Azt viszont, hogy minden fordító egy sajátos, a számára legelőnyösebb pozícióból, azaz nézőpontból szemléli a forrásnyelvi szöveget, és ezen nézőpont alapján választja ki a szerinte legmegfelelőbb célnyelvi változatot, empirikus adatok alapján, konkrét példákkal tudjuk bizonyítani. Gerard Genette francia kritikus szerint pl. bármilyen elbeszélő műnek kétféle aspektusát különböztethetjük meg attól függően, hogy 'ki beszél?', az író, vagy pedig a regény vagy elbeszélés valamelyik szereplője. Amennyiben a szereplők nézőpontja érvényesül, nemcsak arra derül fény, ami látható, hanem arra is, ami érzékelhető, hallható, ízlelhető, ami bármilyen kognitív tevékenység eredményeképpen megismerhető, elképzelhető, remélhető és ami aktívan végrehajtható vagy passzívan szemlélhető, mivel bármilyen cselekvést az Ágens és a cselekvés által érintett személy nézőpontja alapján egyaránt jellemezhetünk. A nézőpontváltás problematikáját a két szerző a szöveg egészére terjeszti ki, és arra a következtetésre jut, hogy amennyiben a fordító nem a megfelelő nézőpontot érvényesíti, a szerző és a szereplők közötti határ teljesen elmosódik. A nézőpont hiánya következtében a fordítás az eredetinek csupán egyfajta torzítása lesz. (House-Blum-Kulka 1986: 49.50).

Meggyőződésünk, hogy fordításkor többféle nézőpont érvényesül. Jelen dolgozat nem a mű egészére kiterjedő nézőpontváltást mutatja be, hanem arra a kérdésre keresi a választ, milyen nyelvészeti tények teszik lehetővé azt, hogy a fordítók egy azonos tényállást ellentétes irányból közelítsenek meg, és már a mondatok szintjén is nézőpontváltással teremtsenek ekvivalenciát. Feltételezzük, hogy erre a mondategységeken belül megvalósuló nézőpontváltásra a verbocentrikus elmélet ad magyarázatot, és az ilyen nézőpontváltás egyike a lehetséges, de nem kötelező fordítási stratégiáknak. Feltételezzük továbbá, hogy ez a nézőpontváltás egyrészt *a valóság, az ember és a nyelv*, másrészt ezzel párhuzamosan *a forrásnyelvi mű, a fordító és a célnyelv* viszonyán alapszik.

Ahhoz, hogy ezt bebizonyítsuk, először azt kell megvizsgálnunk, hogy az eredeti mű szerzője, mint egy adott nyelvi közösség tagja hogyan látja, tudatában hogyan struktúrálja a környező valóságot, és hogy ez a valóságlátás hogyan tükröződik a forrásnyelvi szövegben.

1. Valóság, ember és a nyelv viszonya

A térben és időben létező valóságot tárgyak és cselekvő személyek népesítik be. A köztük lévő viszonyokat R. Langacker kétféle, *a billiárd és a színpad modell* alapján szemlélteti.

A billiárd modell értelmében a környező valóságot mint diszkrét, egymástól jól elkülöníthető tárgyak egészét értelmezzük, ahol egy adott pillanatban mindegyik tárgy egy meghatározott pozíciót foglal el. Némelyik tárgy mozgást végez és ennek következtében képes arra, hogy a többi tárggyal fizikai kontaktust létesítsen, azoknak energiát továbbítson. A mozgás egyrészt belső energiának, másrészt külső forrásoknak tulajdonítható (Langacker 1987: 40). Ez a modell az egymástól jól elkülöníthető tárgyak létezését eleve adottnak

tekinti. A tárgyak között a bennük felhalmozódott energia hatására egy speciális viszony jön létre, amely alapján bizonyos cselekvésformák végrehajtására képesek (Bamberg 1994: 40).

A *billiárd modell* kereteit és lehetőségeit Langacker *színpad modellje* úgy fejleszti tovább, hogy feltételezi: a valóságban egymással kölcsönös viszonyban lévő tárgyak mozgását, dinamizmusát egy 'szemlélő' mindig ugyanúgy figyelemmel kíséri, mint az a néző, aki a színházban ül, és az előadást nézi. Hogy a néző mennyit lát a színpadból és a színpadon zajló eseményekből, az a nézőtéren elfoglalt pozíciójától függ (Langacker 1987: 3-4). Mint ahogy a színházban ülők sem tudják a színpad egészét teljesen áttekinteni, ugyanúgy az ember, a környező valóság szemlélője sem képes a valóság egészét átlátni, tudatába beépíteni, hiszen azt egy meghatározott, számára adott és előnyös nézőponton keresztül szemléli. A nézőpont a külvilágnak egy korlátok közé szorított, jól körülhatárolt részét teszi csak hozzáférhetővé, és döntően befolyásolja a nyelv lexikai és grammatikai rendszerét.

A továbbiakban azt kíséreljük meg bemutatni, hogy a nézőpont hogyan jut kifejezésre a nyelvek grammatikai rendszerében, és hogyan határozza meg a mondatszerkezet kialakítását. Nemcsak a nyelvek szókészlete, hanem a grammatikai rendszerek is annak függvényében alakultak ki és fejlődtek, hogy miként szolgálhatják a lehető leghatékonyabban egy adott nyelvi közösség kommunikatív szükségleteit. Ezért minden nyelvben lehetőség nyílik arra, hogy egy valóságelemet a beszélők annak alapján jellemezzenek, hogy azt kinek a nézőpontjából közelítik meg.

Egy kereskedelmi tranzakciót pl. bármely nyelvben az eladó és a vevő szempontjából egyaránt jellemezhetünk. Ha azt meséljük el, hogy *ki, kinek, mit ad* el, a kereskedő nézőpontját domborítjuk ki. Ugyanezt a szituációt a vásárló szemszögéből a *ki, mit, kitől vesz* mondatszerkezettel ábrázolhatjuk (Fillmore 1976: 25). Attól függően, hogy kinek a nézőpontját hangsúlyozzuk, egy adott tényállást egy nyelven belül is kifejezhetünk egynél több mondatszerkezettel is.

A valóság, az ember és a nyelv közötti kapcsolat jellemzése után vessünk egy pillantást a forrásnyelvi mű, a fordító és a célnyelv viszonyára. Amikor a fordító a forrásnyelvi szöveggel ismerkedik, pozíciója a valóságot szemlélő ember, illetve a nézőtéren helyet foglaló néző pozíciójához hasonlítható. A fordítandó mű egészét annak részein keresztül közelíti meg. Sajátos nézőpontját a célnyelvi valóság és a célnyelv rendszere határozza meg, és ez valamennyi fordítói döntés alkalmával érvényesül. Mondatok mint szövegrészek fordításakor az elemzés, átvitel és átstrukturálás fázisaiban (Bart - Klaudy 1985: 126) pl. annak van döntő szerepe, hogy a fordítók a forrásnyelvivel azonos, vagy pedig ellentétes értelmű igét visznek át a célnyelvre. Az utóbbi esetben, amely szépirodalmi művek fordításakor rendkívül gyakran megfigyelhető, a fordítók nézőpontváltással, azaz az aktánsok ellentétes elrendezésével teremtenek ekvivalenciát.

2. Állítás és tagadás oppozíciója a fordításban

A következő példák a valóságviszonyokat ellentétes irányból megközelítő szintaktikai szerkezetek, amelyek alapja az állítás és a tagadás oppozíciója. Klaudy Kinga véleménye szerint ez a fordítási stratégia a jelentések felcserélésének szélsőséges esete, melynek során a forrásnyelvi jelentést a célnyelvben azért tudják ellentétes eszközökkel visszaadni a fordítók, mert egy adott tényállást az ellenkező oldalról közelítenek meg (Klaudy 1994: 134).
Az állítás és tagadás oppozícióján alapuló nézőpontváltás angol és magyar forrásnyelvi és célnyelvi művekben egyaránt rendkívül gyakori, függetlenül attól, hogy ki a fordító. Ezt a megállapítást az alábbi példákkal támaszthatjuk alá:

2.1. Tagadó mondat felcserélése állító mondattal

Diner **won't be ready for about ten minutes**. (Mansfield 84)
Az ebéd **körülbelül tíz perc múlva lesz kész**. (Szöllősy 85)

Jimmy: **Can't think.** (Throws the paper back at him.) **She hasn't had a thought** for years. Have you? (Osborne 12)
Jimmy: A feleségemnek **megáll az esze.** (Cliff fejéhez vágja az újságot)
Áll az már évek óta. Igaz-e? (Ottlik 13)

Vizyné azt hitte, hogy a füle cseng, hogy **nem jól értette**. (Kosztolányi 698)
Mrs Vizy could hardly believe her ears. She thought they were still ringing, **that she misunderstood**. (Szirtes 15)

Csak láttad volna, milyen gyilkos szemeket meresztett a múltkor, mikor arra céloztam, **talán mégse menjen el** minden este (Kosztolányi 704)
You should have seen the black look she gave me when I suggested that **she should stay in** at night. (Szirtes 15)

Fejét tenyerébe temette, mint amikor valami **nem volt rendben** a háztartásban. (Kosztolányi 701)
He put his head in his hands as he often did when **something went wrong** with the housekeeping. (Szirtes 11)

A rabok eddegéltek még. **Nekik nem volt szokatlan** a paprika. (Gárdonyi 31)
The captives still went on eating. **They were quite used to** paprika. (Cushing 24)

2.2. Állító mondat felcserélése tagadó mondattal

I am all right now. (Dahl 150)
Nincs semmi bajom. (Borbás 151)

Albert Taylor **stayed where he was** and let her go. (Dahl 184)
Albert Taylor **nem mozdult**, hagyta elmenni. (Borbás 185)

Words **refuse to tell** it. (Thackeray 9)
Szavakkal **nem is lehet azt visszaadni**. (Vas 14)

... **if you want to catch** that plane. (Dahl 88)
... **ha nem akarsz lekésni** a repülőgépről, ... (Borbás 89)

... ez nagyon **röviden intézi** a lóvásárt. (Gárdonyi 69)
... 'he **doesn't take long** to bargain over horses'. (Cushing 56)

Megfigyelhetjük, hogy az igéken kívül hely-, idő- és módhatározók egyaránt hozzájárulnak ahhoz, hogy a forrásnyelvi szituáció és a fordítás között ellentétes nyelvi eszközök teremtsenek ekvivalenciát.

3. A színpad modell, mint fordítási stratégia

Természetesen a fordítók nemcsak az állítás-tagadás oppozíciója alapján fejezhetnek ki egy forrásnyelvi szituációt ellentétes célnyelvi eszközökkel. Rendkívül gyakran alkalmazzák az ún. 'színpad modellt' is mint fordítási stratégiát, amely végrehajtásához a mondatszerkezetet kialakító igék teremtik meg a lehetőséget. Ez annak tulajdonítható, hogy a konverzív igék, pl. elad - megvesz,

ad - kap, jön - megy, tanul - tanít, stb. belső szerkezeti jegyei közé beépülnek az ellentétes viszony, az ellentétes irány és a szituáció résztvevőinek a sémái is. Ezen belső szerkezeti jegyek teszik lehetővé, hogy egy azonos valóságszituációt, azonos szemantikai szerepeket eltérő szintaktikai szerkezetekkel nevezzenek meg a fordítók. Ez a jelenség gyakran megfigyelhető pl. Hemingway Az öreg halász és a tenger c. regénye és annak magyar fordítása egybevetésekor is. Egyik alkalommal pl. Santiago és a fiú a tegnapi újságban lévő baseball eredményekről beszélgetnek. A fiú hitetlenkedve hallgatja a 'tegnapi újság' kifejezést, majd Santiago, hogy meggyőzze, ez nem kitalálás, hanem valóság, előveszi az újságot és így szól: 'Perico **gave** it to me at the bodega.' Ha ezt a mondatot összehasonlítjuk a 'Pericótól **kaptam** a bodegában' célnyelvi megfelelőjével, a következő nyelvészeti tényeket figyelhetjük meg:

A **give** angol és a vele ellentéstes értelmű **kap** magyar ige aktánsainak száma és a szituációban betöltött szerepük azonos. De mivel a fordító az eredetivel ellentétes értelmű igét vitt át a célnyelvre, az aktánsok szintaktikai elrendezése megváltozott. Az angol predikatív szerkezetet a gave ige tartja össze az Agens, Perico, a cselekvés által érintett tárgy, az újság (it) és a cselekvés által érintett személy (to me), mint kötelező kiegészítők segítségével. A magyar **'Pericótól kaptam'** predikatív szerkezet által jelölt szituációnak ugyanazok a résztvevői, mint az eredetinek. A cselekvés tényleges végrehajtója Pericó, a cselekvés által érintett személyt (én) és a cselekvés által érintett tárgyat (az újságot, azt) a magyar mondatba egyaránt beleértjük, hiszen azokat az igei személyragok reprezentálják. Ezen két utóbbi kiegészítő a magyarban nem szintaktikai, hanem morfológiai szinten jelenik meg. A predikatív szerkezet kialakításához szükséges kötelező kiegészítőkön kívül mindkét mondat tartalmaz egy nem kötelező kiegészítőt is, a cselekvés helyét megnevező helyhatározót.

Molnár Ferenc a Pál utcai fiúk c. ifjúsági regényének angol fordításában is rendkívül gyakori jelenség az igék jelentéséből levezethető nézőpontváltás. A továbbiakban ebből a műből mutatunk be néhány példát.

Egy adott szituációt ellentétes irányú megközelítéssel jellemez pl. a fordító a **jön - megy** ige oppozíciója alapján:

Geréb egészen közel **ment** Janóhoz, ... (Molnár 79)
Geréb **came** quite close to Jano, ... (Rittenberg 81)

Az eredeti műben azt érzékelteti az író, hogy Geréb, a cselekvés végrehajtója egy bizonyos kiindulópont felől távolodik végcélja felé, míg az angol fordítás ugyanezt a cselekvésformát a végponthoz, a Janóhoz való közeledés alapján jellemzi.

A következő példák azt szemléltetik, hogy míg az eredeti szövegben az író nézőpontja érvényesül, a fordító számára az angol érzékelést kifejező igék teszik lehetővé azt, hogy az eseményeket Nemecsek nézőpontjából kommentálja.

Tompa hangok **jöttek** a kis kunyhóból, ... (Molnár 81)
He **heard** muffled sounds ... (Rittenberg 83)

Mikor odamentem ... **a kutya ugatott**. (Molnár 27)
'When I went over there ... **I heard the dog barking.**' (Rittenberg 29)

Az alábbi szövegrészben sem Áts Feri cselekvését, hanem a Nemecsekre tett hatást érzékelteti a fordító.

Utána mentem, és valami recsegést hallottam a középső citadellában. Fölmásztam rá, és **fönn állott** Áts Feri vörös ingben. (Molnár 27)
I followed him and soon heard a crash up there in the center citadel. I climbed up and there **I saw** Feri Áts in his red shirt. (Rittenberg 29)

A fordításban rendkívül gyakran érvényesülő ún. 'színpad modellt' mint fordítói stratégiát egy utolsó példával szemléltetnénk azt bizonyítva, hogy a döntéshozatalban mennyire fontos szerepet játszik a fordító kognitív tapasztalata.

Egy helyen végre találtak a kövek közt egy akkora hasadékot, amelyen éppen **befértek**. (Molnár 47)
Finally they came to a spot where there was a cleft in the wall just large enough to **admit** them. (Rittenberg 49)

A szituáció résztvevői természetesen most is a Pál utcai fiúk, akik számára a magyar **befértek** ige (Fillmore esetgrammatikája értelmében) ún. 'kettős szerepet' jelöl ki. A fiúk egyrészt egy adott cselekvés páciensei, tapasztalói, másrészt a cselekvés végrehajtói. Az angol fordításban ez a 'kettős szerep' elvész, mivel a cselekvés végrehajtására a hasadék/cleft mint a cselekvés élettelen előidézője teremt lehetőséget.

Konklúzió

Az elmondottak alapján az alábbi következtetést vonhatjuk le:
A fordítás mint alkotó tevékenység döntések sorozata, amelyet egyrészt a fordító kognitív tapasztalata, másrészt nyelvészeti tények befolyásolnak.
A külvilág és szemlélője, az író, valamint a forrásnyelvi szöveg és a fordító viszonya párhuzamba állítható. Az eredeti mű szerzője egy meghatározott

nézőpont alapján jellemzi a valóságot. A megfelelő célnyelvi variánst a fordító is a számára legelőnyösebb nézőpont alapján választja ki. Az átvitelt és az átstrukturálást nyelvpártól és fordítási iránytól függetlenül minden esetben az határozza meg, hogy a fordító az eredetivel azonos vagy ellentétes értelmű ige köré rendezi a célnyelvi mondatot. Ezt a tényt a fordítás oktatása során tanítványainkban is tudatosítani kell, hiszen ők is csak akkor lesznek képesek az eredeti mű invariáns értelmének átadására, ha ezt az álláspontot érvényesítik.

Szakirodalmi hivatkozások

1. House, J. - Blum-Kulka, S. (ed.) 1986. Interlingual and Intercultural Communication. Discourse and Cognition in Translation and Second Language Acquisition Studies. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

2. Bamberg, M. 1994. Actions, Events, Scenes, Plots and the Drama (In: Hopper, P. Language Sciences, 39-53 Great Britain: Pergamon)

3. Langacker, R. 1987. Transitivity, Case and Grammatical Relations: A Cognitive Grammar Prospectus

4. Fillmore, C. J. 1976. Frame Semantics and the Nature of Language. New York

5. Bart, I. - Klaudy, K. 1986. A fordítás tudománya. Válogatás a fordításelmélet irodalmából. Budapest: Tankönyvkiadó

6. Klaudy, K. 1994. A fordítás elmélete és gyakorlata. Budapest: Scholastica

Szépirodalmi források

Dahl, R. 1991. Jámbor örömök. Parson's Pleasure. Budapest: Európa. F: Borbás Mária

Hemingway, E. 1975. Az öreg halász és a tenger. The Old Man and the Sea. Budapest: Európa. F: Ottlik Géza

Mansfield, K. 1976. Előjáték. Prelude. Budapest: Európa. F: Szöllősy Klára

Gárdonyi, G. 1959. Egri csillagok. Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó

Gárdonyi, G. 1991. Eclipse of the Crescent Moon. Budapest: Corvina. F: Cushing, F. G.

Kosztolányi, D. 1974. Nero, a véres költő, Pacsirta, Aranysárkány, Édes Anna. Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó

Kosztolányi, D. 1991. Anna Édes. Budapest: Corvina. F: Szirtes G.

INTERTEXTUALITÁS ÉS AZ INTRALINGVÁLIS FORDÍTÁSOK SZEREPE A NYELVÓRÁKON

Ajtay-Horváth Magda

A szövegértés- és alkotáskészség fejlesztése az oktatás legátfogóbb problémaköre, hiszen az egyén társadalmi sikerességét döntően a helyes szövegértés, a jó szövegalkotó készség határozza meg. A szöveg a világ megismerésének eszköze, a nyelvészet pedig a világ-megközelítés tudományos rendszere (Petőfi 1990). Érthető tehát, hogy az oktatás minden szintjén kulcsfontosságúak a szövegalkotást, a stílusérzékenységet fejlesztő tevékenységek.

Jelen dolgozatomban a stílusfejlesztő gyakorlatok olyan sajátos módjáról szeretnék szólni, amit tulajdonképpen intralingvális fordítások megnevezéssel is illethetnénk. Ilyenkor olyan szövegvariálásról van szó, ahol a "fordítás" nem egyik nyelvről a másikra, hanem egyik műfajból a másikba, egyik nyelvváltozatról a másikra történik.

Vizsgálatom elméleti alapját az intertextualitás jelenti, amelyből az alkalmazott módszer, az összehasonlítás szervesen vezethető le. Vizsgálódásaim tárgya az irodalmi szövegek halmaza, de természetesen vizsgálhatunk nem irodalmi szövegeket is. Célom a helyes szövegalkotási stratégiák elsajátíttatása, a stílusérzékenység fejlesztése, a stílustípusok közötti eltérések bemutatása, a jelentésképzés kontextusfüggő voltának a tudatosítása. Elmélet, módszer és tárgy így alkothat hierarchikus hármast, s a nyelvészet módszereivel megközelített mű, az irodalmi szöveg, mint szöveg, így válhat sokirányú kutatási tárggyá. Az irodalomtudományban a nyelvészet egyre fontosabb szerepet tölt be, ezen belül is a dinamikusan fejlődő szövegnyelvészet elmélete és módszerei azok, amelyek ebben az integrálódási folyamatban jelentős előrelépést jelentettek.

Az intertextualitás fogalma alkalmasnak bizonyul arra, hogy az irodalomtudomány és nyelvészet, irodalomelmélet és nyelvelmélet egymáshoz közeledését megragadjuk, hiszen az intertextualitás egy olyan kompatibilis fogalom, amely mindkét irányban átjárható.

Az intertextualitás fogalmát először irodalomelméleti, majd nyelvelméleti (szövegelméleti) szempontból szeretném megközelíteni.

Az intertextualitás mint fogalom, abban a modern értelemben, ahogy azt ma is használjuk, Julia Kristevától származik (Kristeva 1969). A szövegköziség és az ebből fakadó összehasonlítás módszere a 19. századi historicizmus idején is virágzott, de a mai felfogással ellentétben szerző- és műközpontú volt, s a különböző alkotások illetve szerzők egymásra gyakorolt hatását, a nemzetközi eszmei, irodalmi irányzatok, stílusok, párhuzamos jelenségek, eltérő motívumok, az epigonizmus, az eredetiség kérdéseit vizsgálta.

A szövegköziség felfogásában a nagy áttörést az 50-es években virágzó amerikai újtkriticizmus két képviselője, Walter Jackson Bate és Harold Bloom jelentették, akik szerint "egy vers jelentése csupán egy másik vers lehet", vagy "a kritika feladata pedig azoknak a rejtett ösvényeknek a felfedése, amelyek verstől versig vezetnek". A szövegek közötti kölcsönhatást úgy értelmezhetjük, hogy a szöveg nem is létezik, csupán a szövegek közötti összefüggés (Bloom 1973: 94-95).

Harold Bloom, akárcsak Kristeva alkotócentrikus kritikus volt. A Kirsteva-féle felfogás szerint "minden szöveg több szöveg kereszteződési területe", azaz úgy fogható fel, mint "több szöveg dialógusa" (Kristeva 1968), ennélfogva nyitott a végtelen sokaságú szövegek irányába. Kristeva elméletében az olvasó csupán az író személyében jelenik meg, aki más szövegek olvasása (magába olvasztása) során hozza létre az új szöveget. Író és olvasó egyazon személy tehát, de nem a mű címzettje. Kristeva elméletének másik erénye a szemiotikai alapvetés, amely a pragmatikával egyetemben egy teljesen új szemléletmódot jelentett a humán tudományokban.

A szemiotikai szemléletre alapozó, immár a befogadó szerepét hangsúlyozó nézőpontok közül a Barthes-ét és a Riffaterrét emelném ki. Baarthes intertextualitás fogalmában lényeges annak hangsúlyozása, hogy a szövegköziség nem jelentheti konkrét szövegek illetve szerzők hatását, csupán névtelen gondolatok, kollektív bölcseletek, közhelyek halmazát, ami a befogadói tudatban, mint egyfajta norma- és konvenciórendszr létezik, amit Jauss és Iser később olvasói elváráshorizontnak nevez (Jauss 1980). Az elváráshorizont-elméletben a történelmi, azaz a diakronikus tényező is szerepet játszik, hiszen a szöveg mindig egy társadalmilag determinált tudattartalmat aktivizál, ennek a tudatnak jelent kihívást. A recepcióesztétika és az amerikai dekonstrukciós szemlélet hívei számára a szöveg a jelentésalkotás végtelenjét indukálja, s nem létautonóm tárgy, hanem egy olyan artefactum, melynek létfeltételét az újabb és újabb tudatszubjektumok által létrehozott konkretizációk biztosítják (Ingarden 1977). A konkrétizációk, azaz az értelmezések sokasága időbeliséget implikál. A szöveg értelmezésének, interpretálásának során egy gazdag objektív és szubjektív elemekből álló kultúrtörténeti hozadékot integrál a befogadó, mintegy jelentést adva a műnek s egyben újraalkotva azt. A szöveg egysége tehát nem az eredetében, hanem céljában (destination) keresendő (Barthes 1970). Az értelmezést tehát a befogadó világismerete határozza meg alapvető módon, s a szerzői intenciók is csak annyiban léteznek a szövegben, amennyiben az olvasó felismeri őket (Fish 1980).

A befogadás folyamatában a szövegvilág és az olvasói világmodell szembesül, melynek során a befogadó világról alkotott képe is módosul, hiszen az irodalmi mű ábrázoló, reprezentáló nyelve mindig egy alternatív világot mutat fel a referálás helyett (Jakobson 1960).

Az intertextualitás, tágabb értelemben a szemiotika, a pragmatika, a szövegelméletek hatására a koszerű irodalomtörténetek is a folyamatszerűséget hangsúlyozzák, a határok helyett az átmenetekre terelik a figyelmet, és az irodalom történetét szövegkontinuumként fogják fel (vö. Szili 1983).

Az intertextualitás nyelvelméleti megközelítései

A számtalan ismeretes szövegmeghatározás közül szempontunkból elsősorban a kommunikációelméleti, cselekvés- és beszédtett valamint a pragmatikai alapon létrejött meghatározások a relevánsak, elsősorban a Beaugrande és Dressleré (1981: 3-11), akik a kohézió, koherencia, közlési szándék, elfogadhatóság, informativitás mellett a közlés körülményeit és a szövegek közötti kapcsolatot, azaz az intertextualitást is a szövegiség ismérvei között tartják számon.

Az intertextualitást tulajdonképpen pragmatikai jelenségként is felfoghatjuk, azaz olyan társadalmi kontextusként, amely szemantikai válogatást eredményez (vö. Kristeva 1968: 56, Halliday és Hasan 1976: 293).

A stilisztika órákon végzett szövegelemzések, összehasonlítások, az intralingvális transzformációk szempontjából rendkívül termékenynek mutatkozik Halliday és Hasan elmélete, akik a szövegalkotást és befogadást egy összetett társadalmi-szemiotikai cselekvésként értelmezik. Halliday és Hasan a szituációk kontextusa által meghatározott regisztereket és nyelvváltozatokat a nyelvhasználókhoz kötik. A szituációk kontextusa, amely a szövegalkotás módját és stílusát is determinálja, három területet foglal magába: a mező (field), a tenor (tenor) és a mód (mode) területeit, ahol a field a szöveg témáját, a tenor a szövegben szereplők interperszonális viszonyát, a mód pedig a nyelv adott szituációban betöltött szerepét jelenti. A regiszternyelvészet nagy múltra tekint vissza az angolszász kutatásban. J. R. Firth, a regiszternyelvészeti iskola megteremtője már 1935-ben megfogalmazta azt a nézetét, mely szerint a nyelvészet tárgya a jelentések tanulmányozása, s a jelentés mindig a kontextus funkciója, azaz mindig kontextust feltételez. A kontextus, vagy a pragmatikai háttérismeret fogalmába a nyelvi kontextus, azaz a szövegek kontextusa, vagyis az intertextualitás is beletartozik, amit Petőfi nyomán, az árnyaltabb megkülönböztetés érdekében kotextusnak nevezünk (Petőfi 1990 c).

A kontextus tehát a befogadói tudat részeként segíti a jelentésalkotást, s kontextus értékű lehet nemcsak egy másik szöveg, de a szövegek közötti reláció is.

Szövegösszevetések és tanulságaik

a) Az irodalmiság kontextusfüggő volta

"This is just to say that I have eaten the plums that were in the icebox. They were delicious, so sweet and so cold. But you were probably saving them for breakfast. Forgive me."

This is Just to Say

I have eaten
the plums
that were in
the icebox
and which
you were probably
Saving
for breakfast

Forgive me
they were delicious
so sweet
and so cold.

(William Carlos Williams)

Az első szöveg egy konyhaasztalon hagyott, rendkívül triviális üzenet, amely két embernél nagyobb nyilvánosságra nem tarthat számot. A második szöveg, azáltal, hogy eredeti kontextusából kiemelték, (diszlokalizálták), s vers formájában, nyomtatásban, szerzővel jelenik meg előttünk egy könyv lapján, azonnal másfajta mechanizmusokat indít el az olvasói tudatban. Ez többé már

nem két ember magánjellegű kommunikációja, ez a szöveg már egy harmadik személyhez, az időtlen olvasóhoz is szól, aki azonnal metaforikus jelentéseket, konnotációs lehetőségeket kezd kutatni a szövegben, hiszen a vershez, mint az irodalmi kommunikáció egyik sajátos formájához, egy konvenciórendszertől meghatározottan közeledik. Így aztán a szilva elfogyasztása a bibliai tiltott gyümölcsre is utalhat, sőt, valami kivételesen értékes, élvezetteli elfogyasztására is, netán szexuális konnotációi is lehetnek.

Következtetésképpen azt, hogy egy mű irodalmi-e vagy sem, mindig az olvasó dönti el, aki döntését az írói szándék felismerése vagy fel nem ismerése alapján, valamint konvencióktól, külső kontextusoktól függően hozza meg.

b) Vers- és szépprózarészlet összevetése

WilliamWordsworh egyik tájleíró verse jó példának bizonyul a Dorothy Wordsworth, a költő testvérének a naplójegyzetével való összevetésre, hiszen mindkét szöveg azonos időben keletkezett, s ami még ennél is fontosabb, azonos élményből, azonos ihletből fakad. Helyhiány miatt a szövegek közlését mellőzöm, csupán az összevetés néhány tanulságát foglalom össze. A napló nyelvezetében a referenciális funkció dominál, a leírás sokkal részletezőbb, a mezőgazdasági munkák külön csoportokra bontva jelennek meg. A vers a részletezések helyett hiperonim fogalmakat használ, ezáltal tömörítve és a táj lényeges elemeit állítva fókuszpontba. Minden sor önálló szintaktikai struktúrát alkot, s fegyelmezett szimmetrikus mondatsoraival harmóniát, rendet sugall. A ritmus, a páros rím monotóniája, a párhuzamos struktúrák szintén a különbözőségeket tompítják, a globalitást, a természet és ember harmóniáját és egységét hangsúlyozzák. A nyelvi és prozódiai kategóriák a természet elemeit egy olyan rendbe szervezik, ami a reális világ rendjétől eltér. A vers nyelvezete által reprezentált újfajta rend és reális világhoz közelebb álló

naplójegyzet referenciális nyelve közötti eltérések érzékeltetik a kétfajta szövegtípus közötti különbözőségeket is, amely nemcsak egy sajátos látásmódból, de az alkotó és befogadó oldalán egyaránt jelentkező konvenciórendszerhez való igazodásból is fakad.

c) Az idézetek szerepe az irodalmi művekben

Az intertextualitás lényegét David Lodge kortárs angol író regényeiben ragadhatjuk meg didaktikusan. David Lodge maga is az irodalomtörténet emeritus professzora, stilisztikai, irodalomelméleti munkáira állandóan hivatkoznak az angol szakirodalomban. Szellemes írója a campus világának, belülről ismeri az "academic life" valamennyi tudós- és tanártípusát. Regényeiben gyakran él a régebbi irodalmi szövegek beemelésével, az allúzió, paródia, parafrázis, travesztia módszerével. Műveiben folytonosak az irodalmi áthallások, így a *Nice Work* című ben is, ahol a modern ipari negyed leírását egy, a 19. században népszerű ipari regényből vett citációval oldja meg, s ezáltal retroaktív módon tulajdonképpen az eredeti regény jelentését is módosítja, új konnotációkkal gazdagítva azt. *Small World* című regénye a Canterbury mesék prológusának tavaszt leíró részletével kezdődik, amit idézőjel nélkül, sortördelés mellőzésével, prózában közöl a szerző. Az idézet lényege csak a bekezdés végén derül ki, de a Canterbury meséket nem ismerő számára talán ki sem derül. A párhuzam lényege az, hogy a felsőoktatás tudós és tudóskodó tanárainak népes tábora úgy indul el minden áprilisban a különböző konferenciákra, szellemi megújulást remélve, mint hajdan a zarándokok, lelki, hitbéli újjászületésért. Az analógia tehát igazán csak a másik szöveg ismeretében válik a szöveget árnyaló és ironikussá tevő tényezővé. A dekonstruált szövegstruktúra és a befogadó központú irodalomelmélet jegyében már az sem hat értelmetlennek, hogy David Lodge egyik szereplője T. S. Eliot Shakespeare-re tett

hatásáról írta tanulmányát, tehát arról, hogy T. S. Eliot költészetének ismerete hogyan befolyásolja a 20. századi Shakerspeare-interpretációkat.

Minderről Zsilka Tibor a posztmodern szövegstruktúrák jellemzésekor így vélekedik: "A posztmodern szövegeket már nem a SZÖVEG/VALÓSÁG viszonylatában szükséges megközelíteni, [...] hanem a SZÖVEG-SZÖVEG viszony válik elsődlegessé vagy legalábbis arra terelődik a hangsúly. [...] A struktúra is dekonstruálódik, felbomlik stabil léte [...] Lejár az újatmondás kora, az innovációra helyezett túlzott és fokozott igény helyébe a variálás lép [...]. A variálást ma már szövegalkotó tényezőnek kell tekintenünk." (Zsilka 1991: 64).

Az intralingvális fordítások az intertextualitás fentebb vázolt jellemzőit a szövegalkotás oldaláról világítják meg. Az idegennyelv felső szintű- illetve az anyanyelvi stilisztika oktatásában az intralingvális fordítások a következő gyakorlatokat foglalhatják magukba, melyeknek példákkal történő illusztrálásáról ezúttal eltekintek:

a. Versek alapján - a sorok variálásával vagy a vers teljes átköltésével létrehozott új variációk összevetése
b. Lírai versek prózai parafráziainak összevetése
c. Próza nyomán írt lírai variációk összevetése
d. Lírai alkotások alapján dramatizált variációk generálása
e. Drámarészlet alapján történő versvariációk létrehozása
f. Filminterpretációk összevetése
g. Irodalmi mű és filmváltozatának összevetése
h. Irodalmi mű és illusztrációjának összevetése
i. Ugyanazon stílusirányzathoz tartozó képzőművészeti alkotás és irodalmi alkotás összevetése

E szövegtani-stilisztikai gyakorlatok módszertani haszna nagyon sokrétű. Általában fejleszti a nyelvi kompetenciát, tudatosítja a szövegeknek a műfaji sajátosságai által meghatározott kompozicionális és stilisztikai jellemzőit, példázza a szövegek (irodalmi és nem-irodalmi) interpretációinak szituáció-függő voltát, s nem utolsó sorban kultúraközi kapcsolódási pontokat fedeztet fel.

Szakirodalom

Bate, W. Jackson 1970 *The Burden of the Past and the English Poet.* Cambridge: Harvard U. P.

Barthes, Roland 1974 *S/Z.* New-York: Hill and Wang.

Beaugrande-Dressler 1981 *Introduction to Text Linguistics.* London. New-York.

Bloom, H. 1973 *The Anxiety of Influence: A Theory of Poetry.* New-York: Oxford U. P.

Butler, C. 1984 *Interpretation, Deconstruction and Ideology.* Oxford: Clarendon.

Carter, R. A. (Szerk.) 1982 *Language and Literature: An Introductory Reader in Stylistics.* London: Allen and Unwin.

Clayton, J. - Rothstein E. 1991 *Figures in the Corpus: Theories of Influence and Intertextuality.* In: Influence and Intertextuality in Literary History. Wisconsin: Wisconsin University Press.

Enkvist, Nils Erik 1964 *On the Place of Style in Some Linguistic Theories.* Chatman.

Halliday, M. A. K. - Hasan, R. 1989 *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective.* Oxford: Oxford U. P.

Ingarden, R. 1977 *Az irodalmi műalkotás.* Bp. Akadémiai.

Jauss, F. R. 1980 *Irodalomtörténet mint az irodalomtudomány provokációja.* Helikon. 1-2.

Kramsch, C. 1993 *Context and Culture in Language Teaching.* Oxford: Oxford U. P.

Kristeva, J. 1968 *Problemés de la structuration de texte.* La Nouvelle critique numero special, Novembre.

1980 *Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art.* In: (Ed.) Roudiez. New-York: Columbia U. P.

Norris, C. 1982 *Deconstruction, Theory and Practice.* London: Metheuen.

Petőfi S. J. 1982 *Szöveg, diszkurzus. Tanulmányok.* A Magyar Nyelv, Irodalom és Hungarológiai Kutatások Intézete. 15. Újvidék.

1990 *Szemiotikai textológia-didaktika.* In: Szemiotikai szövegtan. Szerk. Petőfi - Békési. Szeged.

1990 b. *Szöveg, szövegtan, műelemzés.* Bp.

1990 c. *A nyelv mint írott kommunikációs médium: szöveg.* In: Magyartanítás. 4-6. 249-281.

1994 *A szövegtani kutatás néhány nyitott kérdése.* Kézirat.

Plett, H. 1983 *Stiinta textului si analiza de text- Semiotica, Lingvistica, Retorica.* Bucuresti. Albatros.

Szabó Zoltán 1983 *A szövegpragmatika stilisztikai jelentősége.* Nyr. 207-219.

1984 *A stílusrétegződés vizsgálatáról stílustipológia szövegnyelvészeti alapon.* Nyr. 1984/2. 219-227.

1988 *Szövegnyelvészet és stilisztika.* Bp. Tankönyvkiadó.

1987 *Historicity in Text Linguistics and its Importance for Diacronic Stylistic Studies.* Revue Roumaine de Linguistique. 1987/3. 277-281. Román Akadémiai Kiadó.

Szili József 1983 *Az irodalom mint folyamat.* In: A strukturalizmus után. Szerk. Szili József. Bp. Akadémiai.

Tolcsvai Nagy Gábor 1995 *A stílus diszkurzív elmélete felé.* Helikon. 1995/3. 219-231.

Widdowson H. G. 1992 *Practical Stylistics.* Oxford. Oxford U. P.

Zsilka Tibor 1991 *A dekonstruált (szöveg)struktúra.* In: Szemiotikai szövegtan. (Szerk.) Petőfi - Békési. Szeged.

JOGI SZÖVEGEK FORDÍTÁSÁNAK PROBLÉMÁI NÉMET-MAGYAR PÉLDÁKKAL

Szabari Krisztina

Magyarországon a 80-as évek közepétől erőteljesen megnövekedett a fordítandó jogi szövegek mennyisége. Ennek oka az új politikai és gazdasági intézményrendszer kialakítása volt. Az új törvények kidolgozása előtt a jogszabályalkotók széles körben kívántak nemzetközileg is tájékozódni, és mivel a magyar jogrendszer eddig is elsősorban a némettel volt rokonítható, érthető, hogy leginkább az egyes jogi területek német szabályozásával kívántak megismerkedni. Így nagyon sok fordító kapott megbízást különböző német jogszabályok magyarra fordítására. Amikor azután megszületett a magyar jogszabálytervezet, azt szintén számos esetben kellett idegen nyelvekre fordítani, így németre is, hiszen a törvényelőkészítők kíváncsiak voltak a nemzetközi szakértők véleményére.

A jövőben a fordítandó jogi szövegek mennyiségének további növekedésére lehet számítani. A jogállami intézmények megteremtése után a jogharmonizáció kerül majd előtérbe, melynek segítségével Magyarország az EU-tagságra kíván felkészülni. A finn fordítók különböző konferenciákon és nemzetközi fórumokon sorra arról számolnak be, milyen óriási mértékben megnövekedett a fordítás mennyisége, mióta az ország csatlakozott az Európai Unióhoz. A finn tapasztalatok egyébként már csak azért is érdekesek lennének a magyar fordítói szakma számára, mert a finn az első nem indoeurópai hivatalos nyelv az Unióban.

Magam is számos német törvényt fordítottam magyarra, és több magyar jogszabálytervezetet németre. Ennek során több gyakorlati kérdés vetődött fel bennem a jogi szövegek fordításával kapcsolatosan, melyek esetében úgy éreztem, hogy a fordításelmélet megoldásukban vagy legalábbis a megoldás megközelítésében a fordító segítségére lehet. Mivel a gyakorló fordítók gyakran tesznek szemrehányást a fordítástudománynak, hogy nem nyújt számukra segítséget, úgy érzem, a jogi szövegek fordításával kapcsolatos gyakorlati problémák tudományos rendszerezése és a jogi fordítói továbbképzés ennek alapján történő kidolgozása segíthetne az elmélet és a gyakorlat közötti ma még nagy szakadék áthidalásában.

Mielőtt a fordítás problémáival foglalkoznánk, szükség van néhány elvi kérdés felvetésére a fordítástól függetlenül. A jogi nyelv a szaknyelvek körébe tartozik (language for special purposes, LSP), melyek elsődleges feladata a különböző tudományos illetve szakmai ismeretek rögzítése és közvetítése. A szaknyelvek fő jellemzői az egzakt, precíz kifejezésmód, a gazdaságosság és a könnyű kezelhetőség (Fluck 1991: 34-35). A szaknyelvek azonban kommunikációs korláttá is válhatnak, különösen, ha az általuk illetve segítségükkel megfogalmazottak széles közösséget érintenek, mint pl. a jogi szaknyelv esetében. A jogi nyelv kritikusai inkább társadalomkritikusok, hiszen azt kifogásolják, hogy a különböző törvények és az azokhoz fűzött végrehajtási utasítások szövege oly mértékben absztrakt, hogy a címzettek, az állampolgárok összessége, nem értik meg őket. Így jogász segítségére kell hagyatkozniuk, aki a szöveget megérti, és azt számukra értelmezni képes (Fluck: 40). Értelmezésre mindig szükség van, hiszen általában egy magasabb absztrakciós fokon megfogalmazott szöveget kell valamely konkrét esetre vonatkoztatni.

Mivel a jog, amelynek ellentétben a többi szaknyelv tárgyával csak nyelvi megjelenési formája létezik, mindenkit érint, azt is, aki azt nem érti vagy nem

képes értelmezni, mindenki számára fontos beszédtémát jelent. A jogi terminológia széles körben használatos az általános nyelvben, ahol azonban a terminusok jelentése felhígul. Éppen a jogi szaknyelvből tudjuk felsorolni a legtöbb példát arra, hogy valamely terminust a köznyelvben rosszul használunk, mert jelentésével nem vagyunk minden esetben tisztában. Gondoljunk olyan szavakra mint pl. törvény, rendelet, előírás vagy hatáskör, illetékesség vagy település, község, város, önkormányzat stb. Mindegyiket több jelentésben használjuk, sokszor azonban szinonimaként. A gond ott jelentkezik, hogy a jogászok maguk sem minden esetben szakszóként használják az említett kifejezéseket. Elég valamilyen egynyelvű szótárban utánanézni az olyan szavaknak, mint szerződés, megállapodás, jogszabály, jogforrás, törvény, rögtön megállapíthatjuk, hogy jelentésük szinte mindig attól függ, milyen helyzetben használjuk őket.

A szaknyelvi kommunikáció egyik sarkalatos kérdése, kik között zajlik. Ezzel kapcsolatban három lehetőséget különböztetünk meg:

1. szakember szól a szakemberhez,
2. szakember szól a nem szakemberhez,
3. nem szakember szól nem szakemberhez.

A jog mindenképpen azok a területek közé tartozik, ahol mind a három eset nagyon gyakran előfordul. A jogi szöveg általában nem címzettorientált, nem veszi figyelembe a címzett háttértudását, helyzetismeretét és esetleges preszuppozícóit.

A jogi nyelv tehát interlingválisan is számos problémát vet fel, melyeket a fordítás során sem hagyhatunk figyelmen kívül. Téves lenne azonban azt hinni, hogy minden a jogi nyelvvel kapcsolatos probléma fordítási probléma,

amelyet a fordítónak kell megoldania. A kétfajta probléma elhatárolása azonban mindenképpen hasznos a fordító számára.

Az első, és egyben legnagyobb fordítói problémát az jelenti, hogy a jogi nyelvben, a társadalomtudományok nyelvéhez hasonlóan, a terminusok kevéssé egyértelműek.

Carballal felfogása szerint a jog és a nyelv egymással olyan mértékben összefonódnak, hogy a jogi szövegek fordításakor egyenesen multidiszciplináris műveletről van szó, amelynek integrálnia kell a nyelvészet és a jogtudomány előnyeit (Carballal 1988: 447).

Rayar szerint a jogi fordítás nem azt jelenti, hogy a fordítónak az adott jogi szöveget át kell helyezni a célnyelvi jogrendszerbe, hanem csak más nyelven kell megjelenítenie azt. Ha a fordító csak és kizárólag a célnyelvi befogadó jogi rendszerének terminusait használja, akkor nem a megfelelő rendszerre utal, és ez az olvasót óhatatlanul összezavarja, hiszen a saját jogrendszerén keresztül fog megközelíteni egy olyan szöveget, amely abba nem illeszkedik (Rayar 1988: 452).

Rainer Arntz arról beszél, hogy a különböző szaknyelvek a valóságot különbözőképpen szegmentálják, így még a műszaki-tudományos szövegek fordításakor is nehéz egyértelmű megfeleléseket találni az egyes terminusok között. A jog esetében azonban a mögöttes valóság sem ugyanaz, hiszen az egyes jogrendszerek egymástól nagy mértékben eltérnek. A különböző nyelvű jogi terminológiák kidolgozása tehát korántsem kizárólag nyelvi, hanem egyben jogösszehasonlítói feladat is (Arntz 1994: 242). A globalizáció következtében egyre több jogász kényszerül arra, hogy külföldi jogrendszerekkel foglalkoz-

zon, ez azonban azt is szükségessé teszi számára, hogy megismerje a másik jogrendszer "szaknyelvét" is.

Nyilvánvaló, hogy a jogi szövegek fordítása esetén különösen érvényes a fordítás célorientáltsága. A fordítás meghatározója a H. J. Vermeer által definiált skopos, a célnyelvi szövegnek a célnyelvi kultúrában betöltött kommunikatív funkciója. Vermeer ebben az összefüggésben egyenesen a forrásnyelvi szöveg trónfosztásáról beszél, és nem tekinti azt többnek, mint eszköznek a célnyelvi szöveg megalkotásához. A skopos-elmélet háttérbe szorítja az ekvivalencia fogalmát, melytől a fordítástudomány az utóbbi időben fokozatosan elfordult. Snell-Hornby azonban tesz bizonyos engedményeket az ekvivalencia számára, noha a fordítástudomány alapkoncepciójaként elveti azt. A terminológia és nomenklatúra szintjén azonban fenntarthatónak tartja az ekvivalencia fogalmát (Snell-Hornby 1988: 106).

J. C. Sager a fordítandó szövegek esetében öt célt határoz meg, melyek a szövegtípustól illetve a kommunikációs helyzettől függnek. Ezek a célok a következők: szociális (social), tájékoztató (informativ), irányadó (directive), diszkurzív (discursive) és értékelő (evaluative). Ezeknek a céloknak az orientációs iránya különböző, a szociális cél általában szituáció-orientált, míg a tájékoztató cél inkább téma-orientált, ahol a szerző, az olvasó és a szituáció inkább csak másodlagos. Ebben a csoportosításban előfordulhat, hogy a forrás- és a célnyelvű szöveg különböző célokat követ. Törvények esetében a forrásnyelvi szöveg a forrásnyelvi közönség számára irányadó, a célnyelvi közönség számára azonban inkább tájékoztató jellegű (Sager 1993: 68).

A fordítandó jogi szövegeket a következőképpen csoportosíthatjuk:

1. Jogszabályok (alkotmány, törvények, rendeletek), melyek forrásnyelvi szövege elsősorban irányadó, célnyelvi szövege tájékoztató. Ha pl. lefordítjuk a magyar alkotmányt valamely idegen nyelvre, az azon csak tájékoztatási célokat szolgál, semmiképpen sem minősül hatályos joganyagnak.

2. Nemzetközi illetve kétoldalú szerződések, megállapodások, melyeknek mind a forrás-, mind a célnyelvi változata kötelező érvényű a címzettek számára. Sokszor a két szöveg egyszerre kerül megfogalmazásra, így a forrás- és célnyelvi szöveg-megkülönböztetés értelmét veszti. Jó példával szolgál erre az Európai Unió, mely mind a 12 hivatalos és munkanyelvén a tagállamok számára kötelező érvényű jogszabályokat alkot. Az Unió nyelvi chartája a Miniszteri Tanács 1958. évi 1. sz. rendeletének 4. cikkelye a következőket mondja ki: "Regulations and other documents of general application shall be drafted in the twelve official languages." A rendelet tehát a fordítás szót nem is használja, nem határoz meg forrás- és célnyelvi szöveget, mintegy elejét véve annak a - jogászok körében különösen - elterjedt nézetnek, miszerint a fordítás eleve alacsonyabb rendű az eredetinél. A gyakorlatból azonban tudjuk, hogy ezek a szövegek a két leghasználatosabb munkanyelven, angolul vagy franciául születnek, és ezekből fordítják le őket a többi hivatalos nyelvre.

3. Általános tudományos jogi, jogelméleti szövegek, melyek valamely nemzeti jogrendszer elemeit vizsgálja szélesebb összefüggésben, vagy magasabb absztrakció szinten vagy pedig összehasonlítva más jogrendszerekkel.

Mindezen megfontolásokat figyelembe véve a jogi szövegek fordítójának elsősorban a szituatív adekvátság illetve ekvivalencia megteremtésére kell törekednie, azt kell elérnie, hogy a célnyelvi szöveg a célközönség számára ott és

akkor egyértelmű legyen, figyelembe véve annak előzetes ismeretcit a forrásnyelvi jogrendszerről, az esetleges félreértéseket eleve kiküszöbölve, ha kell magyarázatokkal kiegészítve.

A fordítónak egyaránt ismernie kell a forrás- és célnyelvi jogrendszert, össze kell tudnia azokat hasonlítani egymással, és meg kell állapítania, melyek a fordítás szempontjából releváns különbözőségek. A német és a magyar jogrendszer összehasonlításánál minden esetben szem előtt kell tartani, hogy Németország föderatív berendezkedésű állam, míg Magyarország nem az. Ennek számos következménye van a jogrendszerre nézve. Jól érzékelteti a problémát a "Bundesland" kifejezés. A meghonosodott magyar megfelelője "szövetségi tartomány" éppen a lényegét fedi el, sokkal inkább a "szövetségi állam" tükrözné a föderatív berendezkedés adta tartalmat. A magyar kifejezés inkább központosított államberendezkedésre utal, mégis ennek használatát szoktuk meg. Ezzel a kifejezéssel tehát éppen a saját jogrendszerünket vesszük alapul, abba akarunk beágyazni valamit, ami nem illik oda.

A fordítónak ismernie kell a cél- és a forrásnyelvi jogi szövegek szövegkonvencióit, rutinmegfogalmazásait, hogyan ír elő, tilt meg, korlátoz valamit az adott törvény, milyen formában határozza meg a büntetést. Fontos kérdés annak eldöntése, mi az, amit a fordító a célnyelvi szövegkonvenciókból átemelhet a fordításba, hol van az a határ, amikor ezzel már meghatározó befolyást gyakorol a szövegben közvetített üzenetre. A megfelelő szövegkonvenciók használatával ugyanis a célnyelvi olvasó könnyebben azonosítja be a szövegtípust, hiszen az megfelel az ő elvárásainak. Ha azonban ez túlságosan jól sikerül, talán elfedi a két jogrendszer különbözőségét, és nem tudatosul a célnyelvi olvasóban, hogy más jogrendszerrel van dolga, amelynek részleteit még nem ismeri, és a szöveget óhatatlanul a saját jogrendszerén keresztül fogja

értelmezni. Nem fog arra törekedni, hogy további ismereteket szerezzen a forrásnyelvi jogrendszerről, mert nem érzi annak szükségét.

A különböző magyar rendeletekben gyakran olvashatjuk pl. "Ha jogszabály eltérően nem rendelkezik, .. ". Ez a mondatrész olyan szövegkonvenciónak minősül, amelyet a fordító nyugodtan alkalmazhat, ha a német szövegben a "Wenn das Gesetz nichts anderes bestimmt ..." fordul elő. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a "jogszabály" és a "Gesetz" minden esetben egymással cserészabatos. A magyarban a jogszabály gyűjtőfogalom, mely a törvényekre és a rendeletekre egyaránt vonatkozhat. Német és magyar jogi szövegek összehasonlításakor feltűnik, hogy a magyarban a jogszabály kifejezés nagyon gyakran, a németben a "Rechtsregel", "Rechtsnorm" viszont nagyon ritkán fordul elő. Ennek magyarázata az, hogy a német "Gesetz" egyrészt jogszabályt jelent széles értelemben, tehát körébe tartozik a "formelles Gesetz", a "Rechtsverordnung" és a "Satzung". Másik jelentése "formelles Gesetz", amely megfelel a magyar "törvény"-nek. Ahhoz azonban, hogy eldöntsük, mikor kell a német "Gesetz"-et "törvény"-nek vagy "jogszabály"-nak fordítani, bizonyos jogi ismeretekre is szükség van. Ismerni kell az adott terület szabályozási hátterét, jogszabályi hierarchiáját. Ez a kontextusból nem mindig olvasható ki. A fordítónak bizonyos fokig jog-összehasonlítást is kell végeznie. Ugyanígy a "Gesetzgeber" bizonyos esetben "jogalkotó"-ként fordítandó, amelybe beletartozik a rendeletalkotás is, máskor viszont "törvényhozó"-nak fordítandó, bár a magyar jogi nyelvhasználat inkább a "törvényhozás"-t részesíti előnyben. Az előbb említett "Rechtsverordnung" és "Satzung" egyaránt rendeletet jelentenek, a "Satzung" azonban olyan önkormányzati rendeletet jelöl, amely valamely egyéb felsőbbrendű jogszabály által nem szabályozott kérdéssel foglalkozik. Annak eldöntése, hogy a magyar rendelet mikor fordítandó "Satzung"-gal és mikor "Verordnung"-gal, szintén nem mindig olvasható ki a kontextusból, a másik jogrendszer szélesebb körű ismeretét tételezi fel.

Jó példák meríthetők az önkormányzatokkal kapcsolatos jogi szövegekből is. A helyi önkormányzatok működését szabályozó magyar törvény 1.§ (1) pontja a következőképpen kezdődik: "A község, a város, a főváros és kerületei, valamint a megye önkormányzata (a továbbiakban: helyi önkormányzat) ... Ennek hivatalos német fordítása: "Die Selbstverwaltung der Gemeinde, der Stadt, der Hauptstadt und ihrer Stadtbezirke sowie des Komitats (im weiteren: örtliche Selbstverwaltung) ... A 6.§ (1) pontban a következő áll: "A községnek, városnak, fővárosnak és kerületeinek (továbbiakban települési önkormányzat), a megyei önkormányzatnak egymástól eltérő feladat- és hatáskörei lehetnek: ...", a hivatalos német fordításban: "Die Selbstverwaltung der Gemeinde, der Stadt, der Hauptstadt und ihrer Stadtbezirke (im weiteren: Siedlungsselbstverwaltungen) sowie des Komitats können voneinander abweichende Aufgaben- und Kompetenzbereiche haben: ...". Ebből a két szövegrészből a következő állítások következnek: 1. a város nem község, 2. a község, a város, a főváros és kerületei minősülnek településnek, 3. a megyei önkormányzat helyi, de nem települési önkormányzat.

Nézzük meg ezzel szemben a bajor önkormányzati törvényt. Ennek 1. cikkelyében a következő áll: "Die Gemeinden sind ursprüngliche Gebietskörperschaften mit dem Recht, die örtlichen Angelegenheiten im Rahmen der Gesetze zu ordnen ..." ("A községek eredendő önkormányzatok, amelyek jogosultak a helyi ügyek intézésére a jogszabályi keretek között"). A 3. cikk így kezdődik: "Städte ind Märkte heißen die Gemeinden, die diese Bezeichnung nach bisherigem Recht führen ..." ("Városnak és mezővárosnak azokat a községeket nevezzük, amelyek az eddigi jogszabályok jogosultak az elnevezésnek viselésére ...")
A baden-württembergi önkormányzati törvény a következőképpen kezdődik: "1.§ (1) Die Gemeinde ist Grundlage und Glied des demokratischen Staates ...

(4) Die Gemeinde ist Gebietskörperschaft" ("A község a demokratikus állam alapja és alkotó eleme. ... A község önkormányzat")

A német példákból az következik, hogy minden "Stadt" egyben "Gemeinde". A magyar törvény németre fordítása tehát megtévesztő lehet a német olvasó számára, aki a "Gemeinde"-t sokkal átfogóbban használja, és szinte az önkormányzattal azonosítja ("Gemeinderat" = "községi tanács" = "önkormányzati képviselő testület").

A fordító az esetleges félreértést csak úgy tudja feloldani, hogy a fordítás címzettjének előzetes ismereteitől, preszuppozícióitól függően magyarázatokat, lábjegyzeteket fűz a törvényhez. Gyakorlott összehasonlító jogászok esetében erre nem feltétlenül van szükség, a fogalmak következetes használata elegendő lesz számára ahhoz, hogy a két rendszer közötti különbségeket felfedezze, és tudatosítsa magában. Arról azonban már nem lehetünk meggyőződve, hogy valamely kisközség kezdő polgármestere, aki valószínűleg nem jogász, ugyanezt a műveletet szintén el tudja végezni akár magyar-német, akár német-magyar váltásban. Ha számára készül a fordítás, sok lábjegyzetre, magyarázatra lesz szükség, és ezt csak a fordító készítheti el.

A fordítás alapvető szempontja, hogy el kell szakadni a megnevezés szintjétől, és sokkal inkább a mögöttük meghúzódó jogi tartalmat kell összehasonlítani, értékelni és valamilyen formában kifejezni a másik nyelven, a célnyelvi címzett ismereteitől, elvárásaitól függően. Ez többnyire csak nagyobb rendszerbeli összefüggések keretében lehetséges.

Irodalom

Fluck, Hans-R., Fachsprachen, UTB Francke, Tübingen, 1991

Carballal, Pablo de Torres, Trends in legal translation: The focusing of legal translation through comparative law, in: P. Nekeman (ed.) Translation, our future, XIth World Congress of FIT, Maastricht: Euroterm, 1988 pp. 447-451

Rayar, Louise, Problems of Legal Translation from the Point of View of the Tranlator, in: P. Nekeman (ed.) Translation our Future. XIth World Congress of FIT. Maastricht: Euroterm 1988, 451-462

Arntz, Reiner, Interlingualer Fachsprachenvergleich und Übersetzen, in: Snell-Hornby, Pöchhacker, Kaind (eds.), Tranlation Studies. An Interdiscipline, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1994, 235-247

Snell-Hornby, Mary, Translation Studies: An Integrated Approach, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1988

Sager, Juan C., Language Engineering and Translation. Consequences of automation, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins 1994

OROSZ TÜKÖRSZÓK ÉS RÉSZFORDÍTÁSOK A MAGYAR NYELVBEN

P. Csige Katalin

A szókészlet eredetét vizsgáló tanulmányok szerzői, a tükörszóvizsgálatokkal foglalkozó nyelvészek véleménye szerint a tükörszavak és részfordítások vizsgálata igen fontos, mert értékes művelődéstörténeti adatokat kapunk belőle.

A több mint ezer éve tartó magyar-szláv együttélés jövevényszavakon kívül nagyszámú tükörszót és tükörjelentést eredményezett mindkét oldalon - állapítja meg KISS LAJOS Szláv tükörszók és tükörjelentések a magyarban című tanulmányában (NytudÉrt. 92. sz. 4). Az orosz nyelv 1945 után kezdődött hatására nyelvünkbe került tükörjelentések és tükörszavakkal eddig ERDŐDI JÓZSEF (Nyr. 78. [1954.] 220-225; 382-392) és ROT SÁNDOR (A magyar-keleti szláv nyelvi kölcsönhatás és a magyar nyelv legújabb kori orosz tükörszavai. NytudÉrt. 58. sz. 281-289) foglalkozott. Az eddigi vizsgálatok, véleményem szerint, a témát korántsem merítették ki, nem adnak teljes képet az 1950-es évek nyelvi arculatáról és szókészletéről. Erre pedig azért is szükség lenne, mert már a mai nyelvhasználók között is van olyan réteg, melynek passzív szókincséből is hiányoznak e lexikai elemek.

Előadásomban a korabeli sajtótermékek (Szabad Nép, Szabad Föld, Szabad Ifjúság) 1950-54 közötti számaiból gyűjtött anyagot szemléltetem. Azért választottam ezt a forrást, mert az új szavak elsősorban újságokon keresztül jutottak el a nyelvhasználókhoz.

1. Tükörjelentésű szók

Ide azok a szavak tartoznak, amelyek korábban már megvoltak a magyar nyelvben, az orosz nyelv hatására viszont új jelentésre tesznek szert. ROT Sándor szemantikai tükörszóknak nevezi az e típusba tartozó szavakat (im. 289), a szakirodalomban viszont a fenti megnevezés az általános, ezért ezt használom.

1.1. A magyarban és az oroszban egyaránt idegen szó jelentésmegfeleltetése történt az alábbi szavakban:

aspiráns < аспирант

'2. tudományos pályára felkészülő kutató' - TESz.[1] I. 185.

brigád < бригада

'2. munkacsapat' - TESz. I. 369. (vö. KISS LAJOS, im. 33.)

doktor < доктор

"2. a kandidátusnál magasabb akadémiai tudományos fokozatot szerzett tudós' - Éksz.[2] 239.

káder < кадры

'2. vmely pártintézmény tevékeny és vezetésre képes tagja - TESz. I. 655.

[1] Történeti Etimológiai Szótár
[2] Értelmező Kéziszótár

1.2. A nemzetközi szókon kívül néhány magyar szó is átvette a megfelelő orosz szó jelentését:

tanács < совет

'9. a népképviseleti alapon felépülő államhatalom igazgatási szervének egysége' - TESz. II. 836.

úttörő < пионер

'3. fn. a hazánkban 1946 óta működő ifjúsági szervezet tagja; mn 2. az úttörőkhöz tartozó, velük kapcsolatos - TESz. III. 1043.

háromszög < треугольник

'4. valamiképp összetartozó három személy': üzemi ~ - az igazgatóból, párttitkárból és az SzB elnökéből álló bizottság - Éksz. 519.

grafikon < график

'ütemterv' - Hadrovics - Gáldi: OM. II. 308.

gyorsítás <

'időben közelebb hoz' - Hadrovics - Gáldi: OM. II. 836.

2. Tükörszók

Olyan szavak sorolhatók ide, amelyek az orosz nyelvű szó alkotó elemeinek lefordításával keletkeztek. A gyűjtött szóanyag csoportosításakor a kiinduló, azaz az orosz nyelv struktúráját veszem alapul.

2.1. Az orosz szó egyszerű szó

Erre a típusra viszonylag kevés példát találtam:

смена - 'váltás' = műszak - "Egy váltás alatt két norma" (Élet és Tud. 1955. aug.)
прогул - 'sétálás' = lógás - "Ahol a "sétálást" teljesítménybérben számolják el (SzN, 1950. jan.)

2.2. Az orosz szó összetett szó

самоходный > m. magánjáró; самодвижущий > m. önhajtásos;
самокритика > m. önkritika; самофотографирование > m. önfényképezés stb.

"A szovejt sztahanovisták változatos munkamódszerei dolgozóinkból is újabb kezdeményezéseket, a szovjet kezdeményezések hazai alkalmazását váltják ki. Ilyen például a munkanap önfényképezési módszere (SzN 1950. III. 10.).

2.3. Az orosz nyelvben birtokos szerkezet szerepel

доска почёта > m. tisztelettábla, dicsőségtábla; дом культуры > m. kultúrház; отдел кадров > m. káderosztály; политика мира > m. békepolitika; фронт мира > m. békefront; лагерь мира > m. béketábor; защита мира > m. békevédelem; политика кадров > m. káderpolitika; подготовка кадров > m. káderképzés; доска соревнования > m. versenytábla stb.

"Megnőtt a béketábor ereje" (SzN 1950. júl. 10.); "A Szovjetunió békepolitikáját az erő tudata vezeti" (SzN 1950. jún. 13.).

2.4. Az orosz nyelvben j e l z ő s s z ó s z e r k e z e t szerepel

партийный актив > m. pártaktíva; партийная группа > m. pártcsoport; партийный коллектив > m. pártkollektíva; партийное поручение > m. pártmegbízatás; переходящее знамя > m. vándorzászló; стенная газета > m. faliújság; братская партия > m. testvérpárt; партийная конференция > m. pártértekezlet; бригадное соревнование > m. brigádverseny; цеховый комитет > m. műhelybizottság; трудовое соревнование > m. munkaverseny stb.

"A műhelybizottságoknak tovább kell szervezniök a versenyt és gondoskodniok kell arról is, hogy a brigádversenyek is jobban fellendüljenek (SzN 1950. jan. 26.)

2.5. Az orosz nyelvben v i s z o n y s z ó s szerkezet szerepel

комиссия по защите мира > m. békebizottság; мир во всем мире > m. világbéke; воззвание за мир > m. békefelhívás; борьба за мир > m. békeharc; демонстрация за мир > m. béketüntetés; движение в защиту мира > m. békemozgalom; закон о защите мира > béketörvény; неделя борьбы за мир > m. békehét stb.

"A szellem emberei járjanak elöl a békebizottságok megszervezésébeen" (SzN 1950. IV. 19.)

Amint a felsorolt példákból is látszik, az orosz nyelvi szószerkezeteknek a magyar nyelvben összetett szó felel meg, ami a két nyelv szerkezeti különbségével magyarázható.

3. Részfordítás

Ebben az esetben az átadó nyelv valamely szavának, kifejezésének csak egyik elemét fordítják le az átvevő nyelv használói. Ide olyan szavak sorolhatók, amelyek elő- vagy utótagja fordítás nélkül kapcsolódik az összetett szó valamely tagjához. Szerkezetileg az előző pontban bemutatott csoportok különíthetők el itt is, így ezek ismétlésétől most eltekintek, csak néhány példát sorolok fel: **kolhoz**tag, **kolhoz**család, **kolhoz**elnök, **kolhoz**piac; acél**kombinát**, hús**kombinát**; **kulák**elem; **kultúr**munka, **kultúr**csoport, **kultúr**aktíva, **kultúr**műsor, **kultúr**politika, **kultúr**felelős stb.

"Európa egyik legnagyobb acélkombinátja lesz a Dunai Vasmű." (SzF 1951. aug. 20.)

Amint a bemutatott szóanyagból meggyőződhetünk róla, a tükörszók és a részfordítású szavak a szovjet reáliákra épülő, a szovjet valóságban gyökerező fogalmakat jelölnek. Az ismert okok miatt e szavak az utóbbi években kikoptak az aktív szókincsből. A bevezetőben utaltam arra, hogy az újabb nemzedékek szinte már alig ismerik e szavakat. Ezért úgy gondolom, nem lesz haszontalan e korhoz kötött lexikai anyag összegyűjtése és megjelentetése egy szótárban, hogy elősegítsük a fenti szavak archaizáló és stilisztikai használatát.

A FORDÍTÁSON TÚL:
"HASZNOS MŰFAJOK" A SZAKFORDÍTÓKÉPZÉSBEN

Koltay Tibor

A Budapesti Műszaki Egyetemen folyó szakfordítóképzésben szerepel a "Szakmai dokumentáció" elnevezésű tárgy. A Gödöllői Agrártudományi Egyetem angol szakfordító szakán ugyanennek a tárgynak az oktatása folyik a nyelvi kiegészítő tárgyak egyikeként.

A BME szakfordítóképzési programjának felépítéséről Szőllősy-Sebestyén András már az 1994. évi alkalmazott nyelvészeti konferencián szólt. Most csak a szakmai dokumentációra vonatkozóan említem meg, hogy az heti egy órás, két féléves tárgy, amelyre a hat féléves szakfordítóképzés utolsó évében került sor. Szakmai dokumentáció oktatása folyik a BME-n orosz, német és francia szakfordító szakos hallgatók számára is.

A tantárgy célja az, hogy a jövendő szakfordítókat minél több olyan írásbeli műfajjal ismertesse meg, amely nem fordítás, de egy szakfordító gyakorlatában előfordulhat. Az angol nyelvi szakmai dokumentáció óráinak két fő szervező elve a tudományos kommunikációra való összpontosítás és az információ (relatív) fontosság szerinti kezelésének középpontba állítása. A tudományos kommunikációval való foglalkozás egyúttal szókincsbővítő szerepet is betölt.

A megismerendő műfajok egy része azt követeli meg, hogy minták alapján angol nyelvű változatokat készítsenek a hallgatók. A feladatok másik része angol nyelvű szövegekből indul ki, de a végtermék magyar nyelvű. Az órákon szövegek elemzése és a minták követésével létrehozott új szövegek írása mellett mód nyílik írásos "szerepjátszásra" is, főként fiktív dokumentumok létrehozásával.

Válogatott fordítással és adaptálással közelíthetünk viszont olyan műfajokhoz, mint a szakmai társaságról szóló ismertető vagy a használati útmutató.

Melyek tehát a hasznos műfajok?
Ilyen műfaj a referátumkészítés, amely a BME-n a képesítő vizsga részét képezi, és amelyről műfaji sajátosságai és oktatás vonatkozásában már többször beszéltünk az alkalmazott nyelvészeti konferenciákon, ezért erről itt bővebben nem lesz szó. Annyit azért el kell mondanunk, hogy a képesítő vizsgák azt mutatják, hogy az angol nyelvet magas fokon ismerő és magyarra jól fordító hallgatók oldják meg legjobban a referátumkészítéssel kapcsolatos vizsgafeladatot is.
Szólnunk kell viszont egy rokon műfajról, amely az angol nyelvű szakfordító-oktatásban szerepel. Ez az ún. executive summary, amelyet a referátumtól kevéssé kötött terjedelme és szerkezete és nem utolsó sorban az a tény különböztet meg, hogy az objektivitás helyét itt a meggyőzés foglalja el. Az executive summary esetében is felmerül a szakmai dokumentáció egyik kulcskérdése: Kinek szól az adott írás. Ennek megválaszolása sokszor nehéz, hiszen a hallgatók csak a tanártól kaphatnak visszajelzést, valós címzettek hiányában "légüres térben" mozognak. Az executive summary ebben a tekintetben a könnyebben kezelhető műfajok közé tartozik, mivel egyértelműen tudjuk, alapvetően időhiánnyal küzdő, nem-szakember menedzsereknek készül, akik nem igénylik az adott téma mélységekbe, részletekbe menő kifejtését, sokkal inkább az áttekintést várják tömör formában.
Ugyancsak "hasznos műfaj" a (tág értelemben vett) jelentés (report), amelyet szoros összefüggésbe lehet hozni a tudományos cikkekkel, amelyek szerkezete úgyszintén terítékre kerül a szakmai dokumentációs órákon, különös tekintettel arra, hogy ez a szerkezet a referátumban is részlegesen visszatükröződik.
A tudományos cikkek szerkezetének megismeréséhez a hallgatók folyóiratok szerzői útmutatóit elemzik, majd általuk választott angol nyelvű cikkeken

mutatják be a folyóiratcikkek külső szerkezetét megadó elemeket (a cikk címét, a szerző(k) nevét, munkahelyét, az összefoglalót, esetleges kulcsszavakat, köszönetnyilvánítást stb.) és a közlemény fő szövegének szuperstruktúráját (Bevezetés, Anyag és Módszer, Eredmények, Diszkusszió, Következtetések), valamint a szakirodalmi hivatkozás és az irodalomjegyzék meglétét. Az utóbbi esetében csak az irodalom dokumentálásának fontosságáról esik szó, a hivatkozások formáját az ezen a téren meglevő szakterületenként és publikációként változó előírások tarkasága okán nem tárgyaljuk.

A másik feladat a már említett "szerepjátszást" hívja segítségül. A hallgatóknak ugyanis fiktív cikket kell írniuk tetszés szerinti témáról, magyar nyelven. Ezekkel a rövid, szinte vázlatszerű cikkekkel szemben csupán az a követelmény, hogy megfeleljenek a cikkek fentebb bemutatott külső és belső szerkezetének. Viszonylag könnyű helyzetben vannak azok (pl. doktoranduszok), akik már maguk is írtak szakcikkeket, nekik elég saját korábbi írásukat prezentálniuk.

A jelentés gyakorlatilag csak abban különbözik a tudományos cikktől, hogy - önálló kiadvány lévén - külső szerkezete más: tartozik hozzá borítólap, tartalomjegyzék, tárgymutató stb.

A fentiekből is látható, hogyan szerveződik a szakmai dokumentáció a tudományos kommunikáció köré. Ezt a vonalat erősíti, hogy a hallgatók megismerkednek a kongresszusi felhívás (Call for papers) műfaji sajátosságaival, tartalmának és szerkezetének legcélszerűbben használható elemeivel is. Itt megintcsak szövegelemzés az alaptevékenység, amelyet "szerepjátszás" követ, amelynek során fiktív felhívások készülnek angol nyelven. A minták követése szelektív, hiszen a konferencia témája és helye befolyással lehet a tartalomra és szerkezetre akkor is, ha vannak állandó, változatlan elemek is. Ezt a feladatot a legtöbben könnyen, jó színvonalon oldják meg, sőt a kreativitásukat is megmozgató hallgatók igen érdekes felhívásokat állítanak össze.

A jövőben valószínűleg nagyobb figyelmet kell majd szentelni a szakmai dokumentáció órákon a használati útmutatók alaposabb megismerésének. Jelenleg sem hiányzik persze ez a műfaj. Egyrészt egy szakmai társaság útmutatójával ismerkednek meg a hallgatók. Erre a dokumentumra alapozva készítenek aztán egy olyan adaptált fordítást, amely a magyarországi körülményeket figyelembe véve tárgyalja magyar nyelven a tudnivalókat. Ez egyébként a szakmai dokumentáció leginkább "fordításközpontú" feladata, amelynek teljesítéséhez az eredeti szöveg jelentős részét változatlanul vagy kisebb változásokkal lefordítják.

Ehhez csatlakozik egy készülék használati útmutatójának szóbeli szelektív fordítása, amely a következő helyzetet tételezi fel: "Barátom, aki átlagos műszaki ismeretekkel rendelkező értelmiségi, nem érti az angol nyelvű útmutatót. Mit kell lefordítanom számára ahhoz, hogy a készülék alapvető funkcióit használni tudja?"

Ebben a gyakorlatban ismét előkerül a címzett meghatározásának problémája, például abban, hogy a fenti paraméterekkel rendelkező olvasó számára valószínűleg magától értetődőnek kell lenniük az alapvető biztonsági rendszabályoknak ("Kinyitni csak a készülék áramtalanítása után szabad."), tehát ezeket az elinduláshoz nem kell lefordítani.

Az útmutatók készítése azonban az előbbieknél részletesebb ismerkedést igényelne, hiszen ezek aktív létrehozása jóval nehezebb, mint szelektív fordításuk. Ehhez például a Michael H. Markel könyvében (Technical Writing. Situations and Strategies. 2nd ed. New York: St. Martin's, 1988.) felsorolt szempontok jól használhatók. A világos stílus, gondosan tagolt szerkezet általános követelménye mellett az útmutatók vonatkozásában a következőket emelhetjük ki:

Megjelöli-e a bevezető az adott feladat végrehajtásának célját? Ismerteti-e az olvasó számára fontos biztonsági és egyéb tudnivalókat? Felsorolja-e a szükséges eszközöket és anyagokat? Az egyes utasítások világosak és lényegre

törőek-e? Vannak-e illusztrációk az útmutatóban? Befejezésként tartalmaz-e hibaelhárítási tanácsokat (ha szükséges)?

Az egyszerű útmutatóknál bővebb terjedelmű kézikönyvek vonatkozásában figyelnünk kell ezek borítójára, címlapjára. Látszólag magától értetődik, de a címlapnak tartalmaznia kell mindazon szükséges információkat, amelyek világossá teszik az olvasó előtt, hogy a megfelelő kézikönyvet olvassa-e. Tartalmuk hasonló az útmutatókéhoz, de nagyobb terjedelmük formájuk nagyobb fokú és tudatosabb alakítását követeli meg, és önálló dokumentumként való megjelenésük tartalomjegyzékek, tárgymutatók, magyarázó szójegyzékek készítését is magába foglalhatja. Nem szabad elfeledkeznünk arról sem, hogy a kézikönyvek általában több szerző együttműködésében készülnek.

Az amerikai Technical Writing tankönyvek egyébként több műfaj feldolgozására is felhasználhatók, bár bizonyos megoldásaikat (főként a referátumkészítés vonatkozásában) kritikával kell kezelnünk. Mindemellett általában elmondható, hogy a szakmai dokumentáció céljaira néha nehézséget okoz a megfelelő szövegek kiválogatása.

A fentiekben felsorolt "hasznos műfajokról" érdemes a szakfordítóképzésnél tágabb kontextusban is gondolkoznunk. Ezek ugyanis - mutatis mutandis - a felsőoktatás egészében is felhasználhatók lennének. A hallgatók ugyanis nem rendelkeznek egy sor írásbeli műfajról ismeretekkel és - ha még tovább bővítjük a kört - egy sor, a tanuláshoz szükséges készséggel vagy legalábbis nem juthatnak ezekhez rendszerezett formában. Aligha van lehetőség itt ennek részletes megtárgyalására és annak eldöntésére, hogy egyáltalán igényli-e az oktatás ezeket az ismereteket és készségeket, de néhány megjegyzést mégis érdemes tennünk.

Tudjuk, hogy az angolszász oktatás sokkal inkább épül az írásbeliségre, mint a mi szóbeli beszámolókra, vizsgákra alapozott felsőoktatásunk. Valószínű azonban, hogy ez egyre inkább meg fog változni azzal, hogy nálunk is növekszik a hallgatók létszáma anélkül, hogy azt az oktatói létszám növekedése

követné. Egyre több önálló munkára lesz tehát igény, ami kényszerűen az írásbeliségnek a szóbeliséggel szembeni előretörését fogja magával hozni. Úgy tűnik tehát, hogy a "hasznos műfajok" (és az ezúttal itt nem tárgyalt referátumkészítés) oktatásával kapcsolatban egyre inkább igaz lesz, amit 1993-ban, a Harmadik Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián állítottam: mindezt minden szinten, szinte mindenkinek lehet, kell oktatni.

Akárhogy van is, elgondolkoztató az alábbi példa. Az angliai De Montfort Egyetem intézménye a Student Learning Development Centre, amely a tantárgyak szakmai tartalmától független (tág értelemben vett) tanulási készségek elsajátításához teremt keretet, elsősorban munkafüzet jellegű oktatócsomagok kiadásával. Oktatócsomagot készítettek itt a tudományos kutatásról általánosságban, kérdőívek összeállításáról, kutatási interjúk készítéséről, felmérések előkészítéséről. A tanulási készségek fejlődését segítik a vizsgázásra felkészítő, az általános tanulási készségeket, az időbeosztást, a külföldi hallgatók tanulását segítő programcsomagok. Két csomag is foglalkozik a csoportmunkával.

Az írásbeli készségek közül a fogalmazások és a jelentések írását bemutató füzetek mellett ott van a szakirodalmi hivatkozások kezelését, a plagizálás elkerülését és az adatok grafikus megjelenítését bemutató csomag is. Önéletrajzot írni, állás-interjún viselkedni is megtanítanak ezek a füzetek.

Természetesen mindez több, mint amit a szakmai dokumentáció óráin megvalósíthatunk, ugyanakkor másként kell megtörténnie. Mindazonáltal érdemes lehet a szakmai dokumentáció tapasztalatait is felhasználni ebben.

AZ OROSZ NYELVŰ SZAKFORDÍTÓ- ÉS TOLMÁCSKÉPZÉS MÓDSZERTANI TAPASZTALATAI A BME-N

Deák Ferencné - Piller Györgyné

A Budapest Műszaki Egyetem Természet és Társadalomtudományi Karán a Nyelvi Intézet szervezésében 1990. szeptember 1-jén indult be a Szakfordító- és tolmácsképző szak. Ekkor még csak angolból, 1991-ben németből, 1992-ben pedig franciából és oroszból is megkezdhették tanulmányaikat e szakon hallgatóink. Ebből is látható, hogy az orosz nyelvű szakfordító- és tolmácsképzés tapasztalatai lényegesen elmaradnak a többi nyelvekéitől, annál is inkább, mert jelenleg is csak két évfolyamon folyik a képzés orosz nyelvből, mégpedig az első és a harmadik évfolyamon, ugyanis 1994-ben nem tudtunk új évfolyamot indítani az érdeklődők kis száma miatt.

A képzés időtartama 6 félév (3 tanév), tehát ebben az évben először lesznek olyan hallgatóink, akik orosz nyelvből rendelkeznek majd szakfordító és tolmács képesítéssel. A képzési idő alatt diákjainknak összesen 9 tantárgyból kell teljesíteniük a követelményeket, de mi most előadásunkban csak négyről, nevezetesen a Fordítás, Tolmácsolás, Tárgyalási gyakorlat és a Kulturális és gazdasági háttérismeretek c. tárgyak oktatási tapasztalatairól fogunk beszélni.

Először azokról a problémákról szólunk, amelyek az orosz nyelvoktatásban általában megtalálhatók, de a mi speciális képzési formánkban hatványozottan jelentkeznek. A legfontosabb ezek közül mindenféle tankönyv hiánya. Ugyanis a rendszerváltás óta orosz nyelvű tankönyv alig-alig található, s ami van, az is többnyire használhatatlan, legalábbis a szakfordító- és tolmácsképzésben, holott hallgatóinknak nyelvileg a hozott középfokról mindenképpen felsőfokra kellene fejleszteni a tudását. Erre a jelenleg forgalomban lévő

tankönyvek nem alkalmasak, elavultak, gyakran nemcsak politikai, hanem nyelvi vonatkozásban is. Az elmúlt években a volt Szovjetunió jelentős változáson ment keresztül, felbomlott, átalakult, köztársaságok váltak ki, az orosz nyelvbe rengeteg új szó került, ezeket követni nem könnyű. Vegyük például a Kulturális és gazdasági háttérismeretek c. tantárgyat. A követelmények szerint "a tárgy anyagát a tágan értelmezett nyelvterület országainak kultúrájára és állami, jogi, gazdasági, kereskedelmi stb. berendezkedésére, intézményeire, szervezeteire, valamint az általános viselkedéskultúrára vonatkozó ismeretek alkotják, amelyek közvetlen hatással vannak a nyelvhasználatra és a nyelvet beszélők magatartásának normáira, és ezáltal a velük való eredményes kommunikáció célszerű módszereire." Eszerint nyilvánvalóan nemcsak Oroszország, hanem Ukrajna, Belorusszia, Grúzia, Örményország stb., röviden szólva a FÁK valamennyi országa - természetesen nem egyenlő mértékben - beletartozik ebbe a témakörbe. Ugyanakkor elvárható-e a tantárgyat oktatótól, hogy valóban naprakészek legyenek az ismeretei? Ez még akkor sem lenne könnyen megvalósítható, ha a tanár nem tanítana más tárgyat, de hát valamennyien tudjuk, hogy nem ez a tényleges helyzet. Éppen ezért érdemes megfontolni, hogy e tárgy tanításába ne vonjunk-e be esetleg több oktatót. Nyugodt lélekkel elmondhatjuk, hogy az orosz nyelvű szakfordító- és tolmácsképzésben résztvevő szinte valamennyi oktató legnagyobb problémája az anyaggyűjtés, a legtöbb időt a megfelelő, tanításra alkalmas szövegek keresése és feldolgozása emészti fel.

Ezután nézzük a fent említett tantárgyakat. Elsőként kezdjük a Fordítás c. tárgy elmélete és gyakorlata oktatási tapasztalatainak bemutatásával. E tárgyat a hallgatók a második félévben kezdik tanulni, a harmadik félévben vizsgát kell tenniük. A vizsgára bocsátás előfeltétele a félévi követelmények minimális, elégséges szintű teljesítése nyelvből és fordításból. A vizsga időtartama 180 perc, tartalma kb. 2 gépelt oldal, max. 3000 n terjedelmű szöveg fordítása oroszról magyarra, és kb. 1 gépelt oldal, max. 1500 n terjedelmű

szöveg fordítása magyarról oroszra. A hallgatóknak e vizsgán az előző 2 félévben elsajátított fordításelméleti és technikai ismereteiket kell a gyakorlatban bemutatniuk, ekkor még általános szövegen. A negyedik félévtől kezdve válik a Fordítás c. tantárgy oktatása gyakorlatibbá, ahol már a szövegek egyre jobban haladnak a szaknyelvűség irányába. A harmadik-negyedik félévben a hallgatók nemcsak oda-vissza fordítanak, hanem lektorálják is társaik munkáját. Ez persze tovább bonyolítja a szaktanár munkáját, hiszen nemcsak a fordítást kell elbírálnia, hanem a lektorálást is elemeznie kell. Az ötödik-hatodik félévben már kimondottan szakszöveget kell az órákon és házi feladatként fordítani. A hallgatókban egyre jobban tudatosul, hogy mindig szövegből kell kiindulni, és a fordítás eredményeképpen szöveghez kell jutni. Természetesen azért itt is akadnak még problémák, előfordul, hogy itt-ott elveszítik a fonalat, azaz időnként előjön a tipikus hiba: a szöveg mondatokra esése, a hovatartozás, előre- vagy visszautalás fel nem ismerése, de már egyre ritkábban. Az órákon egymás hibáit felismerik, javítják, tanári irányítással keresik a legjobb megoldásokat. A saját szakterületüket ekkor már meglehetősen jól ismerik, így a szakszövegek fordítása a saját szakmájuk köréből nemigen okoz gondot számukra. A tanár számára viszont a megfelelő szöveg kiválasztása jelent némi nehézséget: a jelenlegi harmadéves csoportban ugyanis vannak vegyész hallgatók, végzett gépészmérnökök és villamosmérnökök, ezért nem célszerű kifejezetten műszaki jellegű szöveget fordítani, inkább jogi, környezetvédelmi, üzleti témájú cikkeket érdemes az órákon közösen feldolgozni. Ez az év már a képesítő fordításra való felkészülés jegyében zajlik, a hallgatók az ötödik félévben kiválasztják a fordítandó szöveget, és a hatodik félévben szakmai konzulensük segítségével készítik vizsgafordításukat, amely kb. 20 gépelt oldal (30000 n) terjedelmű szakszöveg fordítása oroszról magyarra, és kb. 5 gépelt oldal (7500 n) terjedelmű szakszöveg fordítása magyarról oroszra. A követelmény nyomdakész fordítás. Az órákon a diákoknak alkalmazniuk kell az addig tanultakat, rendelkezniük kell a megfelelő fordítástechnikai és háttérismeretek-

kel és magas szinten kell tudniuk a nyelvet. Természetesen még ekkor is előfordulnak lexikai és grammatikai hibák, gondolok elsősorban a helytelen szóhasználatra vagy a szenvedő szerkezet túlzott vagy nem eléggé átgondolt alkalmazására. Ezek a hibajelenségek azt jelzik, hogy a különböző tárgyakat tanító tanároknak igen gyakran érdemes konzultálniuk a minél jobb eredmény elérése érdekében. Magától értetődik, hogy még a legjobb hallgatók is jobban képesek magyarra fordítani, hiszen ez az anyanyelvük, sokkal több szinonímát ismernek, mint idegen nyelven, ezért úgy gondolom, hogy a jövőben nagyobb súlyt kell hogy kapjon az órákon az idegen nyelvre fordítás. Esetleg felvetődik az a lehetőség, vajon nem lenne-e célszerűbb, ha a fordítást két tanár tanítaná, jelen esetben egy magyar és egy orosz anyanyelvű.

Most bővebben szeretnék beszélni a Kulturális és gazdasági háttérismeretek, a Tárgyalás és a Tolmácsolással foglalkozó diszciplinákról.

A Tolmácsolás c. tárgy a szóbeli fordítás különböző műfajainak és technikájának elsajátítását tekinti céljának. A felkészítés leglényegesebb eleme, hogy a hallgatók eljussanak az idegennyelvű beszédkészség illetve beszédértés aktív, tartós és zökkenőmentes alkalmazásának szintjére, illetve hogy kialakítsák ezzel kapcsolatos nyelvi és pszichológiai készségeiket. Ez a tárgy az általános beszédhelyzetekben illetve az elemi szakirányú helyzetekben történő tolmácsolásra készít fel.

A Tárgyalási gyakorlat c. tárgy feladata, hogy az adott idegen nyelven a hallgatókat a fordításon és tolmácsoláson túl szakterületükön önállóan is tárgyalóképessé tegye. Ennek érdekében a nyelvoktatás keretében oktatott szakmai társalgási ismeretekre építve e tantárggyal a tárgyalásra való felkészítés és a tárgyalásvezetés módszereinek, a tárgyalási stratégiáknak és taktikai viselkedésének idegen nyelven történő gyakorlati megvalósítására készít fel.

Az előző két tantárgynál is, de a tárgyalásnál különösen fontos, de legalábbis kívánatos bevonni az oktatásba a szakma jó képviselőit, a gyakorló szakfordítókat, tolmácsokat, mert csupán amatőrként fordító és tolmácsoló

nyelvtanárokkal, akik egyébként kiváló pedagógusok, nem érünk el megfelelő eredményt. Hiszen manapság sok az olyan professzionális tolmács, aki nagyon jól kiismeri magát a szaknyelvben és remekül beszéli a nyelvet is.

Magam is gyakorló tolmácsként gyakran találkozom olyan kollégákkal, akik nem végeztek tolmácsképző tanfolyamokat, mégis megfelelően végzik feladatukat, ami rátermettségüknek, intuitív megérzésükenk és nyelvtudásuknak köszönehető. Igaz, hogy ellenkező példákkal is tudok szolgálni, amikor a tolmács alacsony nyelvtudásról és tárgyaláslebonyolításról tett tanúbizonyságot oly kirívóan, hogy a szervezőnek tárgyalás közben kellett őt lecserélnie. Ezek a tolmácsok nem a műegyetem szakfordító tanfolyamain szerezték diplomájukat.

Többek között a fenti problémák kiküszöbölése miatt is fontos megfelelően előkészíteni a jövendő tolmácsokat és szakfordítókat. Pozitív eredményeket lehet elérni például a tárgyalás gyakorlati lebonyolításánál az előre kiosztott témákkal. A hallgatóknak így van idejük felkészülni és ezért bátrabban beszélnek, nyilvánítanak véleményt, vitáznak. Számtalan lehetőség van még a különböző témakörök tárgyalására, de óráinkon különösen sikeresek a váltakozó szerepkörök eljátszásai.

Mindenki jól érzékeli az orosz-magyar kulturális és főleg gazdasági kapcsolatok új korszakát, új szeleit. Észrevehető változásokat tapasztalunk a kereskedelemben, a gyorsan szaporodó magyar-orosz közös vállalatok létrehozásában.

Az egyik foglalkozáson például elolvastunk néhány tudósítást, értesítést kisebb-nagyobb közös érdekeltségű vállalat megalakulásáról. Ezekről a hallgatók véleményt mondtak, pozitív, negatív érvelések hangzottak el, sőt egyikük saját tapasztalatáról is beszámolt, elmondta, hogy egy barátja egy ilyen Bt-nél kapott állást, de rövid idő múlva kilépett. Ez olyan kijelentés volt, amely konkrét kérdések feltevésére késztette a többi hallgatót. Óra végén ki-ki megkapta a reá osztott szerepet, amit a következő alkalommal el kellett játsza-

ni. A téma egy magyar-osztrák közös vállalat létrehozása volt, röviden arról volt szó, hogy az orosz fél hozza a megfelelő valutát, az osztrák fél adja a nyersanyagot, ami aztán Magyarországon kerül feldolgozásra. Konkrétan ez egy kazettákat gyártó közös vállalat lenne, ami az elemek összeszereléséről, a telephely megszerzéséről, és jogi vonatkozású dolgokról akar tárgyalásokat folytatni. A hallgatók nagy empátiával adták elő a teleptulajdonos, aki egyben munkaerőtoborzó, majd munkaadó, a befektető tőkével rendelkező orosz fél, az oroszul jól beszélő osztrák nyersanyagfeldolgozó, a Vám, az APEH képviselője és a jogész szerepét. Hasonló tárgyalási helyzetet teremtettünk kulturális és politikai témakörben, ahol orvosokat, művészeket, minisztériumi képviselőket alakítottak. Egy alkalommal be is kellett mutatni egy részletet a hozott és felajánlott művészi produkcióból.

Megemlíteném az egyik legsikerültebb foglalkozásunkat, amelyiken a szervátültetésről beszélgettünk, az emberi szervek eladásának etikájáról. Itt megszólaltak az érdekeltek, a szervátültetésre várakozók, a transzplantációt végző orvos, a hozzátartozók, a biztosító, egy újságíró és egy bíró. Ezt a beszélgetést egy hátborzongató cikk olvasása előzte meg, amelyben egy súlyos autóbalesetet szenvedett férfit orvosi hibából halottnak hittek, még élő testrészeit kioperálták és azon melegében átültették a várakozó listán szereplő betegekbe. A testrészeitől megszabadított férfi magához tért és ébredéskor konstatálta, hogy hiányzik fél veséje, fél tüdeje és mindkét szeme. Orvosi műhiba következtében jelenleg vakon, nyomorékon él és pereli a kórházat. A biztosító biztos benne, hogy kliense megnyeri a pert. Ebből a cikkből igen érdekfeszítő kerekasztal-vita alakult ki, amelyen megbeszéltük a szervátültetéssel kapcsolatos kérdéseket. Volt aki helyeselte, volt aki vallási megfontolásból ellenezte, de végül győzött az orvos, aki a meggyőző és sikeres tárgyalások eredményeképpen hozzájutott egy klinikához, ahol tovább fogja végezni a szervátültetéseket (1. melléklet).

A Tárgyalás c. óráink vagy a célnyelven, vagy egy tolmács bevonásával történnek. Ugyanez vonatkozik a meghívott vendégek előadásaira is. Legutóbb pl. egy áttelepülni kívánó orosz családfő mesélte el lakásvásárlási kálváriáját. De a tárgyalásnál nem elég csak arra ügyelni, hoy érdekes és aktuális témaköröket válasszunk ki. Meg kell tanítani a jövendő tolmácsokat arra is, hogyan vegyenek részt egy-egy tárgyaláson. Tanítanunk kell a viselkedést, a gesztusok, a mimika, kéztartás értékét és súlyát. Meg kell tanítani őket önálló tárgyalás-levezetésre, előadások tartására. Külön ki szeretném emelni az írásos dokumentumok és hivatalos papírok tartalmának megvitatását és azt, mennyire fontos minden tárgyaláson a jól artikulált, megfelelő hangszínű előadásmód, a hanglejtés.

Talán egyetértenek velem a tisztelt kollégák, hogy a tanárnak, aki egyben gyakorló tolmács is, a legérdekesebb, legszórakoztatóbb és egyben legnagyobb örömet a Tolmácsolás c. tantárgy jelenti. Ebbe a tantárgyba minden belefér, ami szem-szájnak ingere. Idetartozik a tolmács külseje, kreativitása, a jegyzetelés, a fordítás dinamizmusa, gyorsasága, az adatok kellő rögzítése, sőt a jelleméből adódó kollektivizmus, a megfelelő atmoszféra kialakítása. Nemrégen jelen voltam egy olyan tárgyaláson, ahol a felek minden bizonnyal összekaptak volna, ha a tolmács nem állt volna a helyzet magaslatán és nem enyhítette volna a másik fél irányába elhangzott elmarasztaló véleményeket. Végülis minden rendben zárult le.

Természetesen másképpen kell viselkedni egy tolmácsnak kerekasztal körüli, mikrofonnal történő, fülbesúgásos kísérő tolmácsi szinkron, vagy egy kötetlen ebédeléssel egybekötött megbeszélésen, ahol vicceket, sőt időnként pikáns vicceket is kell fordítania. Ilyenkor meg kell találni a megfelelő szavakat, figyelembe véve a nyelvi sajátosságokat, azt, mikor a tolmácsolás még nem teszi tönkre a poént. Ezt a feladatot egy megfelelő nyelvi grammatikai és országismerettel rendelkező tolmács jól el tudja látni. Kiemelném még a tolmács megfelelő kulturális felkészültségét, hogy ne történjen meg olyan eset, amikor

a Notre Dame-ot Nasa Dama-nak fordítják. Egy jó tolmács igyekszik pártatlannak lenni, de minden esetben disztingválnia kell, kinek az érdekeit képviseli, kinek az elkötelezettje.

Amikor tolmácsolásról beszélünk, arra gondolunk, hogy pl. egy műszaki tolmácsnak mennyire sokoldalúnak kell lennie. Meg kell felelnie a tökéletes nyelvi követelményeknek, ismernie kell az új műszaki kihívásokat, el kell sajátítania a műszaki gondolkodáshoz szükséges gondolatmenetet, definíciók megadását és levezetését. Óráinkon sok érdekes tolmácsolási gyakorlatot végzünk, ahol fontos az oda-vissza fordítás (2. melléklet), a lényegkiemelés írásban és szóban, szövegtömörítés, címek, hivatalos levelek, meghívók fogalmazása, egyszerű készülékek leírása és működésének magyarázata, a lényegretörő kommunikációs készség kialakítása, a globális szövegértés. Írtunk és foglalkoztunk az új politikai pártok alapszabályaival, alapítványok létrehozásával, egyházak nyelvhasználatával. Volt egy diákom, aki falragaszok, hirdetések, hitelkártyák és vasúti menetrendek fordítására specializálta magát. Ebből sok kisebb-nagyobb improvizált szituáció alakult ki. Egy következő órán különböző kérdőíveket osztottam ki, amelyek igen népszerűek a diákok körében. Telefonálási, számítógépkezelői tanfolyammal kapcsolatos tolmácsolást is eljátszottunk, telefaxot küldtünk, leveleztünk E-mail-lel. Ezek a játékok általában jó eredményeket hoznak. A játékok szervezésében segítségemre volt a szuggesztopédiai módszer, amelyet Bulgáriában, a módszer megalaptójánál tanultam ki, és amelynek egyik alapja a gátlásfeloldás. A tolmácsolás, fordítás c. tantárgyakon kívül tanfolyamunkon szerepel még a Kulturális és gazdasági háttérismeretek, amelynek oktatása okozza a legnagyobb problémát, ezért már gondolkodunk egy mindent átölelő tankönyv szerkesztésén. Igen sok munkát igényel a naprakész anyag kiválogatása, megkeresése és megtalálása. Hiszen Oroszországban minden naponta változik, úgy a politikusok, mint a pártok és programjaik, a fizetőeszköz, a divat, sőt a nyelvhasználat is. Ugyanis egyre nagyobb tért hódítanak az anglicizmusok, melyet előszeretettel használnak

nemcsak az orosz fiatalok, hanem a politikusok és üzletemberek is. Óráinkra igen körültekintően, gondosan kell felkészülni, figyelni kell a TV-adásokat, már aki olyan szerencsés helyzetben van, hogy fogni tudja a moszkvai TV-adást. Segítségül a következő anyagokat használjuk: elsősorban a Hogyan viselkedjünk c. könyvet, a Mihalik Tatjána által szerkesztett Nevető nyelvleckéket, a Kultura iszkusztvo i obscsesztvo és a Rosszijszkij kurir c. hetilapokat. Kihasználunk minden alkalmat arra, hogy a rokonoktól az orosz vendégektől és barátoktól új híreket szerezzünk meg. Hiszen a diákoknak megfelelő kulturális, politikai és gazdasági ismereteket kell adnunk, figyelembe véve a manapság igen divatos és egyre jobban elterjedő privatizációs és kereskedelmi témákat. Érdekes beszélgetéseket és előadásokat tartunk a családi és népi hagyományokról, a szabadidő eltöltésének új lehetőségeiről, színházról. Egyik foglalkozásunkon pl. az orosz ikon-kiállításról esett szó, és az egyik hallgató elmarasztalta Oroszországból érkező ismerősét a múzeumok iránt tanúsított érdektelensége miatt. Egy másik vegyes érzésekkel fogadta a főnökéhez érkezett orosz vendégek általa mértéktelennek ítélt költekezéseit. A különböző témák feldolgozásánál provokáljuk a beszédet, a kommunikációt, és messzemenőleg figyelembe vesszük a kontrasztivitás szempontjait. Sikerült több újságból és folyóiratból, köztük egy külföldiből is ugyanazt a témát feldolgozó cikket kiemelni. Élvezettel fedezték fel az újságírók egymástól eltérő stílusát (3. melléklet). A Kulturális és gazdasági háttérismeretek c. tárgy oktatását megkönnyítendő egyes anyagokat megfelelő címkékkel ellátott nagy borítékban gyűjtöm, amelybe mindig újabb és újabb cikkek és olvasmányok kerülnek.

Végül felmerül a kérdés, hogy tanítható-e a tolmácsolás, és ha igen megtanítható-e, és milyen előkészítést és eszközöket igényel. Erre a kérdésre próbáltunk válaszolni előadásunkkal.

FORDÍTÓ- ÉS TOLMÁCSKÉPZÉS NYUGAT-EURÓPÁBAN ÉS ENNEK ADAPTÁLÁSI LEHETŐSÉGEI NYÍREGYHÁZÁN

Joó Etelka - Zsigóné Vincze Katalin

Több nyugat-európai városban jártunk tanulmányúton az elmúlt 2-3 évben. Ezért szeretnénk beszámolni a brüsszeli Fordító- és Tolmácsképző Intézetben, valamint a Trieszti és a Bécsi Egyetem Fordító- és Tolmácsképző Intézeteiben tett látogatásaink tapasztalatairól. Különösen a bécsiekkel kialakult jó kapcsolat és a CEEPUS programban való közös részvétel jelent segítséget a fordító- majd később a tolmácsképzés beindításához Nyíregyházán, a Tanárképző Főiskolán. A képzéshez a nyugat-európai intézményekben szerzett tapasztalataink alapján elkészítettünk egy tantervet, amelyet szintén szeretnénk bemutatni. Előadásunk elkészítéséhez Dr. Barabás László és Papp László is hozzájárult. Ezúton is köszönjük segítségüket.

A brüsszeli Fordító- és Tolmácsképző Intézet /ISTI -Institut Superieur de Traducteurs et Interpretes / felépítéséről az V. (veszprémi) Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia kötetében már részletesen írtunk. A Nyíregyházán elhangzott előadásunkban a brüsszeli modellhez hasonlítottuk a trieszti és a bécsi intézményt. Így most csak azokra a vonásokra térünk ki, amelyek különböznek a brüsszelitől.

TRIESZT

- Az intézmény jellege más, mint az ISTI. Nem önálló, hanem az egyetem része. Doktorálni is lehet, de a doktori cím valóban csak cím, nem tudományos fokozat. A dolgozat témája lehet: fordítás-elemzés; szókincsgyűj-

temény összeállítása különböző szakterületekről; fordításelméleti vagy tolmácsoláselméleti munka.

- Ide a hallgatóknak felvételizni kell. Kb. 700 hallgatójuk van, minden évben 150-et vesznek fel. (A IV. év végéig kevesen jutnak el.) A felvételi vizsgát az első választott nyelvből kell letenni, amely francia, német vagy angol lehet, utána ezt a nyelvet végig tanulniuk kell. Ezen kívül választanak egy másik kötelező nyelvet is.(fentiek + orosz, szlovén, holland stb.) Lehetőségük van egy harmadik nyelv tanulására is, de ez fakultatív, bármikor abbahagyható.
- Eltérően a brüsszeli gyakorlattól a konszekutív és a szimultán tolmácsolás az 1. idegen nyelvről ill. az 1. idegen nyelvre is kötelező. A 2. idegen nyelvnél csak az anyanyelvre való fordítás követelmény a záróvizsgán. /Brüsszelben hangsúlyozták, hogy csak az anyanyelvre történő tolmácsolás lehet követelmény!/
- A vizsgarend különbségei:

A vizsgák mindig 3 fős bizottság előtt zajlanak. (aki tanította + 2 fő)

A záróvizsga is összetettebb: a fordítóknak 4 vizsgából áll / 1. írásbeli fordítás, amit otthon is el lehet készíteni; 2. első idegen nyelvről olaszra; 3. olaszról az első idegen nyelvre; 4. a második idegen nyelvről olaszra/. a tolmácsoknak pedig 7 vizsgából áll a záróvizsga /többek között fogalmazás adott témáról (általában politika); konszekutív + szimultán tolmácsolás az első idegen nyelvről olaszra ill. olaszról az első idegen nyelvre; konszekutív és szimultán tolmácsolás a második idegen nyelvről az anyanyelvre/.

Hasonlóan a brüsszeli vizsgákhoz, a záróvizsgákon itt is részt vesznek az EU képviselői.-

A tantárgyak és követelmények vonatkozásában annyit lehetne elmondani, hogy itt nincsenek a nyelvek szintjén közös paraméterek. Minden nyelv maga dolgozza ki a követelményrendszerét, viszont a végcél, a záróvizsga ugyanaz. Az éves vizsgák szintjét pedig minden tanár maga határozza meg.

BÉCS

A Bécsi Egyetem Fordító- és Tolmácsképző Intézetének programja minden tekintetben nagyon hasonló az előbbiekben bemutatott intézmények rendszereihez; Trieszthez képest azzal a különbséggel, hogy itt sincs felvételi vizsga, ugyanúgy, mint Brüsszelben.

A fent említett intézményekben gyűjtött tapasztalataink alapján a következő tantervet állítottuk össze:

A KÉTÉVES FORDÍTÓKÉPZÉS TANTERVE / tervezet /

A bekerülés feltétele: alkalmassági vizsga

/Írásbeli: ford. oda-vissza; fogalmazás magyarul; tollbamondás; magyar szöveg lejegyzetelése idegen nyelven.

Szóbeli: általános elbeszélgetés/

Jelmagyarázat:

A modul:	Tudomány; elmélet és gyakorlat /ea.+ szem./
B modul:	Országismeret
C modul:	Fordítási gyak. - 4 szemeszteres ciklus különböző szakterületekkel
D modul:	Nyelvgyakorlat/Szaknyelvek /ea. + gyak./
E modul:	Konszekutív tolmácsolás

5. szemeszter	/Összesen 16 óra/
A	Heti 2 ó. Bev. a ford.tudományba /magyarul/ ea.
	Heti 2 ó. szeminárium
B	Heti 2 ó. Sajtónyelv
C	Heti 6 ó. Fordítás /3+3 Társadalomtudományok/
D	Heti 4 ó. Szaknyelvek - gazdaság /2 ea. + 2 gyak./

6. szemeszter	/Összesen 16 óra/
A	Heti 2 ó. Szövegelemzés szem.
	Heti 2 ó. Idiomatika szem.
B	Heti 2 ó. Országismeret
C	Heti 6 ó. Fordítás /3+3 Természettudományok/
D	Heti 4 ó. Szaknyelvek - keresk. levelezés /2 ea.+ 2 gyak./
7. szemeszter	/Összesen 16 óra/
A	Heti 2 ó. Szemantika/Pragmatika
	Heti 2 ó. Szövegalkotás
B	Heti 2 ó. Országismeret
C	Heti 6 ó. Fordítás /3+3 Technikai szövegek/
D	Heti 4 ó. Szaknyelvek - nemzetk. jog, nemzetk. szervezetek /2 ea. + 2 gyak./
8. szemeszter	/Összesen 16 óra/
A	Heti 2 ó. Számítógépes szövegszerkesztés /ea.+gyak./
	Heti 2 ó. Szakdolgozatelőkészítő szem.
B	Heti 2 ó. Stilisztika
C	Heti 6 ó. Fordítás /3+3 Orvostudomány/
D	Heti 2 ó. Specializáció egy választott szakterületen
E	Heti 2 ó. Szóbeli fordítás /konszekutív/

Szakdolgozat:

A hallgató a fenti stúdiumok bármelyikét választhatja önálló feldolgozásra. A dolgozat témája a következő szakterületekről származhat: elméleti és alkalmazott fordítástudomány; terminológia- és szakszövegkutatás; összehasonlító országismeret, ill. kultúratudomány. A diplomamunkát a záróvizsga előtt egy külön alkalommal meg kell védeni.

Tantervünket nem tekintjük véglegesnek. Saját és mások tapasztalatai alapján még módosítjuk, amennyiben szükséges.

SZAKMAI DOKUMENTÁCIÓ
- egy készségfejlesztő tárgy a Budapesti Műszaki Egyetemen, a szakfordító- és tolmácsképzés keretein belül

Mohácsi János

I. Bevezető

Az itt bemutatásra kerülő "Szakmai dokumentáció" c. tárgy a Budapesti Műszaki Egyetemen kidolgozott német nyelvű szakfordító- és tolmácsképzés rendszerének részét képezi. Nem tartom feladatomnak, hogy itt magáról a rendszer egészéről beszéljek, mivel Szőllősy-Sebestyén András, a Műszaki Egyetemen folyó képzés vezetője és a német szekció részéről kolléganőm, Dr. Antal Zsuzsa már az előző években - úgy külföldön mint Magyarországon - is megtették ezt. Így a tárgynak csupán a rendszerben való helyét határozom meg, és az általam kidolgozott tárgy általános bemutatására, elemzésére, és a tapasztalatok összegzésére szorítkozom.
Előadásom egy olyan tantárgyat mutat be, mely - így különállóan - az általunk ismert szakfordító- és tolmácsképző iskoláknál ismeretlen. A tapasztalatszerzés, a külföldi intézmények látogatása a Budapesti Műszaki Egyetem Nyelvi Intézete által elnyert világbanki pályázat (FEFA) pénzkerete által vált lehetővé.

II. A tárgy tartalma és célja

A tárgy a hároméves kurzus utolsó évében kerül oktatásra, heti egy órában. Szintetizáló tárgyról lévén szó, az előző években megszerzett **írásbeli**

készségekre épít, különös tekintettel a kontrasztív grammatikai, az általános stilisztikai ismeretekre, valamint a vele párhuzamosan haladó "Műszaki stílus és terminológia" c. tárgyra.

A tárgy célja, hogy a már megszerzett ismereteket készég szintjére hozza, azokat speciális készségekkel (pl. jegyzeteléstechnika, rezümé készítés stb.) bővítse, valamint hogy megismertesse az ipari, vállalati, gazdasági szférában alkalmazott szövegfajtákat.

III. A felhasznált szövegekről

Az oktatás során felhasznált szövegeink általában Manfred Frank szóhasználatával "gyakorlati szövegek" (Frank, 1995, 63.o.), struktúrájukat, terminológiájukat tekintve a gyakorlati életben alkalmazott szövegek és a szakszövegek határán mozognak. Mindig egy adott esetről, egy adott helyzetről szólnak.

Az órai munka során a szöveggel kapcsolatos gyakorlatok célja többféle is lehet:

- (1.) az interpretálás és megértés (pl. hirdetés, belső feljegyzés, nem magánjellegű levelek stb. esetében);
- (2.) a szövegalkotás (ezt minden szövegfajtával gyakoroljuk).

Kiválasztásuknál figyelembe vettem, hogy:

- mely szövegfajtákkal találkozik leggyakrabban a szakmai környezetbe kikerült hallgató a különböző élethelyzetekben.
- melyek azok a szövegfajták, amelyek a legkevésbé szakmaspecifikusak. Ez utóbbi szempontot azért kellett szem előtt tartani, mert a csoportok összetétele nem homogén, a hallgatók nem egy szakterületen dolgoznak. Az hogy leendő, vagy már végzett mérnökök közül kerülnek ki hallgatóink, nem jelent sokat (ma már bölcsészek is vannak köztük), mert egy szak-

mán belül is túlzottan nagy a specializáció. Ez a mi szempontunkból főleg a szókincs területét érinti.

Továbbá érdekes lehet, hogy ki az írásmű címzettje:

- maga a szöveg alkotója (pl. belső feljegyzés),
- egy szűkebb réteg is, azaz egy intézményen belüli felhasználó (pl. jelentések, jegyzőkönyv stb.),
- megcélozhatja a szélesebb közönséget is (pl. referátum, előadás, szakcikk stb.).

A gyűjtésnél figyelembe vettem a már dolgozó hallgatók, valamint az iparban és a kereskedelemben tevékenykedő ismerőseim tapasztalatait.

Maga a gyűjtés nehéz feladat elé állított, mert a szövegfajták általában személyes vagy belső felhasználásra készültek és így nem szívesen bocsátották rendelkezésemre.

IV. A szövegekkel kapcsolatos gyakorlatok

A szövegekkel való munkával kapcsolatban az interpretálás és a szövegalkotás problémaköreire térnék ki részletesebben.

IV./1. A szövegértelmezés - megértés

Amikor értelmezésről és megértésről beszélek, akkor e fogalmakat a hermeneutikai irányzatban definiált módon alkalmazom (Gadamer 1984). A hermeneutikai alapállás az, amelyet az oktatás során próbálok követni. Ez valahol természetes is, hisz a megértés "nem a szubjektum egyik viselkedésmódja, hanem magának a jelenvalo létnek (Dasein) a létmódja" (Gadamer 1984.12.o.). Tehát a szöveg értelmezésének és megértésének a kérdése nem csupán egy szöveg

olvasása és megalkotása során merül fel, hanem kardinális kérdés. Az oktatási folyamatban nem tartozik feladataim közé, hogy hermeneutika-elméleti fejtegetésekbe bocsátkozzam - a hallgatók beállítottsága ezt eleve nem tenné lehetővé -, így az órán az elméletnek csupán gyakorlati vetületei jöhetnek szóba. Az értelmezés és megértés kérdése azért került a didaktizálási munka során előre, mert az így szerzett tapasztalatokat a hallgató később a szövegalkotó feladatoknál is kamatoztathatja.

Esetünkben lényeges kérdés az interpretáló hallgató szöveghez való hozzáállása. A hallgató ill. a szöveggel a gyakorlatban találkozó értelmező saját címére érkezett szöveget olvas, és azt a konkrét helyzetben / helyzetre alkalmazza. Ez némileg eltér egy szakmai szempontból a szöveggel foglalkozó filológus vagy akár egy történész olvasó helyzetétől, akik a szövegnek nem az eredeti címzettjei. A filológus, a történész ugyan meg akarja érteni a szöveg mondandóját, de azt nem vonatkoztatja magára; csupán a szerző véleményét igyekszik megérteni. Ez a tudomány elvárása vele szemben. E kétfajta felállás ugyan különböző, de "a hermeneutikai feladat általánossága azon alapul, hogy minden szöveget annak a célnak a figyelembevételével kell megérteni, amely illik hozzá" (Gadamer 1984, 235.o.).

Szövegeink nem tudományos szövegek, de elvárás velük szemben - hasonlóan a tudományos szövegekhez - a lehető legteljesebb egyértelműség. A szövegvizsgálati gyakorlatok során kiderült, hogy ennek elérése nem is egyszerű feladat. Álljon itt egy nem mindennapi, a katonai gyakorlatból vett példa, egy jelentés:

"Herr Oberleutnant, eben habe ich etwas Dolles gesehen, Panzer glaube ich, die machten einen gewaltigen Krach, ich konnte aber nicht viel erkennen, denn rundherum spritzten und schleuderten Sand und Gestein empor, das sah ganz unheimlich aus, und als sie näher kamen, da bin ich hierhergerannt, ich glaube, sie kommen auf uns zu, aber ich weiß nicht genau..." (Mackensen, 1979, 231.o.).

Egy harci cselekménynél, de akár egy gyakorlaton is hihetetlenül fontos a precíz hely- és időmeghatározás. Ehhez a felderítésnek műszerei vannak, de ha nem, akkor a megfigyelő helyzetéhez, támpontokhoz képest kell megadni a lejátszódó cselekmények koordinátáit, hogy az információ vevője kezdhessen valamit az üzenettel. Ehhez járul még a rövidség és a pontos szóhasználat. A jelentésben nincs helye az egyén érzelmi hozzáállását tükröző kifejezéseknek, megjegyzéseknek, még kevésbé az erősen köznyelvi vagy a szlengben alkalmazott szavaknak. Amint láthatjuk, a fenti szöveg mindezeket a szempontokat megsértette, így terjengőssé, pontatlanná, a címzett számára használhatatlanná vált. Itt a felületes üzenetküldő veszélybe sodorhatja az akció ill. a védekezés tervezhetőségét, annak sikerét és ezáltal akár társai életét is.

Egy másik, a civil életből vett példa egy utcai járműbaleset szenvedőjének a rendőrség felé tett jelentése:

"Beim Überqueren einer Straßenkreuzung ist mir heute vormittag folgendes Unglück passiert: Ich war gerade auf dem Weg zu einer Konferenz mit Herrn Direktor Dr. Üblhör von den Vereinigten Kunststoff-Werken und hatte es ziemlich eilig, da ich mich infolge Verkehrsbehinderung auf der Autobahn verspätet hatte. Auf dem Kaiser-Wilhelm-Platz (ich weiß nicht genau, ob hier Kreis- oder Rundverkehr herrscht) mußte ich eine Straßenbahn vorbeifahren lassen, was mich schon ziemlich ärgerte. Ich fuhr deshalb gleich los, als die Bahn vorbei war, und prallte dann mit einer anderen Bahn zusammen. Sofort sprang ich aus meinem Wagen, der ebenso wie die Straßenbahn beschädigt worden war, und sagte dem Straßenbahnführer, daß er mich doch hätte sehen müssen und also besser gewartet hätte, dann wäre der ganze Schlamassel nicht passiert. Es kamen allerlei Passanten und Passagiere der Straßenbahn hinzu, und es gab eine lebhafte Auseinandersetzung. Ich beharrte dabei auf meiner Meinung; schließlich hing von dem zu erwartendem Geschäft, das mir jetzt wahrscheinlich flötengegangen ist, viel ab. Übrigens war der Platz links durch einen dort haltenden Lastwagen nicht einzusehen. Der Straßenbahner sagte

mir noch, daß auch an der Seite des Triebwagens ein Schaden entstanden sei." (Mackensen, 1979, 232.o.)

A jelentés írója érzelmileg túlfűtött módon oly mennyiségű irreleváns információt zsúfolt a szövegbe, hogy szinte elveszik az amúgy is pontatlanul fogalmazott lényeg. Jelen esetben is hiányzik a pontos hely- és időmeghatározás, a körülmények adekvát leírása, ami a tényfeltáró munkát, a helyzet rekonstruálását végzők számára igencsak megnehezíti, sőt lehetetlenné teszi az objektív döntés meghozatalát. A mondatalkotás valamint a szóhasználat - mint az előző esetében is - nem a helyzetnek megfelelő.

Mindkét szöveg esetében láthatjuk, hogy a helyzetnek megfelelő műfaj sajátosságainak figyelmen kívül hagyása, a nyelvi eszközök nem adekvát alkalmazása által az üzenet a címzett számára értelmezhetetlenné vagy csak nehezen befogadhatóvá válik.

A tanítási folyamatban a fenti példákhoz hasonló szituációkat modellálunk. Ennek célja, hogy a hallgató lehetőleg empátiával viszonyuljon az élethelyzetekhez, amelyben a szöveg született /születhetett és annak értelmét a nyelvről való tudása, valamint a gyakorlat háttérismeretének hozzátételével kísérelje meg fölgombolyítani. Ez az, amit Gadamer "konkretizálásnak" nevez. A szövegek stílusából adódóan az olvasó interpretátornak nemcsak arra kell választ kapnia, hogy mit mond tényszerűen a szöveg, hanem hogy milyen szándékkal íródott. Bizonyos jelekből arra is kell tudnia következtetni, hogy például mekkora a szöveg igazságtartalma. Ehhez komoly tárgyi-, helyismeretre, stilisztikai tudásra, nyelvi /idegennyelvi ismeretre van szükség.

IV./ 2. A szövegalkotás

A kurzus másik feladata, hogy a hallgató az adott témakörökön belül eljusson a szövegalkotás szintjére. Amikor szövegalkotásról beszélek, azt értem alatta,

hogy a hallgatónak egy már megismert szövegfajtát kell más motívumokkal, az adott formai kritériumok alapján reprodukálnia. A feladat megoldásához több lépcsőben juthat el.

Elsőként egy formai és tartalmi szempontból is jól megszerkesztett írásmű interpretációját kell elvégeznie. Ez azt jelenti, hogy a hallgató elsősorban a megadott kontextus és a szövegtartalom segítségével határozza meg a szöveg funkcióját, azt tehát, hogy mire való az adott szöveg. Természetesen itt segítségére van sokszor a szöveg tipográfiai megszerkesztettsége is (levél, jegyzőkönyv, jelentés, hír).

Ezután következik a formai eszközök behatárolása. Kérdésünk úgy hangzik: melyek azok az adekvát eszközök, amelyek segítségével az adott funkcióval rendelkező szöveg célt ér? A hallgató meghatározza a szöveg szerkezeti felépítését, valamint a szövegkonstituáló, a szövegkoherenciát létrehozó elemek fajtáit [pl. ok-okozati kapcsolatokat (Kausalanknüpfungen), időbeli relációkat (Temporalanknüpfungen), szembeállítások/ellentétek alkalmazását (adversative Kontrastierungen), kérdés-válasz szerkezetet (Frage-Antwort Korrespondenz), egy adott mondatot megelőző és követő mondatok tartalmi viszonyát az adott mondathoz (Spezifizierung-Korrektur) stb.], azok mennyiségi, minőségi jelenlétét. A finomságok kiderítése érdekében sokszor el kell jutni a mondat tulajdonságait meghatározó egyedi- (mint a Konjunktionen, Pronomina, Artikel, Proadverbien, Frage- und Antwort-Partikel, Gliederungssignale, situationsdeiktische Elemente, Anredeformen, Temporalität und Modalität) és golbális elemek (Satzakzent, Emphase und Kontrast, Satzgliedfolge, Thema-Rehma-Gliederung, Ellipsenbildung) elemzéséig is.

A szöveggel folytatott munka eredményessége lemérhető azon, ahogy a hallgató ugyanazon szövegfajta tartalmi-formai hibákkal tűzdelt változatát elemzi, korrigálja, végül pedig helyes szöveggé szerkeszti.

Az interpretatív majd korrekciós gyakorlatok után a hallgató, mintegy számot adva az addig megszerkesztett ismeretekről, utolsóként szintetizáló feladatot

kap. Ez a szövegalkotási gyakorlat. Itt végig kell járnia a szöveggel való munka során megismert fázisokat:

- értelmezi-megérti a helyzetet és a feladatot;
- kiválasztja a feladat megoldásához adekvát műfajt;
- a műfaj sajátosságainak ismeretében, az adekvát nyelvi eszközök birtokában megfogalmazza a feladat elvárásának megfelelő szöveget.

V. Tapasztalatok, eredmények, kitekintés

A tárgy ez ideig csupán három évfolyamban kerülhetett oktatásra, így ma még nem lehet reálisan értékelni, hogy struktúrájában hol és milyen változtatást kellene eszközölni. Az előzőekből következik, hogy nehéz lenne hosszú távra is érvényes eredményekről beszélni.

Az eddigi tapasztalat azt mutatja, hogy a tartalmi és formai szövegelemzések, valamint a kreativitást igénylő feladatok komoly kihívást jelentenek a hallgatóknak. A több éven át folytatott stílusgyakorlati órákon végzett feladatmegoldások ellenére sem jutnak el sokan - még a harmadév végéig sem - az alkalmazás szintjére. Az óraszám növelésével, és az így lehetővé váló több előkészítő gyakorlat közbeiktatásával nagyobb hatékonyságot lehetne elérni.

A már dolgozó hallgatók visszajelzése, valamint külső szakemberek értékelése alapján elmondható, hogy az órákon tárgyalt írásművek megismerése, a hazai és külföldi anyagok összehasonlító elemzése fontos és a gyakorlatban jól alkalmazható információkat hordoz.

Érdemesnek tűnik tehát a jövőben a tárgy további fejlesztése, differenciáltabb kidolgozása, azaz alaposabb elméleti előkészítése és további szövegfajták órai feldolgozása.

Bibliográfia

Frank, Manfred: Mit jelent "egy szöveget megérteni"?, In: Az esztétika vége, Ikon Kiadó, Budapest, 1995;

Gadamer, Hans Georg: Igazság és Módszer, Gondolat, Budapest, 1984;

Heinemann, Wolfgang / Dieter Viehweger: Textlinguistik, Niemeyer,Tübingen, 1991;

Mackeldey, Roger (Hrsg.): Textsorten / Textmuster in der Sprech- und Schriftkommunikation, Leipzig, 1990.

Mackensen, Lutz: Mosaik Verlag GmbH, München, 1979;

A NYELV- ÉS STÍLUSGYAKORLAT CÍMŰ TANTÁRGY SZEREPE AZ ANGOL NYELVŰ SZAKFORDÍTÓ ÉS TOLMÁCSKÉPZÉSBEN A BUDAPESTI MŰSZAKI MŰSZAKI EGYETEMEN

Ruzsbatzky Zsuzsa

A BME-n folyó képzés sajátosságai

Tudomásom szerint Magyarországon jelenleg 14 felsőoktatási intézményben folyik szakfordító, illetve szakfordító és -tolmácsképzés. Ezeknek mintegy a felében szerepel a nyelv- és stílusgyakorlat című tantárgy a képzésbe beépítve. A többi intézmény vagy eleve olyan magas szintű nyelvtudással veszi fel a hallgatókat, hogy erre már nem szükséges időt fordítania, vagy a megfelelő nyelvi szintre hozás más formában (pl. külön előkészítő szakasz során) történik.

A Budapesti Műszaki Egyetemen a szakfordító és tolmácsképzés kiegészítő szak: a 3 éves képzésben ennek megfelelően a heti összóraszám nem lehet több 8-10 óránál. Ez a nyelv- és stílusgyakorlat című tárgy esetében is mindössze heti négy órát tesz lehetővé az I. éven, hármat a II. éven és kettőt a III. éven.

A bekerülő hallgatókkal szemben a nyelvi követelmény a középfokú vagy azt meghaladó szintű nyelvtudás. Az eddigi tapasztalatok szerint azonban mind az egyes csoportokon belül, mind az egymást követő évfolyamokat összehasonlítva a nyelvi szint igen nagy szóródást mutat, tehát míg egyes hallgatók tudása megközelíti a felsőfokot, addig mások bizonyos készségek tekintetében esetleg még a középfokot sem érik el.

A "szak-" szó értelmezése a képzés elnevezésében

Mivel a Budapesti Műszaki Egyetemről van szó, joggal merülhet fel a kérdés: mennyire lehet a képzés tematikája szakmai/műszaki jellegű? Bár a képzést eredetileg a Műszaki Egyetem hallgatói számára terveztük, az utóbbi években egyre többen jelentkeznek más felsőoktatási intézményekből, így a hallgatók szakmai összetétele rendkívül vegyes. Az életkoruk is eléggé eltérő: vannak első évesek, akik még semmiféle szakmai jártassággal nem rendelkeznek, és vannak több éve végzettek is, akik munka mellett járnak az órákra és esetleg éppen a munkájukhoz van szükség ezekre a speciális készségekre, tehát egészen mások a szükségeleteik. Mindezek figyelembe vételével megállapítható, hogy a "szak-" szót kénytelenek vagyunk tágan értelmezni; a saját szakirányának megfelelő készségek és szókincs fejlesztése alapvetően minden hallgatónak a saját feladata.

Ugyanakkor a szakmai tematikát a kívülről jövő igények is meghatározzák: az életben a hallgatókra váró fordítási illetve tolmácsolási feladatok bármilyen szakterületen felmerülhetnek és ennek a nyelv- és stílusgyakorlat című tárgyban is tükröződnie kell. A hallgatók tehát legalább alapszinten bepillantást kell hogy nyerjenek a legalapvetőbb szakterületek nyelvébe: műszaki szaknyelv (szabványok, szabadalmak, tudományos kutatások leírása); üzleti angol (és ehhez kapcsolódóan némi közgazdasági, pénzügyi-számviteli szaknyelv); a jog és a szerződések nyelve; egészségügy, mezőgazdaság, társadalomtudományok stb.

A nyelv- és stílusgyakorlat című tantárgy feladatai

A tantárgy a négy nyelvi alapkészség - hallott szöveg értése; beszéd; olvasott szöveg értése; írásbeli fogalmazás - fejlesztését, valamint a hallgatók

meglévő passzív szókincsének aktivizálását, szókincsük bővítését, továbbá nyelvtani ismereteik pontosítását, elmélyítését és a nyelvhelyesség fejlesztését tűzi ki célul. Az órákat részben angol, részben magyar anyanyelvű tanár tartja. Mivel a képzésben - érthető módon - nagyobb hangsúlyt kap az idegen nyelvről (angolról) magyarra történő fordítás és tolmácsolás oktatása, ezért a tárgyon belül is nagy hangsúlyt kap a receptív készségeknek (a hallott illetve olvasott szöveg értésének) a fejlesztése, amely elsősorban a magyar anyanyelvű tanár feladata. Ugyanakkor a hallgatók mindegyikének szüksége van produktív készségei fejlesztésére (folyékony és hibátlan beszéd; nyelvtanilag és stilárisan helyes írásbeli fogalmazás, a megfelelő regiszter megtalálása). Az angol anyanyelvű tanár elsősorban erre törekszik.

A képzés kezdetekor a hallgatók kitöltenek egy szükségletelemzési kérdőívet, melynek célja, hogy a tanárok képet kapjanak a hallgatók nyelvi "előéletéről", nyelvtanulási szokásairól, arról, hogy saját maguk hogyan értékelik tudásukat az egyes készségek tekintetében, illetve melyek azok a készségek, amelyeket egyénileg fejlesztendőnek ítélnek, továbbá hogy milyen témakörök érdeklik őket és milyen típusú feladatokat látnának szívesen az órákon vagy ítélnek hasznosnak a cél szempontjából. Ennek a felmérésnek az eredménye szintén befolyásolja a tananyag összetételét és az órák jellegét. Az eddig elindult évfolyamok válaszai alapján a készségek közül a beszédkészségnek, a szókincsnek és a hallott szöveg értésének a fejlesztését ítélik a legfontosabbnak a hallgatók.

Mint már említettem, a tárgy a négy nyelvi alapkészség fejlesztését tűzi ki célul. Mindazonáltal véleményem szerint a szakfordító és tolmácsképzésben ennek a tárgynak nemcsak az általános nyelvi készségfejlesztés a feladata, hanem ezt valamilyen módon speciálisan a leendő fordítók és tolmácsok igényeire/szükségleteire kell szabni. Ha a tárgyat a speciálisan fejlesztendő nyelvi készségek szempontjából próbáljuk jellemezni, mind a négy alapkészségen belül - de főképp a receptív készségek területén - azoknak a mikrokészségek-

nek a fejlesztésén, illetve problémakezelési stratégiáknak a kialakításán/tudatosításán van a fő hangsúly, amelyekre egy leendő fordítónak/tolmácsnak szüksége van. (Ezeket kollégáktól, társintézményekben, illetve a szakirodalomból próbáltam összeállítani.) Ilyen készség többek között:

- a szöveg forrásának és funkciójának a felismerése;
- a fő gondolatok azonosítása, a kiegészítő elemek elkülönítése;
- a szöveg szegmentálása, a különböző funkciójú kötőelemek felismerése;
- a szöveg tömörítése, különböző szerkezetek átalakítása;
- a szöveg mögötti jelentés felismerése;
- előzetes várakozások/elképzelések kialakítása és felhasználása a felmerülő problémák megoldásában;
- az adott témában meglévő (háttér)ismeretek aktivizálása;
- támpontok keresése a szövegkörnyezetben az ismeretlen/hiányzó szövegrészek kikövetkeztetésére;
- a szövegen belüli utalások rendszerének azonosítása;
- hallott szöveg esetén a beszélt nyelvre jellemző elemek megismerése és felhasználása a felmerülő problémák (akcentus, gyors beszéd, ismétlések, töltőelemek, újrakezdések, helyesbítések, hangsúly, intonáció, összevont alakok stb.) megoldásában;
- hallott szöveg esetén a nyelvi és nyelven kívüli elemek felhasználása a beszédhelyzet és a beszélő szándékának azonosítására;
- hallott szöveg esetén a figyelem megosztása, háttérzaj elkülönítése.

Az egyes készségek fejlesztésében alkalmazott módszerek

A fentiekből következően a leggyakoribb feladattípusok: a szövegtömörítés; válasz szövegértést ellenőrző kérdésekre akár igaz/hamis, akár kifejtő

formában, indoklással: cloze-tesztek (azaz hiányos szövegek kiegészítése), a hallott/olvasott szöveg értékelése, véleménykifejtés, a szövegben foglalt információk felhasználása egy másik feladatban (pl. táblázat kitöltése), a szöveg stíluselemeinek azonosítása, a szövegkohézió felismerése összekevert szavak/mondatok/szövegrészek helyes sorrendjének a megállapítása alapján stb

Mivel a nyelvi készségfejlesztés párhuzamosan folyik a fordítói és tolmácskészségek fejlesztésével, ezért a tárgyon belül megpróbálunk a többi tanár "keze alá" dolgozni. Ezért van az, hogy e tárgy keretében is csinálnak a hallgatók memóriafejlesztő gyakorlatokat, tanulnak/gyakorolnak jegyzetelés-technikát, és a hallás utáni szövegértés fejlesztésének keretében fokozatosan jutnak el a végső célhoz, amikor már csak egyszer hallgathatják meg a feldolgozandó szöveget és a jegyzeteik segítségével kell a feladataikat megoldaniuk.

A feldolgozott anyagok elsősorban autentikus, szerkesztetlen szövegek, video- és audiofelvételek (BBC rádió- és tévéműsorok, filmek), újságcikkek és egyéb eredeti anyagok (üzleti jelentés, éves beszámoló, bírósági jegyzőkönyv, szerződés stb.). A hallgatók megismerkednek a legalapvetőbb szövegtípusokkal (konferenciaelőadás, hivatalos beszéd, tárgyalás, informális társalgás, bulvársajtó, gyárlátogatás, beszámoló jelentés, levelezés, hivatalos iratok, üzleti fejlegyzések stb.). Csinálnak továbbá kiejtési gyakorlatokat, előre felkészülnek kiselőadásokkal, vitákat szimulálnak, illetve spontán felmerülő témákban vitát folytatnak.

Mivel a heti óraszám nem túl magas, ezért fontos szerepe van az otthoni munkának. Ennek során - egyebek mellett - rendszeresen kell magnóra felvett szövegeket szó szerint leírniuk (tapescript), és minden félév folyamán fel kell dolgozniuk egy hosszabb (20-50 oldal) terjedelmű szöveget, (úgynevezett házi olvasmányt), amelyből be kell számolniuk: el kell mondaniuk a szöveg tartalmát angolul és válaszolni a tanár esetleges kérdéseire; ki kell szótárazniuk a teljes szöveget és az összes ismeretlen szót meg kell tanulniuk,

ezt a tanár kikérdezi; végül egy - a szövegből a tanár által tetszőlegesen kiválasztott - részt szóban le kell fordítaniuk a szószedetük használata nélkül.

A szókincs fejlesztése során egyrészt a feldolgozandó szövegek jelentik a forrást, másrészt a hallgatók speciálisan erre a célra készült könyvekből is kapnak anyagokat, melyek a szókincs különféle területeit ölelik fel (pl. megszólítások, közhelyek, földrajzi nevek, rövidítések, számnevek, matematikai kifejezések, idegen szavak az angolban, gyakori beszélt nyelvi kifejezések, szólások, közmondások, formális nyelv - hétköznapi nyelv - informális nyelv - szleng és átalakítás egyikből a másikba, szinonimagyűjtés stílusérték-meghatározással, szójátékok - azonos hangzású szavak, stb.). A szókincsfejlesztés speciális területe az angol nyelvben az úgynevezett vonzatos igék (phrasal verbs) és az idiomatikus kifejezések tanítása, amely külön hangsúlyt kap a tárgyon belül és végigvonul a hat féléven.

A nyelvtani gyakorlás kétféleképpen épül bele a tárgyba: egyfelől a tanár által észrevett hibák alapján lehet szükség bizonyos nyelvtani fejezetek átismétlésére, szabályok tudatosítására, másfelől a hallgatók megmondják, melyek azok a nyelvtani részek, amelyekkel kapcsolatban úgy érzik, hiányosságaik vannak. Mindkét esetben a hallgatók maguk készülnek fel az adott nyelvi részből és kiselőadás formájában magyarázzák el a többieknek, miről van szó, kiegészítő fénymásolatokat készítenek, továbbá gyakorlatokat keresnek az adott témához. A tanárnak természetesen készen kell állni, ha a hallgató mégsem képes világosan elmagyarázni egy-egy nehezebb részt, vagy nem jók a példái, vagy nem talált megfelelő gyakorlatot, de ez ritkán szokott előfordulni. Általában ezen a szinten felmerülő problémák a vonatkozó névmások használata, a névelők használata, szórend, kiemelő szerkezetek. Leggyakoribb feladatok a transzformációs típusú gyakorlatok, szövegkiegészítés, cloze-tesztek, hibakeresés.

Speciális tananyag hallott szöveg értésének (listening) fejlesztésére

Az utóbbi 3 évben két ízben volt alkalmam hosszabb időt tölteni az Edinburgh-i Egyetemen, ahol megpróbáltam összeállítani egy tananyagot, amely speciálisan a leendő tolmácsok számára szükséges készségek fejlesztését tűzi ki célul. Eddig 18 Unit készült el, és az anyagot jelenleg próbálom ki a hallgatókkal. Helyhiány miatt az alábbiakban csak az eddig kidolgozott, illetve a tervezett témaköröket sorolom fel - a hozzáértőknek talán ennyi is mond valamit a hallásfejlesztő projektekről:

- a tolmácsra váró jellegzetes feladatok, az ehhez szükséges készségek, a várható problémák és megoldásuk lehetséges eszközei - közös gondolkodás a hallgatókkal a laikus szintjén, a nyelvhasználat szemszögéből nézve;
- jellegzetes hangok az angol nyelvben - felismerés és kiejtés;
- a hangsúly mint jelentéshordozó + hangsúlytalan elemek felismerése és kiejtése;
- az intonáció mint az információ szerkezetének jelzője és mint érzelmi töltet hordozója;
- a hangsúly kiemelő funkcióban + rendhagyó hangsúlyozás;
- a figyelemfelkeltés verbális eszközei;
- a következtetés szövegkörnyezetből és a meglévő háttérismeretekből;
- előadás-jegyzetelési gyakorlat;
- előre- és hátrautalások felismerése a szövegben;
- felsorolás kötőelemei, felsorolás felismerése kötőelemek használata nélkül;

- a beszélő által alkalmazott különböző szövegfelépítési technikák felismerése (ilyen például, amikor a beszélő kiegészíti az általa korábban elmondottakat; már elmondott gondolatait bővebben is kifejti; már elhangzott gondolatait átfogalmazza);
- ok-okozati összefüggések felismerése;
- ellentétek, szembeállítások felismerése;
- egy előadás főbb elemeinek (bevezetés, témaváltás, összefoglalás, konklúzió) a felismerése;
- mögöttes jelentéstartalmak felismerése;
- humor, irónia, szarkazmus felismerése;
- főbb dialektusok és akcentusok megismerése.

A jövő feladatai: megoldandó problémák

Az eddig elmondottak rávilágítanak néhány problémára, amelyek megoldása (vagy legalábbis enyhítése) a jövő feladata.

1) A szak kiegészítő volta miatti szükségszerűen alacsony óraszám következtében a nyelvi képzés intenzitása nem megfelelő, de mivel az óraszám nemigen növelhető, ezért más megoldást kell keresni.

2) Meg kell oldani a - különösen az egyes készségek tekintetében - vegyes szintű csoportokban a kompenzálást: ez történhetne a képzés (fordítás - tolmácsolás) szétválasztásával, esetleg a felvételi feladatok kibővítésével (például szóbeli beépítésével)

3) Felvetődhet a kérdés, helyes-e a készségek jelenlegi felosztása (receptív-produktív) a tanárok között, hiszen egy másfajta felosztás (pl. hallott szöveg értése/beszéd - olvasott szöveg értése/írásbeli fogalmazás) legalább ennyire indokolt volna és gyakran célravezetőbbnek tűnik a gyakorlati munka során.

4) Továbbfejlesztésre vár a "listening" tananyag, amely még korántsem teljes; de a többi készség fejlesztéséhez is létre kellene hozni egyfajta "tananyagbankot", amelyből az adott csoport szükségleteinek és érdeklődésének, illetve a tanár egyéniségének megfelelően lehetne válogatni.

5) A szakanyagok/szakirodalom (vagy akár egy videokamera) egyelőre nehezen hozzáférhető.

6) A hallgatók maguk vetették fel, hogy milyen jó lenne, ha ezen a szakon is volnának külföldi ösztöndíjlehetőségek.

"KÉKBENYÚLÓ MEZŐK"

(Képek és színek Jeszenyin költészetében és műfordításaiban)

N. Lőrincz Julianna

I. Jeszenyin költészetét a sajátosan egyéni hang, már a pályakezdő versekben is kiforrottan jelentkező modern képi látásmód jellemzi, amelyet az imaginizmus formalista törekvéseivel szemben gazdag motívum- és képrendszere, asszociációinak újszerűsége tesz máig hatóvá, eredetivé. Már maga a költő is felismeri, hogy költészetének értékálló darabjai elsősorban azok a versek lesznek, amelyeket a képi és nyelvi újszerűség sajátos, a falusi táj és az egyszerű falusi élet idilli, a népköltészettel rokon ábrázolásmódja jellemzi.

A hangulatok, az impressziók, a természet élő és élettelen világának megjelenítése rendkívüli képgazdagsággal és zeneiséggel párosul Jeszenyin költészetében. Költői nyelvét az egyszerűség, a világos, tiszta stílus, a mai értelemben vett komplex képiség jellemzi, ahogyan Kiss Benedek is említi Mallarmé híres Jeszenyin-elemzésére, A Mária kulcsai című tanulmányára hivatkozva: "Jeszenyin modern költő ... Az összetett, modern képi látás megteremtője az orosz költészetben" (Kiss, 1979: 13). Azonban éppen ez az összetett, motívum- és asszociációs elemekkel gazdagon átszőtt képalkotásmód az egyik nehezen tolmácsolható elem Jeszenyin költészetében, ahogyan Cs. Varga István is említi Jeszenyin magyar recepciójáról írt tanulmányában (Cs. Varga, 1985: 68).

II. Dolgozatomban Jeszenyin költészetének színmotívumairól, valamint ezeknek képi elemekkel való összefüggéseiről szeretnék szólni. Módszerként az eredeti vers és műfordítása(i) egybevetését alkalmazom.

Jeszenyin verseinek visszaatérő motívuma a *kék* szín. Az 1918-ban kiadott *Kékség* (Golubeny) c. kötet is e motívum alapján kapta a címét, pontosabban a *Kékség* c. vers lett a kötet "névadója". A Hudozsesztvennaja Lityeratura kiadónál 1976-ban megjelent, Jeszenyin válogatott verseit és poémáit tartalmazó könyv a Kékség kötet 33 versét tartalmazza. A 33 versben 33 alkalommal fordul elő explicit módon, színjelző melléknévként, vagy melléknévből képzett származékszóként, igeként és igenévként a *kék* szín, illetve annak különböző árnyalatai.

Az orosz nyelvben a *kék* melléknév szinonímasorának tagjai hangalakjukban is különböznek egymástól. A Szlovár szinonyimov ruszkovo jazika a *szinyij* melléknév különböző rokon értelmű kifejezéseit adja meg, amelyek jól tükrözik a színárnyalatbeli eltéréseket: *vaszilkovij* 'búzakék', *szapfirovij* 'zafírkék', valamint *világos* megkülönböztetéssel a *goluboj* 'égszínkék, világoskék', *nyebesznij* 'égszínkék', *nyebeszno-goluboj* 'égszínkék', *birjuzovij* 'türkizkék', *lazurnij* 'égszínkék, azúrkék'. Ez utóbbi ünnepélyes, költői stílusminősítést kapott a szótárban a többi, semleges minősítésű szóval szemben. A *lazorevij* a *lazornij* variánsaként 'égszínkék, azúrkék' jelentésben archaikus és tájnyelvi minősítésű (Szlovár szinonyimov, 1971: 487).

A magyar nyelvben a kék melléknév szinonimasorának tagjai a kék szóhoz járuló előtaggal összetett szót alkotnak. A Magyar Szinonimaszótár tanúsága szerint a *kék* melléknévnek a következő rokon értelmű szavai vannak: *hupikék* (nép, tréf.) 'rikító, élénk', *molnárkék* 'fakó színű', *türkizkék* 'zöldes és rendszerint világosabb árnyalatú (hamvas)', *középkék* 'a derült ég színére emlékeztető árnyalatú (hamvas)', *sötétkék* 'feketébe hajló' (SzinSz, 1980: 195).

A *kék* melléknév szinonimasora nyelvi kifejezőeszközeinek ilyen eltérései is hozzájárulnak ahhoz, hogy a Jeszenyin-versek magyar fordításaiban szegényedik a színek hatása és ezáltal a képi szint is a versekben. Megnövelné a verssorok szótagszámát az összetett szó, megdöccenne a vers ritmusa, ha a színárnyalatokat többszótagú összetett szóval fordítaná a műfordító.

Elemezendő versünk szintén az 1918-as kötetben található, a *Ja pokinul rogyimij dom* kezdősorú, melyet Rab Zsuzsa és Weöres Sándor fordításában ismerünk, minkét fordítás megfelelően adja vissza az eredeti vers üzenetét, zenéjét, hangulati hatását.

Jeszenyin költészetének talán legszebb darabjai a szülői ház, a szűkebb pátria iránti szeretetről szóló versek. Közéjük tartozik ez a vers is, melyet Rab Zsuzsa *Mögöttem Oroszhon*, Weöres Sándor pedig *Oroszhon, a kék ...* címmel fordított magyarra.

A szülői ház iránti nosztalgia, az anyai bánat mély érzelemmel telített kifejezése a vers. Az ég, a hold, a nyírfa, a juharfa, az orosz táj megannyi jellegzetes motívuma megjelenik. E mély érzelmi kötődés kifejezőeszközei a megszemélyesítések is. A költő lelkének minden rezdülése szorosan egybefonódik a természeti szépséggel.

Az első két versszak meseszerű képei, a szürrealista képek, a verszene, a színek harmóniája mindkét fordításban az eredetivel azonos hatásfokú.

Nézzük először a színeket! A *kék* színt Weöres Sándor már a címben kiemeli (Jeszenyin maga ritkán adott címet verseinek). Rab Zsuzsa a címben hívebb az eredeti vers első két sorához: a szülőföldtől való elválás hangulatát, míg Weöres Sándor - talán tudatosan, a Kékség kötet verseit egybefogó versek közös motívumaként - a színhatást erősíti a címmel. Az első két sor fordításában mindkét szövegben értelmező jelzőként van jelen a *kék* melléknév. Jeszenyin is kiemeli a *goluboj* jelzőt, az igei állítmányt a jelző és a jelzett szó közé ékelve. Mindkét költő-műfordító a tovatűnő Oroszhon képi síkját erősíti a fordításban. A *pokinul* igét, mely a lírai én konkrét cselekvésére utal, nem fordítja, illetve az eltűnést a tájra vonatkoztatja: "Mögöttem Oroszhon, a kék, / már lenge ködökben úszik" (Rab Zs.). Weöres Sándornál ez így módosul: "Oroszhon, a kék, tovatűnt." Jeszenyin első két sorát egyetlen tömör sorban adja vissza. Ez a sor sűrített kép, melyben a tovatűnt igei megszemélyesítés légies könnyedséget áraszt, ugyanakkor implicite kifejezi a távolba veszett, szeretett

szülőföld iránti fájdalmas, mélabús hangulatot is. A vers további három sorában a képi elemeket Weöres Sándor is, Rab Zsuzsa is átrendezi, s ezáltal módosítja az érzelmi-hangulati hatást is. *"V tri zvezdi bereznyak nad prudom / Tyeplit matyeri sztaroj gruszty."* Nyersfordításban ez így hangzik: 'A tó fölött a nyíres három csillag (fényében) melegíti idős anyám bánatát'. Igei metafora van az eredeti szövegben, igei metafora keletkezett a műfordításszövegben is, de más-más összefüggésben. *"Gyújts csillagot hármat az ég, / fényükkel anyám búcsúzik"* (Rab Zs.). Rab Zsuzsánál az *ég*, mely a csillagokkal asszociatív kapcsolatba hozható, de az eredeti versben nem szerepel, végez emberre jellemző cselekvést, Weöres Sándornál a *három csillag*. *"Három csillag sugarán, / mely a parti nyíresre tekint, / búját melegíti anyám."* A három csillag az ősi tűz-motívumot idézi. A *csillag*-motívum a világirodalomban is, a magyar irodalomban is számtalan összefüggésben, különböző képszerkezetben jelenik meg a kifejezendő tartalom függvényében. Szokatlan azonban az a társítás, amely a csillagfényhez a *melegít* igét rendeli, hiszen többnyire a hideg csillagfény asszociáció a megszokott. A jeszenyini természetlírában azonban éppen ez a melegség, az otthon, a szülőföld felidézéséhez kapcsolódó elem a természetes.

A második versszakban két komplex kép van. Az első: *"Zolotoju ljaguskoj luna / Raszplasztalasz na tyihoj vogye."* Szó szerinti fordításban: 'Arany békaként terült el a hold a csendes vízen'. Mindkét fordításban a tűzbéka összetett szó szerepel a teljes metafora azonosító tagjaként. Az eredeti *zolotoj* melléknévvel kifejezett színnel intenzívebb hatású lett a kép. A második komplex kép sajátos asszociáció révén keletkezett: *"Szlovno jablonnij cvet, szegyina / U otca prolilasz v borogye."*

Az összekötő kapocs az almavirág és az apa szakálla közé vegyülő ősz szálak között a *fehér* szín. Mind Rab Zsuzsa, mind pedig Weöres Sándor fordításában módosul a kép. Jeszenyin versében nincs szó a teljesen megőszült apáról, csak sejteti a költő az *öregséget*. Rab Zsuzsa a *tél almavirága* teljes

metaforában kibővíti a képet az öregség ősi toposzának, a télnek a képbe szövésével. *"Apám haja már csupa hó: /tél almavirága pereg."* Weöres Sándor fordítása feltételezi Rab Zsuzsa fordításának ismeretét, de attól eltérő módon fordítja a képet, ugyancsak nem adekvát módon az eredetivel. *"Fehérség, almavirág, / apám fürtjére terül."* A *szegyina* szó konkrét jelentése helyett az összekötő fehér színt építi a vers szövegébe, ezáltal módosul itt is a kép. A hasonlatból metafora lesz, amely komplex kép építőeleme. Azáltal, hogy a szakáll helyett az apa fürtjeiről beszél, Rab Zsuzsához hasonlóan Weöres Sándor is konkretizálja az öregséget.

A *harmadik versszakban* visszatér a golubaja Rusz jelzős szerkezet: *"Sztyerezsjot golubuju Rusz / Ctarij kljon na adnoj noge."* Rab Zsuzsa nem fordítja a kék jelzőt, viszont a kép többi elemét híven adja vissza, a megszemélyesített öreg juhar szinte megjelenik előttünk hallgatag öregemberként. Erősíti a képszerűséget a *hallgatagon* határozóval. Weöres Sándor a *sztyerezsjot*, 'őrzi' igét a klasszikus retorikában elterjedt megszólítással, ún. apostrophe alkalmazásával fordítja: *"Kéklő hazámra vigyázz, / fellábú öreg juhar."* Mind az eredeti, mind pedig a fordítások szövegében nagyon bensőséges a verszáró kép. Az öreg juhar feje a költőt idézi. Nem szó szerinti egyik fordítás sem, Rab Zsuzsánál különösen a második sor tér el az erdetitől: *"majd megsimogatja, tudom:"* Az eredetiben: "Tyem, kto lisztyev celujet *dozsgy*", 'az eső csókolja a leveleket'. A jeszenyini megszemélyesítés Rab Zsuzsánál elvész, mert a simogatás itt emberhez kapcsolódik. Weöres Sándor ugyan alkalmaz megszemélyesítést, de nem egészen hű a jeszenyini szöveghez: *"Örüljünk mind, akire / hulló lomb csókja simul"*. Minden módosulás ellenére azonban a fordítások híven tolmácsolják az egész szöveg üzenetét, a természet poézisét. Ahogyan Köllő Miklós megfogalmazta az 1955-ben kiadott első gyűjteményes Jeszenyin-kötet elé írt bevezető tanulmányában: "Minden él, minden részlet lélegzik - lelket nyer a megszemélyesítés által. És ez a lélek, az orosz táj, az orosz természet átfoghatatlan nagy lelke, összefonódva a természet pogány

szépségének hódoló költői lélekkel, különös szépségű, erős érzelmi tartalommal telített, egészséges költészet forrása (Köllő, 1955: 10).

Ez a bensőséges költészet, az áhítatos természetábrázolás, a tisztán csengő verszene ma is megrendíti az olvasót, fordítóit pedig arra ösztönzi, hogy az eredetivel azonos üzenetű, azonos hatású verseket hozzanak létre. A második elemzett versünk két fordításának szabályos időmértékes és magyaros, tehát szimultán verselése még fokozza ezt a zenei hatást.

III. Műfordításokban az ekvivalencia kommunikatív ekvivalenciát jelent. Anton Popovic 1980-ban megjelent *A műfordítás elmélete* című könyvében fogalmazza meg, hogy az irodalmi szövegek fordításakor a szövegegész üzenetének, hangulatának, stílusbeli sajátosságainak átadása a legfontosabb feladat. Mivel a fordítási folyamat során két egymástól nyelvi struktúrájában többnyire nagyon eltérő szövegeket érint, nem beszélhetünk abszolút megfelelésről, tehát teljes formai és tartalmi egybeesésről. Következésképpen a műfordító állandó harcban áll a két szöveg kifejezőeszközeivel. Ezért módosulnak a szöveg részletei, de ezek a részletbeli módosítások megengedettek, ha az egész szöveg ekvivalenciája megvalósul. Különösen nehéz az ekvivalencia megteremtése olyan zárt struktúrájú, sajátos szövegek esetében, mint a vers.

Irodalom

Cs. Varga István: "Ami nagy, csak távolról látható!" (Szovjet Irodalom, 1985/11)

Cs. Varga István: Jeszenyin világa (Európa, Bp., 1986)

Jeszenyin versek (Köllő Miklós előszavával, Új Magyar Kiadó, Bp., 1955)

Popovic, Anton: A műfordítás elmélete (Madách, Bratislava, 1980)

Szergej Jeszenyin: Válogatott versek (ford. Rab Zsuzsa, Móra Könyvkiadó, Bp., 1957)

Szergej Jeszenyin: Sztyihotvorenyija i pojemi (Hudozsesztvennaja lityeratura, Moszkva, 1976)

Szergej Jeszenyin válogatott versei (Kiss Benedek előszavával, Kozmosz, Bp., 1979)

Zalabai Zsigmond: Tűnődés a trópusokon (Madách, Bratislava, 1986)

Zeman László: Stílus és fordítás (Madách, Bratislava, 1993)

EGY VERS KÉTNYELVŰ OLVASATBAN
(John Donne: "A Valediction: Forbidding Mourning")

Ujszászi Zsuzsa

A fordításelmélet ekvivalencia-meghatározása mindig alapvetően nyelvészeti kiindulású volt. A strukturalista szemlélet ekvivalenica-fogalma réteges felépítésű: fonológiai, szintaktikai és szemantikai azonosságokból áll (Catford, J.C. 1965. A Linguistic Theory of Translation. London: OUP). A generatív nyelvészet hatására az ekvivalenciát a mélystruktúrák szintjén keresik (Nida, E. 1964. Towards a Science of Translating. Leiden: E. J. Brill). A forma és tartalom arisztoteleszi kettősségéből kiinduló szemlélet formai és szemantikai ekvivalenciát különböztet meg. A pragmatikai irányzat a funkcionális ekvivalenciát helyezi előtérbe, amely a beszélő szándékát és a hasonló hatást tekinti kritériumnak. A kontextusra összpontosító irodalmi fordításelmélet a kulturális ekvivalenciát hangsúlyozza (Snell-Hornby, M. 1987. "Translation as a Cross-cultural Event: Midnight's Children". In. Toury, G. (ed). Translation Across Cultures. New Delhi: Bahri Publications)

Milyen elemzést tesz lehetővé a kognitív nyelvészeti megközelítés?

A kognitív nyelvészet kiindulása az, hogy a nyelvi megfogalmazás a beszélő valóságértelmezését tükrözi. A kognitív vizsgálódás középpontjában a nyelvi megfogalmazásban tükröződő szemlélet (conceptualization) áll, amelyet úgy ír le, hogy a szemantikai tartalmakat térdimenzióba vetíti és mintegy jelenetként elemzi. Alapfogalmai között szerepel: domain - tárgykör, immediate scope of predication - közvetlen állítmányi tér, specificity - sajátosság, perspective - nézőpont, ground/figure - színtér/alak (hasonló a topic/comment elhatároláshoz). Ebben a nyelvszemléletben a nyelvtan képszerűség (grammar is imagery). Fauconnier tudati terek (mental spaces)[1]

elmélete szerint bizonyos tudati tartalmak térdimenzióban képzelhetők el. Ezeket igék, kötőszók, határozószók jelzik (space builders), például:

hipotetikus (wonder)
feltételes (if)
kontrasztív (but)
komparatív (like)
negatív (not)

Megkülönböztethető: grounding (alaptér, a beszélő helyzete), source space (forrástér, ahonnan a transzformáció elindul), target space vagy projected space (a létrehozott tér), multiple mental spaces (többszörös tudati terek), perspective shifts (perspektívaváltások).

M. Freeman kognitív elemzése[2] a kognitív nyelvészet szemléletével logikus magyarázatát tudja adni az angol -self névmás Emily Dickinson-féle, szabálytalannak tűnő anaforikus használatának. Az anaforikus -self névmás szerepe a költői stílusú nyomatékosítás (pl. Shakespeare: "Allow obedience, if yourself are old"). Emily Dickinson költészete azonban tele van a -self névmás ettől eltérő használatával.

We wonder it was not Ourselves
Arrested it --before -- (448)

A wonder 'vajon' hipotetikus teret hoz létre, amelyben a -self névmás a mondat alanyának a tudati térbe vetített mása. Köznapi nyelven fogalmazva, leggyakrabban akkor él a költő ennek a használatával, amikor önmagát mintegy kívülről látja ill. láttatja. A versfordítás megtartja a külső szemlélet nézőpontját. Példaként idézzük a 413 verset ("I never felt at home"), amelyben a költő elképzeli, milyen lesz a mennyország és hogy fogja érezni magát. Az itt szereplő myself az elképzelt térbe vetített én:

Myself would run away - Lennék menekülő

A magyar fordítás érezhetően szuggesztívebb az eredetinél, mert a menekülő névszói kifejezés felidézi a fogalmi kategóriát, a menekülők sorsát, voltaképpen egy metaforát hozva létre: 'olyan lennék, mint egy menekülő'. A kettős tudati tér eredményezi ezt a szuggesztívebb hatást: feltételes és komparatív egyszerre.

A Donne-verset párhuzamosan olvasva a Károlyi Amy-féle fordítással feltűnik a magyar szövegnek az eredetinél hangsúlyozattabban absztrakt jellege.

Miből származik ez? A szófajok szintjén látható, hogy az eredeti igei szerkezeteket névszói kifejezések váltják fel.

make no noise	- nesztelen
careless, eyes, lips, hand to miss	- távola
where I begun	- a kezdeten
that elemented it	- elementumát

Szembetűnő a kötőjeles névszói kifejezések nagyobb száma is. Ezek a versben legrészletesebben kimunkált metafora, a mértani körző vizuális jelképeinek is tekinthetők.

tear-flood	könny-ár
sigh-tempest	sóhaj-fergeteg
inter-assured	-
-	földről-költözés
-	szféra-reszketés
-	tűz-tiszta
-	egybe-van
-	pontba-rögzített
-	szilárd-voltodtól

A befogadás-elmélet szerint az irodalmi jelentés, amely a mű minden részletét szervezi, összefoglalható egyetlen mondatban (Holland, N. 1975.

The dynamics of Literary Response. Oxford: OUP p.5). A Donne-versben ez nyilvánvalóan egy kép, a körzőmetafora és ennek a transzformációjaként értelmezhető a vers minden részlete. Ilyen módon a fordításra jellemző absztrakció a perspektívaváltás és a tudati terek transzformációjának az eredménye is.

Twere profanation of our joys
To tell the laity our love

A feltételesség tudati terében a cselekvő többes szám 1. személyű ('if we told the laity our love'). A fordítás azonban más:

az öröm is szentségtelen
ha bámulhatja a tömeg

A tudati tér itt kettős: komparatív és feltételes ('az öröm is szentségtelen, éppúgy mint a bánat'). Az eredeti cselekvő pedig eltűnik:

inter-assured of the mind - érte lelkünk kezeskedett

['We are] inter-assured of the mind'- a kép középpontjában a 'we' többes szám 1. személyű alak áll (figure). "Érte (our love - szerelmünkért) lelkünk kezeskedett" - itt a 'szerelmünk' áll a kép középpontjában:

[we] care less, eyes, lips and hand to miss
nem bánt [bennünket] szem, száj, kéz távola

Az eredeti cselekvő a fordításban háttérbe szorul, a birtokos és a tárgy szerepébe, így a fordítás személytelenebb. Megváltozik a tudati tér elrendezése: a komparatív tér eredeti cselekvője a [we] a fordításban a negatív tér tárgya lesz.

A kétnyelvű olvasat ilyen módon az ugyanazon jelentésbeli mélystruktúrát különböző perspektívákból szemlélheti és így a költői jelentés (a kép) gazdagabb átélését teszi lehetővé.

A kétnyelvű olvasat másik nyeresége, hogy benne új módon gondolhatók át az eredeti vers konnotatív lehetőségei.

Blum-Kulka a fordítás során a szövegkoherenciában bekövetkező változások egyik fő fajtájának tekinti a forrásszöveg implicit-explicit jelentésarányszámok változását. Szövegkoherecián a szöveg potenciális jelentéseinek megvalósulátás érti. Ennek értelmében a fordítás során realizálódott potenciális jelenségek között kell számon tartani a Károlyi Amy fordítás olyan új konnotatív értékeit, mint

oldódni	–	melt ('olvadni')
tűz-tiszta	–	refined ('kifinomult')
párja	–	the other ('a másik')

amelyek közül az első a szerelmi kötelék oldás-kötés kettősségét sugallja, a *párja* az összetartozást, a *tűz-tiszta* pedig a tűzpróba asszociációját teszi lehetővé.

Irodalom

1. Fauconnier, G. (1994). Mental Spaces: Aspects of Meaning Construction in Natural Language. Cambridge: CUP

2. Freeman, M. (1995). "Reflexives, Emphatics, and? Deixis: Does Dickinson Violate the Self?" (elhangzott a Cognitive Approachcs Seminar keretében, Innsbruck,1995. augusztus 6.)

A REÁLIÁK FORDÍTÁSÁNAK PROBLÉMÁJA MÁRAI SÁNDOR *SZINDBÁD HAZAMEGY* CÍMŰ MŰVÉNEK NÉMET VÁLTOZATÁBAN

Dušan Tellinger

Márai Sándor *Szindbád hazamegy* 1940-ben megjelent művét hasonlítottuk össze az 1978-as német fordítással ("Sindbad geht heim"), melyet Nova Verlag Vaduz könyvkiadó adott ki Münchenben Markus Bieler fordításában.

Ahogy a szerző Márai Sándor a német fordításhoz készült utószavában aláhúzza, a mű a "régi", a "más Magyarországot" tükrözi, ellentétben az 1948 utánival. Ennek a "régi Magyarországnak" hű szemlélője volt Krúdy Gyula és a regénybeli alteregoja Szindbád, a tengerész, melynek utolsó napját, és sűrített formában az életét tárja elént Márai Sándor.

A "régi Magyarország", mely Krúdy Gyula után egy évtized múltán halt meg, ahogy azt Márai Sándor a könyv ajánlásában megemlíti, egy sor képben elevenedik meg az olvasó előtt. A magyar olvasótábor többsége számára ezek a gyakran reáliákkal kifejezett képek érthetőek - részei a magyar nemzet kultúrájának. Más a helyzet az átlag német olvasóknál, akikre ezek a szövegrészek csaknem nullahatásúak.

Tehát a fordító akaratlanul is a reáliák fordításának problémájával birkózik a mű egész terjedelmében. Mielőtt ebből a szemszögből vizsgálnánk meg a mű német fordítását, említsük meg, hogy is lehet értelmezni egy kultúra reáliáit általánosan. Széles értelemben minősíti a reáliákat L. Sz. Barhudarov: "szavak, melyek tárgyakat, fogalmakat és helyzeteket jelölnek meg, melyek nem léteznek más nyelven beszélő emberek praktikus élettapasztalatában" (1975, 95). Talán legkifejezőbb jellemzésükre Sz. Vlahov és Sz. Florin

művében tehetünk szert: "szavak (és szókapcsolatok), melyek tárgyakat neveznek meg, melyek egy nemzet életére (életformájára, kultúrájára, szociális és történelmi fejlődésére) jellemzőek és egy másik nemzet számára idegenek; lévén nemzeti és/vagy történelmi színezet hordozói, általában nem rendelkeznek pontos ekvivalensekkel más nyelvekben, tehát nem lehet őket lefordítani "közös alapon", mert speciális hozzáállást követelnek" (1980, 47).

A reáliák hatására a fordításban nagy befolyással vannak a fordító konkrét módszerei, éppen úgy, mint az olvasó feltételezett elvárásai. Újra idézhetünk a szakirodalomból: "A fordításnál az egyes történelmi események másféle hangsúlyozásával, más kulturális reminiszcenciákkal és asszociációkkal, más értékrendszerrel, eltérő hivatali, politikai és kulturális intézményekkel, más mérték- és pénzegységekkel kell számolnunk. Szükség esetén hozzáfűzhetünk magyarázatot a szövegben vagy a szövegvégi jegyzetekben" (Straková 1994, 57).

Éppen ez a megadott lehetőség hiányzik Markus Bieler fordításában. Az egész német változatban nem találkozunk egyetlen egy lábjegyzettel, nem beszélve az oly szükséges szövegvégi jegyzetek hiányáról. Ami a lábjegyzeteket illeti, az adott mű fordításában túl nagy számban lenne szükség rájuk, minden oldalon egynéhányra, és így inkább zavaró hatással lennének az olvasóra. Csak nagy terjedelmű szövegvégi jegyzetek jönnének számításba, hogy a fordítás teljesíteni tudja azokat a feladatokat, amelyek miatt az eredeti mű megszületett. A fordító Markus Bieler nem használja ki a szövegátalakítás módját sem, amely a reáliákban rejlő információk visszaadását szolgálhatná. Természetes, hogy a szövegbeli betoldások nem mindenhol alkalmasak és a számuk sem lehet túl nagy. A német fordító talán az eredeti műhöz való görcsös ragaszkodása miatt nem mert ilyen módszerhez nyúlni, annak ellenére, hogy a szerző maga is időnként alkalmazza ezt az értelmező műveletet kevéssé ismert tényeknél, reáliáknál.

Konkrét példák alapján, egyes reáliacsoportokon belül lehet tanulmányozni Markus Bieler reáliafordítási módszereit.

1. A legnagyobb számbeli reáliacsoportot a **személynevek, földrajzi nevek, kávéházak** és **éttermek, újságok** és **irodalmi művek** nevei és címei alkotják.

A személynevekkel nincs különösebb gond, például Hoitsy Pálból Pál Hoitsy, Vajda Jánosból János Vajda lesz. Inkább csak a nevezetes személyiségeknél hiányolható rövid magyarázó szövegvégi jegyzet, mert Bródy, Arany, Petőfi, Kis József, Juhász Gyula, Kaffka Margit, Mikszáth, Jókai, Vargha Gyula és sok más magyar művész nem minden német számára ismert.

A földrajzi nevek már több fejtörést okoznak a fordítónak, éppen úgy, mint a fordítás olvasóinak. Ami lefordítható, az német formában jelenik meg a fordításban: Terézváros – Theresienstadt, Gellérthegy – Gellértberg, a Nyulak szigete – Haseninsel; akad kivétel is: Svábhegy – Svábhegy, Hűvösvölgy – Hűvösvölgy. A magyar földrajzi nevek megőrzése érvényesül a német fordításban a történelmi Magyarország helynevei esetében is, tehát Bártfa, Kassa, Sáros, Krasznahorka, Poprádfelka, Podolin, Ungvár, Máramaros, Kolozsvár jelennek meg a német szövegben, kivételt csak Pozsony – Preßburg képez.

A helynevek melléknév szerepében bonyodalmakat okozhatnak, például: alagi istállók – Alager Stallungen, budakalászi agyfuvarozó – Budakalászer Großfuhrhalter, budaőrsi présházak – Budaörser Preßhäuser, nyírségi úriember – Nyírséger Herr, prügyi torma – Pthrügyer Meerrettich, stb.

Az érthetetlenség határán egy német számára egy olyan bornévfordítás áll, mint például: Arács környéki olasz rizling – Arács-környéker Italiener-Riesling, ahol talán célszerűbb lenne az Italiener-Riesling aus der Arács-Umgebung fordítás. Ami a műben előforduló bornevek átültetését illeti, ezek általában elfogadhatók: domoszlói hárslevelű – Domoszlóer Lindenblattler, arácsi asztali – Arácser Tafelwein, nesznélyi – Nessmiller, stb.

Szabadabb keze van a fordítónak a kávéházak, vendéglők, éttermek neveinél. Kivétel nélkül német formában szerepelnek,például: a "Vörös malom" – die "Rote Mühle", a "Kis Szarka" – die "Kleine Elster", a városligeti "Kéményseprő" – der "Schornsteinfeger" des Stadtparks, "Csikágó" kávéház – das Café "Chocago", a "Kis Piszkos" – der "Kleine Schmierfink", a kassai "Schalk-ház" – das "Schalkhaus" zu Kassa, a kassa "Lőcsei-ház" – das Kassaer "Lőcsehaus"; egy esetben két variáció is jelen van: a "Pólai cápához címzett fogadó – der Gasthof zum "Haifisch von Pola" és a másik esetben hibás melléknévvel: der Gasthof zum "Polaner Hai".

Az utca-, tér-, híd-, temetőnevekre is az vonatkozik, amit már elmondtunk az előbbi alcsoportoknál: amit lehetett, azt a fordító lefordította németre, például: a Nagykörút – die Großringstraße, a Templom utca – die Kirchgasse, a Malom utca Kassán – die Mühlengasse in Kassa, a Donáti-lépcső – die Donátitreppe, a Szarvas tér – der Hirschenplatz (helyesebb lenne: der Hirschplatz), a Széna tér – der Heuplatz, a Kerepesi temető – der Kerepeser Friedhof, de marad csak részben fordítva a Lánchíd utca – die Lánchídstraße.

Ennek a rendkívül széles reáliacsoportnak még egy fontos alcsoportja van - az újságok és művek címei. A fordítónak utána kell nézni, létezik-e német fordítása az adott műnek, és ha igen, akkor annak a pontos címét kell használnia, például: *Az aranyember* – "Goldmensch", *A kőszívű ember fiai* – "Die Söhne des Menschen mit dem steinernen Herzen", *Fekete lovag* – "Schwarzer Ritter"; néhány példát hadd idézzünk újságcím fordítására is *Pesti Hírlap* – "Pester Tageblatt", *Új Idők* – "Neue Zeiten", *Magyar Szabadság* – "Ungarische Freiheit", *Színház és Élet* – "Theater und Leben".

2. A második reáliacsoportot az **etnográfiai reáliák** alkotják, melyek azonban csak elvétve fordulnak elő. Itt is több alcsoportról beszélhetünk.

Ilyen alcsoportot az ételek és italok alkotnak. Az említett borokhoz már csak egy pár jellegzetes ételt és italt tudunk hozzáfűzni: székely gulyás –

Szekler Gulasch, körözött liptai – garnierter Liptauer, "kontusovka" nevű pálinka – Schnaps namens "Kontusovka", trencséni borovicska – Trentschiner Borovicska.

A többi alcsoporthoz tartozó reáliák – ruházat, munkaeszközök, házak és berendezésük, zene és táncok, folklór, ünnepek és szokások, mérték-és pénzegységek – csak minimális mennyiségben fordulnak elő a műben, például: a rezgőcsárdás – der Zitter-Csárdás, az alföldi ezerholdak – die tausend Morgen Tieflandboden; gyakoribbak a pénzegységek: a pengő, a fillér – der Pengö, der Fillér.

3. Végezetül említsük meg a harmadik reáliacsoportot – **a társadalom-politikai reáliákat**, melyekhez a következő alcsoportok tartoznak: hivatalok és hivatalnoki rangok, szociális jelenségek, társadalmi mozgalmak és képviselőik, katonai reáliák. Ezekkel a reáliákkal a mű szintén nem bővelkedik. Ilyenek például a huszár – der Husar, az ulánustiszt – der Ulanenoffizier, a labanc – der Labanz, a hatvanhetes (amikor az 1867-es kiegyezésre tesz célzást Márai Sándor) – der Siebenundsechziger, a megyei székváros – die Komitatshaupstadt, az Aranybulla – die Goldene Bulle, Világos után – hinter Világos ("nach" helyett a fordító "hinter"-t használ), a vajda – der Woiwode.

Ha figyelembe vesszük az összes reáliát, egy alapvető szándékot látunk a német fordításban: mindenáron megőrizni a mű eredeti színeit, magyar jellegét. Ez magában rejti a megnemértés veszélyét, annál is inkább, mert a fordításban nincs egyetlenegy magyarázat. Kevés német olvasó ismeri annyira a magyar valóságot, történelmet, hogy megértse azokat a szövegben nem kommentált tényeket, melyek az eredeti műben kommentálást nem igényelnek, például: Szent István napja, Világos után, ellenzékiek, ruszin falu, hortobágyi pásztor, Klapka papucsa, Thököly háza, Nyírség nádasai, éppen úgy, mint fölösleges lenne egy németnek a hamelni patkányfogó sípszavához magyarázatot fűzni.

Összegezve a fentieket, a fordító az egész műben főleg a transzkripció módszerével él, így a transzkribált magyar reáliák a nemzeti kolorit megőrzésének eszközéül szolgálnak a fordításban. Markus Bieler mellőzi a többi reáliafordítás módszereit – a neologizmusok képzését, a szemantikai analógok használatát, a nullfordítást, a körülírást és a kommentálás más lehetőségeit.

Elismerően kell szólni mindenekelőtt a fordító felkészültségéről egy olyan nehéz feladatra, mint egy Krúdy-szellemű mű fordítása idegen nyelvre. A német fordításban nem lehet találkozni egyetlen egy tárgyi tévedéssel, vagy reáliák félremagyarázásával, ami Markus Bieler jó országismereti jártasságára utal; csak egy kis bökkenő van a dologban: a fordítás olvasójának magyar nyelvismeretekkel kellene rendelkeznie ahhoz, hogy megértse az ily módon fordított reáliák lényeges részét. Azért is még egyszer alá kell húznunk a szövegvégi jegyzetek nélkülözhetetlenségét egy ilyen jellegű mű fordításánál.

Irodalom

Barhudarov, L. Sz.: Jazyk i perevod. Moszkva, Mezsdunarodnije otnosenyija 1975. 240 p.

Straková, V.: Překládání a výrazová explicitnost. In: Překládání a čeština. Jinočany, H&H 1994, 53-58. p.

Vlahov, Sz., Florin, Sz.: Nyeperevogyimoje v perevogye. Moszkva, Mezsdunarodnije otnosenyija 1980. 352 p.

SPIRÓ GYÖRGY OROSZ FORDÍTÁSAI

Cs. Jónás Erzsébet

Az alkotó világlátása és a fordítói szemlélet

A műfordításelmélet két nagy kérdéskörrel foglalkozik: vizsgálhatja egyfelől a fordítást mint produktumot, a szöveg rétegstrukturáiban követve nyomon az eredeti szövegtartalom adekvát célnyelvi megjelenéseit. Másfelől elemzés alá veheti azokat a műveleteket, amelyeket a fordító a munkája során elvégez, míg az olvasóhoz jutó célnyelvi szöveg végleges formáját kialakítja.

Azok a fordítók, akik maguk is szépirodalmi művek alkotói, feltételezhetően egyéni nyelvi stílusukban is nyomon követhető világlátásukat, képi ábrázolásmódjukat, szövegalkotási technikájukat alapvetően nem változtatják meg a maguk választotta művek fordítása során sem. Különösen érvényes ez akkor, ha műveikben, s a világirodalom interpretációra általuk választott darabjaiban, mégha koronként más-más feldolgozásban is, de az ember nembeli lényegének azonos sorsdöntő kérdését vetik fel: mit ér az ember , ha úgy érzi, kiüresedett az élete, ha talajtalan, ha jövőképe csak a kilátástalan, passzív vegetálást vagy az azzal egyenlő önpusztító, értelmetlen agresszívitás lehetőségét vetíti elé. Spiró György drámái, az *Esti műsor /1981/* és a *Csirkefej /1985/* ilyen megközelítésből állíthatók párhuzamba két, általa újrafordított Csehov-dráma, az *Ivanov* és a *Cseresznyéskert* alapkérdéseivel. A talajvesztettség ábrázolása azonos eszközrendszerrel történik mind a századforduló orosz drámaírója, Anton Pavlovics Csehov, mind a jelenkori emberi létezés válfajainak esettanulmányait adó, napjaink kilátástalan, aprócska küzdelmeinek kortárs magyar szemlélője, Spiró György esetében. Ezért merhetjük Németh László gondolatait vezérfonalként hívni segítségül, amikor a

drámaíró-műfordító Spiró György orosz drámafordításainak elemzéséhez közelítünk. Németh László, aki maga is kiváló műfordító volt, egy, a Nyugat nemzedékéhez tartozó költőről szólva vallotta: *"A műfordítás az, amelyben az egyéniség legellenállhatatlanabbul gyónja ki magát. Az, hogy kitől, s mit fordít, még inkább: kit hogyan hamisít meg: szinte grafikonon mutatja ösztöne irányát"* /Németh 1928/. Nem elmarasztaló ez az állítás, hanem inkább az alkotó ember művészetpszichológiai jellemrajzának adaléka. Hiszen nem véletlen, hogy Németh László, a *Gyász,* az *Irgalom,* az *Iszony* szerzője, a magányával megbírkózni nem tudó *Anna Karenyina* alakját ugyanolyan hitelesen ültette át magyarra, mint ahogy ezt az alapmotívumot saját műveiben is a mélylélektan pontosságával járta körbe. Spiró György azonban nemcsak író, de filológus ruszista, megalapozott véleményű esztéta, gyakorlott dramaturg is. Ami tehát Németh László ösztönös megnyilatkozásnak tart, azt Spiró képzett filológusként, a fordításelmélet és a színpad törvényeit ismerve, tudatosan vállal: a színpadra szánt drámaszöveg szerkezeti, prozódiai sajátosságait a befogadó közönség értelmező reakcióinak megfelelően kell alakítania, ha a fordítás kommunikatív effektusa eredményeként a megfelelő reakciót kívánja elérni.

Vessünk egy pillantást e kérdés kapcsán a fordítás és a szövegtan néhány szövegműfaji kérdésére.

A szövegtan és a fordításelmélet

A különféle szövegműfajok fordításának elméleti kérdéseivel foglalkozó szakirodalom a fordítás *funkcióját*, a *nyelvi* megformáltság domináns *paramétereit* és a *szövegtípusokat/műfajokat* állítja rendszerbe (vö.. Reiss 1971):

Funkció:	***leíró***	***kifejező***	***felhívó***
Nyelvi paraméter:	***logikai***	***esztétikai***	***dialogikus***
			extralingvisztikai
Szövegtípus:	***tartalomra*** orientált szöveg	***formára*** orientált szöveg	***felhívásra*** orientált szöveg
			audio-mediális szöveg
Műfajok:	hírek riportok szakleírás szerződés levélformák	esszé szépirodalmi próza lírai műfajok	reklám agitatív műfajok propaganda szónoki beszédek
			színházi műfajok
			színművek
			vígjátékok
			tragédiák
			zenés darabok
			operettek
			operalibrettók
			rádiós műfajok
			rádiójáték
			filmműfajok
			forgatókönyvek

A kiemelt szövegjellemzők a színpadra szánt művek fordításánál döntő fontosságúak. A színdarab ugyanis egyszerre művészi szöveg, tehát épít a nyelv esztétikai formai jelérétékére, s felhívó szöveg is egyben, amely valamilyen nézői reakciót - közönségsikert - akar kiváltani. Nyelvi eszköztára mellett

döntő fontosságú a prozódia, a jól mondhatóság ismérve. Pragmatikai célja a nézővel való azonos kommunikatív hullámhossz megteremtése, amelyhez a nyelven kívüli, színházi megjelenítő eszközöket (díszlet, jelmez, koreográfia stb.) hívja segítségül. A fordítandó szövegnek tehát, mindezt figyelembe véve, a színpad szolgálatába kell állnia, ha a kor nézőjéhez akar szólni. Ugyanakkor nem kétséges, hogy a világirodalom azáltal épül be egy nemzeti kultúrába, hogy a fordító révén a befogadó, kulturális asszociációs bázisára építve, a befogadás valamelyik fázisában "sajátjának" fogadja el a művet. Ezért van az, hogy a világirodalom értékei koronként újrafordításra ösztönzik az interpretációval foglakozókat, ahogy a mi esetünkben Spiró György Tóth Árpád, Gábor Andor és Elbert János után újra megszólaltalja Csehovot.

A valóság képi mása Spiró nyelvében

A kivetettség-kirekesztettség állapotának parttalan félelme, amelyet a talajvesztett ember él meg, Spiró drámai dialógusaiban a *szövegszerkezet* és a *nyelvi jelek szintjén* kap képi megformálást. A dialógusok rövidek, szaggatott lüktetésűek. A rövid párbeszédek alappillére a megnyilatkozás aktuális tagolásának hű visszaadása. A rematikus csúcs kiemelésével a párbeszédek lendületesek lesznek. A logikai kapcsolódás, az ok-okozati összefüggések és az időviszonyok jelöletlenül hagyása a befogadó értelmező készenlétének folyamatos működését követeli meg, hiszen csak így tudja a mellérendelő szerkezeteket helyesen kapcsolni egymáshoz. Funkcionális stílushordozóknak is tekinthetők ezek a nyelvi elemek, ugyanis pontosan követik a mai magyar társalgási nyelv videoklipek sebességével iramodó és azok tartalmi felületességét is magukon viselő lefolyását.

Idézzünk példaképpen egy részletet Spiró *Esti műsor* című darabjából:

Béla: Mi se tudtunk elválni. A lakás miatt. Hova menjek? És akkor még a gyereket is neki ítélték volna.
Géza: Tudom.
Béla: Tizenegy éve.
Géza: Mi még akkor nem is laktunk itt.
Béla: Kijöttem a kórházból, egy nappal korábban, és egy pasas cuccai voltak itt.
Géza: Tudom.
Béla: Mi ez? - kérdeztem. Semmi, mondja. Meg se próbált tagadni. Mi? Tizenegy éve!
Géza: Na, erre iszunk. */Tölt, koccintanak, nézik a tévét/*

A *Csirkefejben* a gyermek-szülő viszony emberi melegét az önkifejezésre képtelen, az intézetből hazakerült fiú és alkoholista apja párbeszédének nyelvi torzója expresszív erővel adja vissza:

Srác: És apu - jól vagy?
Apa: Én? Jól. Már - hogy lennék - semmi különös - melózok - én napközben melózok - délelőtti műszak - de majd kitaláljuk - mi legyen - arra a három napra - nem tom - majd elmegyünk - ide-oda - minden -
Srác: És - nem tom - ellát valaki?
Apa: Engem? Nem kell - minek engem ellátni -
Srác: Nem tom - mint én - régen -
Apa: Á - nem kell - hol van az má - á - */Csönd./*

A *Csirkefej* nyelvi tagolatlansága sokkoló erejű. A nyelvi elemek szándékos lecsupaszítása Csehov stílusának is jellemző vonása, mégha más méretekben történik is ez. Spiró a maga nyelvi ábrázolásmódját követve tovább folytatja az expresszív nyelvi jegyek elhagyását, az informatív elemekre szorítkozó lényegkiemelést. Különösen szembeötlő ez a szövegalkotási technika, ha összevetjük az **Ivanov** *Elbert János* által 1973-ban készült szövegváltozatával, amely szókincsét tekintve szintén a pesti aszfalt zsargonjával teletűzdelt, mai magyar társalgási nyelv stílusjegyeit adja vissza. Spiró szövege még ehhez képest is szűkít:

Боркин: *(Берет его руку и прикладывает к груди)* Слышите? Ту-ту-ту-ту-ту-ту. Это значит, У меня порок сердца. Каждую минуту могу ***скоропостижно умереть.*** Послушайте, вам будет жаль, если я умру?
Иванов: Я читаю ... после ...
Боркин: Нет, серьезно, вам будет жаль, если ***я вдруг умру?*** Николай Алексеевич, вам будет жаль, если ***я умру?***
Иванов: Не приставайте!
Боркин: ***Голубчик***, скажите: будет жаль?
Иванов: Мне жаль, что ***от вас водкой пахнет***. Это, Миша, противно.
Боркин *(смеется)* : Разве пахнет? Удивительное дело ... Впрочем, тут нет ничего удивительного. В Плесниках ***я встретил следователя,*** и мы, признаться с ним ***рюмок по восьми стукнули.*** В сущности говоря, пить очень вредно. Послушайте, ведь вредно? А? Вредно?
Иванов: Это наконец невыносимо ... Поймите, Миша, что это издевательство ...
Боркин: Ну, ну ... ***виноват, виноват!*** ... Бог с вами, сидите себе ... *(Встает и идёт)* Удивительный народ, даже поговорить нельзя.

(Чехов: Иванов, 1887-1889)

Figyeljük meg előbb *Elbert* fordításában a csehovi nyelvi jelek Borkin egyéni stílusát és a kapatos terjengősségét is pontosan követő kiemelt jegyeit:

Borkin: *(Megfogja Ivanov kezét, és szívéhez vonja.)* Hallja? Ta-ta-ta-ta-ta-ta-ta. Ez csak egyet jelenthet: itt a szívbaj. Bármelyik pillanatban ***szörnyű váratlansággal elrabolhat a halál***. Mondja csak, legalább szomorú lenne, ha elragadna a halál?

Ivanov: Olvasok ... Majd ... aztán ...

Borkin: Na de komolyan kérdem: szomorú lenne, ha ***szörnyű váratlansággal elragadna a halál***? Nyikolaj Alekszandrovics, szomorú lenne?

Ivanov: Ne zaklasson!

Borkin: ***Galambocskám, csak annyit mondjon***, szomorú lenne?

Ivanov: Inkább az az szomorú, hogy ***dől a vodka magából***. Jaj, Misa, ez undorító!

Borkin *(nevet)*: Tényleg dőlne belőlem? Különös egy dolog ... Bár, ha jobban meggondolom, nincs benne semmi különös. Plesznyikiben ***összefutottam*** a vizsgálóbíróval, és ami igaz, az igaz, ***megittunk vagy nyolc pohárkával***, fejenként. Pedig ***tulajdonképpen és alapjában az ivásnak kizárólag káros kihatása van***. Figyeljen már, na ugye, hogy káros?! Na? Káros?

Ivanov: De hát ez tűrhetetlen ... Misa, hát nem látja be, hogy maga gúnyt űz belőlem ...

Borkin: Na jó, jó ... ***bűnös vagyok, bűnös vagyok*** ... Isten áldja, csak üldögéljen nyugodtan ... *(Feláll és indul)* Furcsa társaság még beszélgetni se lehet tisztességesen.

(Elbert 1973)

Spiró mindebből az expresszív, képi elemeket elhagyja, felgyorsítja a párbeszéd lendületét, lefaragja a bőbeszédűséget, ahogy saját darabjaiban is teszi a hasonló helyzetek ábrázolásakor:

Borkin: *(megfogja a kezét és mellére helyezi)* Érzi? Tu-tu-tu-tu-tu-tu. Ez szívbaj. Bármelyik pillanatban ***váratlanul meghalhatok***. Mondja, sajnálni fog, ha meghalok?
Ivanov: Most olvasok ... majd később ...
Borkin: De nem, komolyan, sajnálni fog, ha ***hirtelen meghalok***? Nyikolaj Alekszejevics, sajnálni fog engem, ha ***meghalok***?
Ivanov: Hagyjon már békén!
Borkin: ***Mondja meg*** őszintén: fog sajnálni?
Ivanov: Azt sajnálom, hogy ***bűzlik a vodkától***. Ez undorító.
Borkin *(nevet)*: Hát bűzlök? Fura ... Különben, nem is fura. Plesznyikiben ***összeakadtam a vizsgálóbíróval és vagy nyolc vodkát bedobtunk***. Alapjában ***az ivás rendkívül ártalmas***. Mondja, hát nem ártalmas? Mi? Ártalmas?
Ivanov: Ez már kibírhatatlan.
Borkin: Na, na ... ***bocsánat, bocsánat*** ... *(feláll és elindul)* Fura egy népség maga, még beszélgetni se lehet.

(Spiró: Ivanov)

A képi ábrázolás, az expresszív fordulatok, megszólítások mellőzése mellett a szabad beszéd előre meg nem tervezettségét Spiró a szünetek kipontozásával fokozottan érzékelteti. Ezt figyelhetjük meg egy ugyanilyen technikával felépített szövegrészen, amelyet a **Cseresznyéskert**ből emeltünk ki:

Любовь Андреевна: Жениться вам нужно, ***мой друг***.

Лопахин: Да ... Это правда.

Любовь Андреевна: На ***нашей бы Варе. Она хорошая*** девушка.

Лопахин: Да.

Любовь Андреевна: Она у меня из простых, работает целый день, а главное ***вас любит***. Да и ***вам-то давно нравится***.

Лопахин: Что же? ***Я не прочь ... Она хорошая*** девушка.

(Чехов 1904)

Ljubov Andrejevna: Meg kellene magának házasodni, ***kedves barátom***.

Lopahin: Igen ... igen.

Ljubov Andrejevna: Vegye feleségül a ***mi Varjánkat. Nagyon kedves, jó*** lány.

Lopahin: Tudom ...

Ljubov Andrejevna: ***Háziasan van nevelve***, derék, jó lány és mindenekelőtt ***maga nagyon tetszik neki. Magának is már régóta tetszik.***

Lopahin: Én ... ***részemről nem vagyok ellene*** ... derék, kedves lány ...

(Tóth Á. 1924)

Ljubov Andrejevna: Meg kéne nősülni, ***barátom***.

Lopahin: Igen ... ez igaz.

Ljubov Andrejevna: Vegye el ***Varját***. ***Rendes*** lány.

Lopahin: Igen ...

Ljubov Andrejevna: ***Jóravaló*** ... dolgozik egész nap ... és az a fő, hogy ***szereti magát. Magának is régen tetszik.***

Lopahin: Hát igen .. ***nem érheti rossz szó*** .. rendes lány ...

(Spiró: Cseresznyéskert)

Spiró fordításainak nyelvi sajátosságait érzékeltetve most csupán két olyan vonást emelhetünk ki, amelyet saját drámáiban is jellegzetes technikának minősíthetünk. Az egyik az *informatív szűkszavúság*, a lényegre szorítkozó szövegszerkesztés, amely a mondatszerkesztés elnagyoltságával, s a központozás elhagyásával csak fokozódik. Ezeket a szövegszerkesztési technikákat a Csehov-fordításokban is fellelhetjük az összevonások, elhagyások eredményeként. A másik jellemző sajátosság a nyelvi jelek *dísztelenítése*, amellyel a mai szürke, sietős "minek mondjam, úgyis mindegy" társalgási stílushoz idomítja az expresszív elemek elhagyásával a dialógusok szövegét. A szövegdimenziók tüzetes elemzését egy hosszabb összevetés tűzheti csak ki célul, egykét domináns jegy felvillantásával itt csupán az egyéni és fordítói stílus, valamint a befogadó nyelvi terhelhetőségének összevetésével az audio-mediális szövegműfaj színpadi változatának sajátosságaira próbáltuk felhívni a figyelmet Spiró György egyéni szövegkezelése és Csehov-fordításainak összevetésében.

Irodalom

Németh 1928 - Németh László, Tóth Árpád. Erdélyi Helikon, Bp 1928. 485-491.

Csehov 187-1904 - Чехов А. П. Избранные произведения в трех томах. Москва, 1967.

Elbert 1973 - Csehov, Sirály. Színművek (1887-1904). Bp. 1973. 21-120.

Tóth 1924 - Csehov: Sirály. Színművek (1887-1904). Bp. 1973. 585-670.

Spiró 1987 - Spiró György. Csirkefej. Darabok. Bp. 1987.

Spiró György Cseresznyéskert fordítása kéziratban. A Színháztörténeti Intézet tulajdona

Spiró György Ivanov fordítása kéziratban. A Vígszínház tulajdona.

Reiss 1971 - Katharina Reiss: Möglichkeiten und Granzen der Übersetzungskritik. München.

STRATÉGIÁK A HALLGATÓK SZÖVEGÉRTÉSI ÉS SZÖVEGELEMZÉSI KÉPESSÉGÉNEK KIALAKÍTÁSÁRA A SZAKNYELVOKTATÁSBAN

Szászné Veidner Katalin

A felsőoktatásban folyó nyelvoktatás gyökeres változások előtt áll. Az egyetemeken, főiskolákon tanuló diákok mind nagyobb számban rendelkeznek nyelvvizsga bizonyítvánnyal. A középfokú nyelvismeret már nemcsak a diploma megszerzésének feltétele, hanem a felsőoktatás bármely intézményébe való jelentkezésnél is előnyt jelent.

A szakmaiságnak egyre szervesebb részévé válik a szakterület idegen nyelvi ismerete.

A megszerzett diploma és a hozzá szorosan kapcsolódó nyelvtudás megnöveli a fiatal diplomás elhelyezkedési esélyeit, kitágítja a munkavállalási lehetőségeit.

A szaknyelv belép a kötelezően választható szaktárgyak körébe és oktatása célul tűzi ki a szakterület fogalmainak megismertetését az adott idegen nyelven; a szaknyelven folyó tárgyalási technikák elsajátíttatását; a szakirodalom olvasását; a diplomadolgozat elkészítéséhez ill. a szakterület kutatásához szükséges novumok megismertetését; CV, pályázati anyag összeállításának megtanítását. A korábbiaknál jóval nagyobb mennyiségű szöveg feldolgozása/feldolgoztatása a feladat.

E célok teljesítése mind a tanártól, mind a diáktól új stratégiák felállítását követeli meg. A tanárnak új oktatási módszereket, magatartást kell kialakítania, de a hallgatónak is birtokolnia kell egy olyan eszköztárat, mely képessé teszi önálló szövegértelmezésre, lényeg kiemelésére, rézümé készítésére, a gyorsolvasás révén a szakirodalom olvasására.

E stratégiák kialakítását nagy mértékben elősegítette, hogy tárcaközi együttműködés keretében ill. tanulmányút során megismerhettük a belga Mons-i Állami Egyetem Nemzetközi Tolmácsiskolájának és a párizsi Sorbonne Egyetem Fordító- és Tolmácsképző Iskolájának munkáját. Az itt szerzett tapasztalatokat közvetlenül változtatás nélkül átvenni nem lehet, hiszen az intézmények profilja eltérő. A módszerek egy része azonban igen jól alkalmazható a szaknyelvoktatás területén, így a hallgatók szövegértési, szövegelemzési készségének fejlesztése területén.

A hallgatóknak a szövegértés, szövegelemzés feladata anyanyelven is nehézséget jelent. Ezért a fordító- és tolmácsiskolák a szükséges készségek kialakítását anyanyelven kezdik el. Meg kell tanulniuk a hallgatóknak, hogy miként fogjanak hozzá egy szöveg tartalmának megragadásához, milyen lépéseket kövessenek, hogy ez a munka gyors és eredményes legyen. Amikor anyanyelven kialakult ez a készség, akkor térnek át az idegennyelvű szövegek hasonló jellegű feldolgozásához.

A szövegértés képességének kialakítása

E képesség fejlesztésekor a globális megértést tűzzük ki célul. Ennek révén válnak képessé diákjaink a keresett információ gyors megkeresésére, a kulcsmondatok kijelölésére, a szövegben rejlő kohézió és koherencia felismerésére, a logikai vonal megragadására, végső soron a gyorsolvasásra.

A tanár feladata, hogy hozzásegítse a hallgatókat e folyamat fázisokra bontásához.

A szövegértés készségének kialakításakor a következő szakaszok betartása ajánlatos:

1. a szövegre való ráhangolódás, a szöveg külső jegyeinek - cím, fotók, ábrák, kiemelés, szakaszok, kérdések, stb. - megfigyeltetése. Ezek olyan jelek, melyek a globális megértésben szerepet játszanak.

2. kulcsszavak kikeresése, kiindulási pontok kijelölése a tanár kulcskérdései segítségével

3. a szöveg architekturájának/felépítésének meghatározása a kiindulási pontokra támaszkodva

4. a szövegen kívüli (extratextuális) háttérinformációk feltárása (szociológiai, politikai, gazdasági, földrajzi, kulturális adatok)

5. a szöveg egyes részeinek kijelölése és a közöttük lévő viszony meghatározása

6. a szöveg lényegi mondanivalójának megfogalmazása, rézümé készítése.

Fontos tisztáznunk a rézümé készítésének szempontjait is. A hallgatóknak tudniuk kell, hogy mit várunk el tőlük és azt hogyan teljesíthetik. Így maguk is szívesen és aktívan vesznek részt a munkában.

A rézümékészítés lépései a következők:

1. A rézümé a kiindulási szövegnek 1/5-e lehet terjedelemben.
2. Kerüljük a részleteket. A lényeget emeljük ki!
3. Kerüljük az ismétlést. (Magának az eredeti szövegnek szavait, mondatait részben átvehetjük - egészében nem!)
4. Őrizzük meg a szerző szellemét (saját véleményünket ne szőjük bele) - legyünk tárgyilagosak.

5. Ne borítsuk fel a szöveg logikai gondolatmenetét.
6. Kövessük a szöveg szerkezetét (pl. bekezdéseket).
7. Fogalmazzuk meg konkrétan a szöveg mondanivalóját.
8. Konkluzióval zárjuk a rézümét.
9. Kerüljük a stb., a ... alkalmazását.
10. Kerüljük a zárójeleket. Döntsünk egy megfogalmazás mellett és ne magyarázzunk.
11. Ragaszkodjunk a kiindulási szöveg nyelvezetének/stílusrétegének megőrzéséhez. (Újságnyelvezet - tudományos, szakmai nyelvezet - irodalmi nyelv - bizalmas nyelvezet)

E munka során megtanulják a diákok a szöveg tartalmának sűrítését a kihagyás, válogatás, általánosítás és az újraszerkesztés műveletei révén.

A szövegértés képességének kialakítása történhet close technikával is. Ennek lényege, hogy az adott szöveg minden 5. 6. vagy 7. szavát töröljük és az így kapott hiányos szöveget kell reprodukálni. E módszer produktív, kreatív jellege miatt önállóságra késztet, működésbe hozza a fantáziát, aktivvá teszi a passzív szókészletet, fejleszti a logikus gondolkodást és az asszociációs készséget.

A szövegértés képességének kialakítása mellett fontos feladat a szövegelemzés képességének fejlesztése is.

A szövegelemzés képességének fejlesztése

Ezt is anyanyelvű szöveggel kell kezdeni és a szövegelemzés technikájának megismerése és elsajátíttatása után érdemes áttérni az idegennyelvű szövegek elemzésére.

A szöveg analizálásakor elsősorban logikai alapon indulunk el és a szöveg konkrét elemeire helyezzük a hangsúlyt:

1. a kommunikációs szituációra
2. a közlési módozatokra
3. a szöveg szuperstrukturájára, azaz azokra az elemekre, amelyek a szöveg tartalmi formáját adják.

1. A kommunikációs szituáció tisztázása során el kell dönteni:
   a) ki a szöveg szerzője (újságíró, szakember, valaki más)
      Ki a szövegben az "én", a "mi"?
   b) ki a potenciális olvasó (a teljes olvasóközönség vagy egy bizonyos szakmai közönség)
   c) melyek az írás körülményei, mik késztették az írót arra, hogy adott témában, adott célból nyilatkozzon.

2. A közlés módozataiban tisztázni kell a szöveg típusát a szerző és/ill. az olvasó jelenlétét figyelembe véve.
   a) Világos, "átlátszó" a szöveg, ha az író és az olvasó jelenléte nem tükröződik a szövegben.
   b) Félig világos, "félig átlátszó" a szöveg, ha vagy az író vagy az olvasó jelen van a szövegben.
   c) Átlátszatlan, "sötét" a szöveg, ha az író és az olvasó is jelen vannak a szövegben.

A fentieket igazolni kell a szöveg megfelelő részeivel. Ajánlatos a szöveg feldolgozása során a szöveg sorait kettesével beszámozni. Így mindenki számára világos, hogy hol, melyik szövegrészről van szó.

3. A szöveg szuperstrukturája kapcsán meg kell jegyeznünk, hogy Van Dijk nyomán három strukturális szintet különböztetünk meg a szövegben:
   a) a mikrostrukturát, azaz a mondatokat felépítő szavakat, az egyes mondatok szerkezetét és a szöveget felépítő mondatokat,
   b) a makrostrukturát, azaz a szöveg globális jelentésű szerkezetét (a szöveg rézüméjét),
   c) a szuperstrukturát, azaz a teljes szöveg formai szerveződését.

Elemzéskor kiidnulunk a szöveg mikrostrukturájából az adott nyelven, majd azonosítjuk a szuperstrukturát, azaz a formális szövegszerkezetet, létrehozunk egy makrostrukturát (rézümét) és végül egy új mikrostrukturát, mely megfelel az eredeti szöveg teljes szerkezetének.
A szöveganalizálásnál kijelöljük a kiinduló pontokat és kiemeljük a szövegben explicit módon közölt (új információkat) és az implicit módon jelenlévő állításokat (ismert információkat).
Megvizsgáljuk ezen állítások bizonyítását, a szerző érvelését. Kigyűjtjük az érveket, az érvekkel történő indoklást vagy az állításokkal való szembenállást. Végül a végső konkluziót leszűrjük. Ezután felépítjük a szöveg logikai gondolatmenetét.

A fenti, kissé elvontnak tűnő lépéseket megkönnyítik azok a konnektiv/kapcsoló elemek - kötőszavak, szókapcsolatok -, amelyek a szövegben a logikai fonal, a gondolatmenet megragadását segítik elő. Ezek csoportosítása a hallgatóknak támpontot ad a szöveg tartalmi elemzésénél. Megkülönböztetjük a betoldás, vagylagosság, összehasonlítás, megengedés, ok-okozatiság, következtetés, felsorolás, illusztrálás-értelmezés, célszerűség, pontosítás, szembenállás- ellentétesség, meggyőzés, hivatkozás, cáfolás, összefoglalás, időbeliség konnektorait. Ezek ismerete nélkülözhetetlen az argumentációban, arra készteti a hallgatót, hogy támaszkodjon a szövegösszefüggésekre. Másrészt tudatosítja, hogy a jelentést mindig több reláció egybevetésével kapjuk meg. Ennek

révén a hallgató megtapasztalja, hogy a szöveg különböző részek összevágásának eredménye és ezért a logikai menetben vannak megszakadások ill. félresiklások is.

A szövegelemzést mindig a tévedési eshetőségek kiemelésével és a homályos részek tisztázásával kell zárnunk. Ennek a módszernek révén a diákok otthon önállóan elemzik a szöveget. Az órán a vélemények ütköztetésére, a vitás kérdések tisztázására kerül sor a készség kialakítása után.

NYITOK
- KÖTETLEN ÉS ÖNÁLLÓ TANULÁSI FORMÁK A SZAKNYELVI KÉPZÉSBEN

Széky Annamária

* fogalmi meghatározások
* módszertani tendenciák a hagyományos oktatásban
* társadalmi elvárások és technológiai lehetőségek
* módszertani következmények: tanuló, tanár, tananyag
* tancsomagok kialakítása: elvek és gyakorlati példák

Kötetlen tanulás

Immár Magyarországon is terjedőben vannak azok a tanulási formák, amely a hagyományosnál kevesebb megkötöttséggel járnak. Nyugat-Európában többféle néven hivatkoznak rájuk, kezdve a távoktatástól a rugalmas tanuláson át a nyitott tanulásig, és a működési formákban is van eltérés. Magyarországon **távoktatásról** beszélünk. A szakriodalom viszont egyre inkább a **nyitott és távoktatás** közös megnevezést használja, mert módszertani szempontból a közös sajátságok lényegesek.

A **NYITOK** a Kereskedelmi, Vendéglátóipai és Idegenforgalmi Főiskola Idegen Nyelvi Tanszékének része, **Nyelvi Innovációs és Távoktatási Központ**. Távoktatási tanfolyamokat szervez főiskolai hallgatók, valamint a szakmabeli vállalatok, intézmények dolgozói számára. Ehhez saját tananyagot fejleszt,

illetve a kereskedelmi forgalomban kapható nyomtatott és hanganyagot, valamint számítógépes és multimédiás anyagokat bocsát hallgatói rendelkezésére.

Eddig végzett munkánk során nyilvánvalóvá vált, hogy a hagyományos tanórák és a nyitott és távoktatás között nincsen éles határvonal. Az önálló tanulás éppúgy része mindkét oktatási formának, mint a tanártól kapható segítség, jóllehet az arányok és a megvalósulási módok különböznek.

A **nyitott és távoktatás** sajátságait a hagyományos oktatással szemben a következőképpen fogalmazhatjuk meg:

* a tanulóra nagyobb felelősség hárul a tanulási folyamatban,
* ez nagyobb önállóságot jelent a tanulás idejének, helyének, eszközének megválasztásában,
* jól felépített tananyag segítségével a tanuló aktív részese lehet a tanulási folyamatnak,
* a tanulók közötti érintkezés nem automatikus, bár megteremthető,
* a tanuló és tanár közötti érintkezés ritkább,
* a visszajelzések időben eltolódnak, ugyanakkor személyre szabottak.

A tanulás akkor lesz hatékony, ha

* kárpótoljuk a tanulót a térbeli és időbeli együttlétből adódó lehetőségek hiányáért,
* kihasználjuk az önálló, támogatott tanulási formából adódó lehetőségeket.

Módszertani tendencia a hagyományos oktatásban

A hagyományos és a távoktatási formák párhuzamos működése az oktatásban a módszerek kölcsönös egymásrahatását és részleges átvételét eredményezte.
A hagyományos oktatásban is kialakult az a törekvés, hogy a tanuló minél aktívabb, meghatározó szerepet vállaljon a tanulási folyamatban.

A tanulási folyamat tényezőinek összefüggését igen szemléletesen illusztrálta egy előadó, Simon Fenn az angoltanárok nemzetközi konferenciáján tartott előadásában. (IATEFL, Gödöllő, 1994)
Simon Fenn a tanárt, a tanulót és a tananyagot mint egymásraható erőket egy háromszög csúcspontjain jelölte ki, és a hallgatóságnak azt kellett megítélnie, hogy melyik tényező játszik fontosabb szerepet, vagyis várhatóan mitől fogja a diák jól megtanulni a nyelvet: ha jó a tanár, ha jó a diák, vagy ha jó a tananyag.
A kérdésre nyilván nem lehet egyértelmű választ adni, viszont a válasz keresése tudatosítja bennünk az összefüggéseket.
Ez a fajta felismerés a hagyományos oktatásban is változásokat eredményezett. Elfogadottá váltak nyitott oktatási módszerek, például amikor a diák maga dolgozik a tanár által rendelkezésére bocsátott anyaggal, akár egy hagyományos óra keretein belül. Megváltozott a nyelvkönyvek felépítése, egyre több olyan kiadvány jelent meg, mely mind órai munkára, mind önálló felhasználásra alkalmas.
Megjelentek azok az elméleti és gyakorlati könyvek, melyek az önálló nyelvtanulást segítik tanácsokkal, példákkal.

* Self-instruction in Language Learning, L. Dickinson, CUP,
* How to Learn a Language, V. Hollett, Language Learning Series, National Extension College.

Ennek következtében módosult mind a diák, mind a tanár szerepe és feladata.

Társadalmi elvárások és technológiai lehetőségek

Az ismert körülmények, az információanyag rohamos bővülése, a szakmák egymásbafonódása és a fokozódó munkaadói elvárások következtében egyre általánosabbá vált a folyamatos képzés, különösen a nagy presztizsű munkahelyeken. Ez abban a tényben is tükröződik, hogy 1996-ot a folyamatos tanulás évének nyilvánították (The Year of Lifelong Learning). A munkaerő átcsoportosításához átképzésre van szükség. Emellett - a sokoldalúan képzett munkaerő felkészítéséhez - kívánatos, hogy a középiskola után a fiatalok minél nagyobb százaléka továbbtanulhasson.

A folyamatos képzést, átképzést és minél nagyobb számú fiatal továbbtanulását rugalmas tanulási formákkal lehet biztosítani.
Európában létrejöttek olyan nyitott egyetemek, melyek kizárólag távoktatásos formában tanítanak. Legrégebbi a francia CNED, mely a második világháború előtt kezdte meg működését. Ez az intézmény valójában főleg középfokú képzést nyújt. A hatvanas és hetvenes években nyílt meg a brit OUUK, a német FernUniversitat, a spanyol UNED, majd a nyolcvanas években a holland Ou és a portugál Universidade Aberta, az Univ Ab.
Kanadában és Ausztráliában ugyanakkor általában kettős képzési módban működnek az egyetemek, párhuzamos hagyományos illetve távoktató kurzusokkal.

A magyarországi távoktatási szerkezet kialakítására tett lépésekből látható, hogy a mi felsőoktatásunk ebbe az irányba fog lépni, a meglévő egyetemek és főiskolák fognak a hagyományos kurzusok mellett távoktató modulokat is kialakítani.

A társadalmi igénnyel egyidőben a technológiai lehetőségek is hirtelen megszaporodtak. Számítógépes majd multimédiás anyagok jelentek meg, melyek változatos formában teszik lehetővé az önálló gyakorlást. A kulcsszó az interaktivitás: a multimédiás anyag lehetőséget ad a diák aktív részvételére.
Az önálló tanulást érdekesebbé, vonzóbbá teheti a multimédiás anyag, mint a nyomtatott könyv. Ezzel együtt megmarad az a hátránya, ami - úgy látszik -, a technológiai fejlődés velejárója. A felhasználó elszigetelődik, magára marad. Ahogy a tömegközlekedő utast izolálja az autó, a mozi nézőjét pedig a video, úgy marad magára tanuló, amikor az osztályterem helyett otthon ül a számítógép előtt.

Ugyanakkor a technika a kapcsolattartásban is segítségünkre lehet, és ez a szerepe legalább olyan fontos, mint az, hogy az önálló gyakorlást segíti.
Videokonferenciák, számítógépes platformok és konferenciák, hírcsoportok, e-mail kapcsolatok segítségével mind a diákok (illetve azonos érdeklődésű felhasználók), mind a diák - tanár kapcsolatok fenntarthatók vagy kiegészíthetők.

Sajátos körülmény, hogy a technológia gyors fejlődése elébe szaladt a megfelelő tartalom kialakításának. A jelenleg forgalmazott multimédiás anyagok nagy része kísérleti jellegű, ahogy a kapcsolattartás is részben a technikai próbálkozást, nem pedig az információcserét szolgálja. Mindez komoly kihívás lehet a tananyagfejlesztésen gondolkodó nyelvtanárnak.

Módszertani következmények

Hogyan módosult a tanár, a diák és a tananyag szerepe a távoktatásos nyelvtanulásban a fentiek hatására?

* A távoktatásban a tanár szerepét részben a diák veszi át. A diák vállalja a felelősséget saját előremeneteléért, ő dönt, hogy mikor, hol, mennyit és milyen formában tanul. A tanár úgynevezett tutor szerepet tölt be: feladata nem a tananyag átadása, hanem a tanuló motiválása, illetve átsegítése a nehézségeken.
  A tutor a hallgató rendelkezésére áll, tanácsot ad. Értékeli és nyilvántartja a beadott feladatokat. A tutornak módja van értékelni a tananyag hasznosságát, esetleges hiányosságait.
  Tapasztalatai alapján, illetve az adott hallgató szükségletei, igényei szerint tud kiegészítő anyagot ajánlani. Ritkábban találkozik a diákkal, mint a hagyományos oktatásban, cserébe viszont személyre szóló tanácsokat, értékelést ad.

  A rendszeres órákat pótolja a konzultációs lehetőség. A tutor adott időpontban személyesen vagy telefonon a diák rendelkezésére áll.
  Az azonos tananyagot végző diákokat a tutor arra bíztatja, hogy egymással is tartsák fenn a kapcsolatot, gyakoroljanak együtt, beszéljék meg problémáikat. Ez feloldhatja az elszigeteltség érzését.

  A tutor arra is bíztatja a diákot, hogy vegye igénybe a tanulási központ egyéb szolgáltatásait. Használja a forrásközpontot, ahol könyvek, audio- és videoanyagok, számítógépes és multimédiás gyakorlóanyagok állnak rendelkezésére. Az Internet segítségével pedig további eredeti anyaghoz férhet hozzá, illetve társakat találhat.

* A tanulóban feltétlenül tudatosítani kell saját felelősségét. A tancsomagoknak része egy olyan útmutató, mely felhívja a tanuló figyelmét tennivalóira, illetve tanácsot ad, hogyan kaphat segítséget, ha elakad az anyagban.

A diák akkor tanul eredményesen, ha jól tud tanulni. Vagyis nagy hangsúlyt kap a tanulási készségek kialakítása, fejlesztése. Az egyik klasszikus példa, az OUUK, vagyis a brit nyitott egyetem is külön kiadványokban foglalkozik a tanulási készségekkel. (The **Good Study Guide**)

* A tananyag eredményességének számos előfeltétele van. A távoktatási tancsomagokat különös gonddal kell készíteni, mert a hibák, hiányosságok utólag nehezen orvosolhatóak. A tananyagot mind tartalmilag, mind formailag gondosan kell felépíteni. Általában nyomtatott törzsanyagot egészítenek ki más üzenethordozókkal, a nyelvtanulásban szükségszerűen hanganyaggal, hagyományosan rádió- és televízióadással, valamint az egyre szélesedő eszköztárral.
  Szó esett már a központ szerepéről, mely természetesen a tananyagot bővítő forrás- és eszköztár.

Tananyagkészítés

Eredményes lehet-e a nyelvoktatás - nyelvtanulás távoktatási formában?
A korábban idézett Simon Fenn azt is kérte hallgatóságától, gondoljuk végig, milyen nyelvgyakorlási formákhoz van szükség a tanár jelenlétére, és mit tud a tanuló önállóan is eredményesen gyakorolni, ha megfelelő anyagot és irányítást kap.
Könnyű belátni, hogy elsősorban a beszédkészség kialakításához és fejlesztéséhez van szükség a tanárra. Az is egyértelmű, hogy a kezdő hallgatót a legkockázatosabb magára hagyni, mert ekkor a legnagyobb a veszély, hogy hibás formák rögzülnek.

A Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Főiskola Idegen Nyelvi Tanszékén Tempus program keretében, külföldi és belföldi partnereinkkel szakmai nyelvi anyagokat készítettünk a NYITOK számára. Ezek az anyagok gyenge haladó és haladó szintre készültek.

Az anyag összeállításánál az volt az egyik szempont, hogy a kurzus mind a szakma dolgozóinak, mind a szakmai nyelvi szigorlatra készülő hallgatóknak hasznos legyen.
Ennek megfelelően állítottuk össze a témák, nyelvtani szerekezetek és nyelvi funkciók listáját.

A legfőbb kihívás az volt, hogy megfelelő gyakorlatokat dolgozzunk ki a beszédkészség kialakítására. Nyilvánvaló, hogy a távoktatási kurzusoknak ez nem szükségszerű része, ugyanakkor a szolgáltatóiparban és az üzleti életben nélkülözhetetlen készség.

Egy másik fontos feladat az volt, hogy tanulásközpontú anyagot alakítsunk ki, amely nemcsak fenntartja a tanuló éreklődését, hanem épít is a tanuló szakmai érdeklődésére, ismereteire illetve tapasztalataira.

A tanári ellenőrzésre, értékelésre a beküldendő feladatokkal teremtettünk lehetőséget. Ezek részben írásbeli, részben kazettára vett szóbeli feladatok.

Beszédkészséget fejlesztő gyakorlatok

A nehézséget - a tanulási forma jellegéből következően - az jelenti, hogy a tanári visszajelzés időben eltolódik, és nem állandó, hanem időszakosan visszatérő.

Ebből következik, hogy a tanulónak sok kötött, és gyakran mechanikus gyakorlatot kell végeznie, hogy minél kisebb legyen a hibalehetőség. A drillező gyakorlással megnő az esély, hogy a tanuló pontos kifejezési formákat rögzít. A szabatosságnak külön jelentőséget ad az a tény, hogy a mi hallgatóinknak a szolgáltatóiparban, illetve az üzleti életben kell dolgozniuk, ahol nem elég az üzenet egyszerű átvitele.
Ugyanakkor a drillező, ismételtető gyakorlás unalmas, passzív feladat.
Ezt az ellentmondást a mechanikus/kötött és a gondolkodtató/szabad beszédre épülő gyakorlatok gondosan kialakított összhangjával, helyenként összekapcsolásával lehet feloldani.

A tananyagokban sok helyen alkalmaztunk autentikus anyagot, reáliát, hogy a kötött gyakorlást gondolkodtató feladattal köthessük össze.
Néhány példa:

* szállodai szolgáltatásokat jelző piktogramok értelmezése a **there is/there are** szerkezet gyakorlásánál
* térképolvasás az útbaigazítás gyakoroltatásánál
* menetrend használata az információadás gyakorlásánál

A beszédkészséget gyakoroltató feladatok gyenge haladó szinten a következőképpen épültek egymásra:

* példa ismétlése
* dialógus egyik felének rekonstruálása
* dialógus kidolgozása hasonló szituációra, illetve szabad beszéd a korábban gyakorolt dialógus alapján.

Természetesen a hagyományos oktatásban is ez a sorrend és fokozatosság érvényesül. A különbség annyi, hogy a távoktatási formában fokozott figyelmet kell fordítani az apró lépések betartására.

Haladó szinten természetesen nagyobb tér nyílt a szabad beszédgyakorlatok számára.
Az idegenvezetési könyv önálló vezetési feladatokat ad, melyek kisegítő szójegyzékre, vázlatokra, adatokra épülnek, és amelyekhez megoldási mintákat adtunk, illetve bizonyos beküldött feladatokat a tutor értékel.
A haladó üzleti angol könyvben is számos önálló beszédfeladatot old meg a hallgató, például egy bankszolgáltatás reklámjáról beszél, ismerteti a vállalat szerkezeti felépítését, megoldást ad egy vállalati szituációra.
Ezekben a szóbeli feladatokban már szerencsésen kapcsolódik a szakmai tartalom a szókincs, a nyelvtani szerkezet és a nyelvtani funkció gyakorlásával.

Tanulásközpontú tananyag

A kihívás itt is abban állt, hogy a mechanikus - akár írásbeli, akár szóbeli - gyakorlatokon kívül olyan feladatokat is adjunk, melyek elnyerik a tanuló érdeklődését, és gondolkodásra késztetik. Sok esetben éppen ezeket jelöltük meg beküldendő feladatként, két okból.
Egyrészt, mert ezekre nehéz vagy lehetelen a megoldó kulcsban akárcsak mintát is adni, tehát a **nyelvi ellenőrzés** a tutorra marad.
Másrészt, mivel ezek egyéni véleményt megfogalmazó feladatok, érzelmi szempontból fontos, hogy valaki lássa vagy hallja, és kommentálja a tanuló **tartalmi megoldását**. Ilyen feladat egy esettanulmány megoldása, egy történet befejezése, vélemény megfogalmazása.

Más feladatoknál, egyetértés vagy ellenvélemény megfogalmazásánál, szempontok rangsorolásánál, összefoglalásánál, egy ábra, táblázat értékelésénél megoldási mintát is tudtunk adni.
Ezek a feladattípusok a tanulók motiválásában biztosan fontos szerepet játszanak.

Összegzés

Az eddigi tapasztalatok alapján úgy látjuk, hogy megfelelő segédeszközök bevonásával, a tutor támogatásával, alkalmanként hagyományos órai foglalkozások beiktatásával a távoktató kurzusokon is eredményesen lehet (szakmai) nyelvet tanulni. Készülnek a kurzus további kiegészítő anyagai. A módszer jó lehetőségeket kínál: az ördög a részletekben van.

MENNYIRE INTERAKTÍV AZ INTERAKTÍV?

Tuna Katalin

Bevezetés

A Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Főiskola Idegen Nyelvi Tanszékének Angol Nyelvi Munkaközössége legújabban arra vállalkozott, hogy a már elkészült szaknyelvi távoktatási anyaghoz multimédiás kiegészítő egységeket készítsen. Ez úgy vált lehetővé, hogy megnyílt a Főiskola Nyelvi Innovációs Központja, amely a jelenlegi csúcstechnológia által nyújtott lehetőségeket biztosítja nemcsak az anyag elkészítéséhez, hanem annak használatához is.

Ehhez még hozzátehetjük, hogy a CD-rom oktatási anyag használata már annyira elterjedt mind belföldön, mind külföldön, hogy pl. 1994-ben 33,2 milliót, 1995-ben már 59,5 millió CD meghajtót adtak el, és 2000-re a szakemberek 161 millió eladásra számítanak. Ez feltételezi azt is, hogy széleskörű, még otthoni, és munkahelyi használatra is építhetünk. Így a nyelvtanulók és nyelvtanítók álma valósul meg: lehetőséget nyújt a diáknak ahhoz, hogy az egyéni gyakorlása során egy újfajta virtuális kommunikációs partnerre is szert tegyen. Erre ad lehetőséget a hipermédiás CD-rom lemezen tárolt video, animáció, szöveg, ezek kombinációjával készült mozis dialógusok, nyelvi inputok, gyakorlatok, nyelvi játékok, teszt, stb. egy csomagban.

A szaknyelv elsajátítása egy olyan fázis, ahol a hallgató már bizonyos alapfokú nyelvismerettel rendelkezik, és leginkább szövegnyelvészeti, szociolingvisztikai, pragmatikai nyelvi közegben való közlekedés kerülnek előtérbe, részint az írásbeliség, másrészt a szóbeliség szintjén. A technológia nyújtotta interaktív lehetőségek a tanárt, mint egy remote control-t, távirányító helyzet-

be hozzák: egyrészt a tanár dönti el, milyen lehetőségek közül választhat a nyelvtanuló, ugyanakkor az anyag használója szabadon választhat a megadott opción belül. Rögtön közölheti virtuális tanárával, hogy most ne ezt, hanem azt, ez érdekel, ez nem, ezt gyakorolni szeretném, ezt viszont nem, stb. és *random elérési módon* ott időzik, azzal foglalkozik, amely az adott kereteken belül számára a leginkább fontos vagy érdekes egy adott időben.

Módszertani megfontolások:
Előnyök

A hatásos távoktatási és egyéni gyakorlási anyagok előállításánál figyelembe kell vennünk azt, hogy a tanár-diák interakció helyett az oktatási csomag komplexitásának kell előtérbe lépnie, hogy egyre nagyobb súllyal hagyatkozhasson saját és az intézmény által nyújtott technikai erőforrásokra.

Ugyanakkor segítséget kell nyújtania a tanulási folyamatban az állandó és következetes ön- és tanári visszacsatoláshoz, értékeléshez.

A tanulási folyamatban nem a tanár, hanem maga a tanuló áll a központban.

A CD-rom használata az önálló tanulási mód során alkalmazkodni képes az egyes tanuló tanulási sebességéhez és előismereteihez, azon kívül az egyéni szükségleteihez is. Lehetőséget nyújt a kötetlen tanulási módhoz kötetlen időben és sorrendben. Persze ez a technikai problémákon kívül egyéb gondot is felvet: vajon helyes-e random módon úgymond ugrani, részeket kihagyva továbblépni a nyelvtanulási folyamatban? A szaknyelvi szint ad-e lehetőséget arra, hogy bátran a diákra bízhassuk, hol szeretne inkább navigálni, vagy letáborozni a megtanulandó anyagban. Ez az utóbbi idők egyik állandó vitatárgya. Mintha mi tanárok szükségét éreznénk az állandó irányításnak, beleszólásnak ... Viszont egyértelmű az előny azzal, hogy relatíven kötetlen időbeosztással és helyszínen van módja a tanulónak az anyaggal foglalkozni (egye-

lőre azonban még a metrón vagy a vonaton a könyv praktikusabb, amit gyakran a módszer szemére vetnek ...)

A másik fő kérdéscsoport sem kizárólag oktatástechnikai, hanem módszertani is: vajon mennyire vagyunk pótolhatók egy virtuális világgal? Mennyire helyettesíthetők a face-to-face teljes tanterem-helyzetek, ahol az elmúlt évtizedben már a hangsúly úgyis a tanár-diák kapcsolatról a diák-diák valós kommunikációira helyeződött. Ahol igyekeztünk az órákon valós feladatok megoldásán keresztül nyelvet használni. Fennálhat a veszély, hogy információs szakadék nélkül észrevétlenül megint a drillek világába zuhanhatunk, ahol az ideális nyelvet, annak struktúráját és az ehhez alkalmilag társuló lexist követelnénk, és a rettenetesen unalmas, un. gépies "teacher-talk"-ba, a valóságos interaktív kommunikációt nélkülöző világba jutnánk vissza. Ezzel szemben a sokfajta feladat és gyakorlási lehetőség színesebb és a játszva tanulásra is módot ad. Tehát ez nem a tanár oktatóeszköze, hanem valójában a diák tanulóeszköze.

A diák bármelyik pillanatban megállhat, módja van az önellenőrzésre. Ezzel együtt ez a módszer a tanárnak és diáknak is segítséget nyújt a helyben és időben kötetlen vizsgára. Ha a diák úgy akarja, otthon ülve a saját gépe előtt vizsgázhat, ha egy egyszerű modemet szerel a gépébe, és azon keresztül lép kapcsolatba a tanárral. Ha viszont a vizsgakérdések erre a módszerre úgy vannak összeállítva, hogy a diák ezt megtehesse, még időhöz sincs kötve. Munkaidő után, akár éjjel is, amikor számára a legkényelmesebb, amikor a családja nélkülözni tudja, vagy az otthoni körülmények kényelmét és nyugodtságát jobban biztosítják, akkor vizsgázik. Ugyanakkor azon a korszakon is túlestünk, amikor mindenáron csak a kommunikációs készségeket, stratégiát állítottuk a központba, és a strukturális és lexikális kompetencia teljesen a ködbe veszett. Mi sem nyújt több lehetőséget a strukturális gyakorlásra, mint az egyszerre több érzékszervet bombázó hipertext.

Gondok

Mindez óriási kihívás, és lehetőség. A kérdés pedig az, hogy a technika milyen messzire enged bennünket eljutni. A nyelv a végtelen lehetőségek tárháza, melyet indirekt beszédaktusok szinesítenek, s amelyeket ugyan valamennyire behatárolnak a szaknyelvi beszédhelyzetek, de ez a szintaktikai és szemantikai bőség vajon mennyire programozható be egy CD lemezre? A funkcionális és fogalmi kategóriák, a szaknyelv által befogott idő- és térbeli beszédhelyzetek, maga a téma, a résztvevők jellege, és a kommunikációs csatorna (írott és beszélt forma) még jobban tágítja az opciókat. Például egy mondat kérdő formában lehet kérés, majd parancs, vagy akár kijelentés is. Nem beszélve az intonáció módosító jellegéről. Egy adott mondat hányféle funkciót fejezhet ki? Összegezve, az egymással szaknyelvi beszédhelyzetbe kerülő személyek, beszédközösségek nyelvhasználat mennyire behatárolt, lehet-e ezt az ésszerűség határán belül a számítógéppel követni?

A másik kérdés az, érdemes-e vajon olyan nagy munkába kezdenünk, amely elképzelhetőleg technikailag hamar elavulhat?

Ezt a helyzetet bonyolítja az is, hogy még a szaknyelvi interakció normái sem egysíkúak, mivel az angolt, vagy esetleg a németet nem kizárólag anyanyelvűek használják, így ezek a nem szigorúan vett lingvisztikai szabályok szintén csak bonyolítják a képet.

Talán csak az adjaszcent, egymáshoz hozzárendelt párok, mint például a köszönés, különféle napszakokban, tegező vagy magázó formában, a megköszönés, vagy egyéb formális párok egyszerűbbek, melyeket könnyebb számítógépes feladatnak elképzelni.

Ezzel együtt a mai csúcstechnológia a beszédet csak bizonyos korlátok között ismeri fel. Kezünkben volt olyan oktatási program, amely a beszélt nyelvet is képes volt értékelni. Azonban sokszor hibásan elhangzott válaszokat fogadott el helyesnek, ami valószinűleg abból származhatott, hogy nem ma-

gyar ananyelvűek akcentusára számított. Ennek fényében felkészülhetünk arra, hogy elkészítünk néhányan óriási idő- és energiabefektetéssel, rengeteg variációs lehetőséggel egy nyelvtanulóknak szánt anyagot, és az egyik napról a másikra technika már nemcsak a hangot ismeri fel tökéletesen, de egyéb érzékszervünk érzékelésére is választ tud adni, mint például tapintás, vagy szaglás, akkor ez rögtön elavulttá válik. Persze ez a tudomáson szerint még odébb van.

Technikai kérdések

Amint a fentiekből is látható, a nyelvi kompetencia (vagy bármilyen szakmai) tudásanyag igen kiterjedt lévén nagy mértékű tárolókapacitást, nagyobb teljesítményű számítástechnikai hátteret igényel. Ezt úgy oldottuk meg, hogy egy nagy számítógépre épülő (helyi) hálózatot Local Area Network, LAN hoztunk létre viszonylag nagy számú olcsó terminállal, amelyet a nagyteljesítményű gép szolgál ki. Ezeknek a terminálóknak a hozzáférhetősége ugyanúgy alkalmat ad a tetszőleges időben és térben való tanulásra, amennyiben modemen keresztül máshonnan is hozzáférhető. A LAN használatát a felhasználók szerint szabályozhatjuk, nevezetesen a tanuló csak az oktatóprogramokhoz férhet hozzá, a tanár a fejlesztő programokhoz is, melynek segítségével az oktató programokat állandóan napra késszé teheti, ugyanakkor egy adminisztrátor részint a hozzáférési lehetőségeket szabályozza, részint értékelheti, melyik tanuló mennyi ideig használta a rendszert, és a rendszerben rejlő teszt, ill. vizsga programokat felhasználta-e, és azokban milyen eredményeket ért el. Továbbá statisztikákat készíthet az egyes programszegmensek iránti érdeklődésről, illetve az oktatásban mutatott hatásfokáról.

In Situ

A számítógépes hálózatok fejlődése most már ott tart, hogy akár az otthonunkból is a világ bármely pontjával kapcsolatot létesíthetünk. A legtöbb felhasználó, mintegy 70% még amerikai, de most már minden nyelvterületen számos érdeklődő, kapcsolatot kereső egyén ül a terminálok előtt, nem beszélve az ingyen is hozzáférhető adatbankon nyújtotta szinte korlátlan lehetőségekről. Ez a tény a nyelvtanulókat motiválja a nyelvhasználatra. Ezzel kapcsolatban nekünk az a feladatunk, hogy megtanítsuk őket ezek használatára, és ezzel a nyelvi készségek elsajátításához is nagy segítséget nyújtottunk. Észre sem veszi a diák, hogy amikor rákattint a Financial Times szerkesztőségének ikonjára, és óráról-órára készen olvassa ingyen a legújabb híreket, eközben a szaknyelvi fordulatok, a szakmában használt legújabb szemantikai elemek vérévé válnak. Már csak az a kérdés, mennyire vagyunk képesek mi nyelvtanárok követni ezt a fejlődést ...

SZAKMA ÉS NYELV

Vörösné Koloszár Ibolya

A napokban jelent meg egy újságcikk a Kisalföldben, "A legnagyobb "ipar" Győr felsőoktatása lesz" címmel. Az ezredforduló idejére 8-10000 hallgatóval számol a főiskola, erre az időre már 3 új tudományágban (jogász, közgazdász, építőmérnök képzés) egyetemi szintű képzés folyik majd az intézményben, az akkreditációs bizottság megteszi javaslatát az egyetemmé váláshoz, melynek folyamata szigorúan meghatározott. A Széchenyi István Főiskola minőségi oktatást adó intézménnyé akar válni.

Idén a tavalyinál négyszázzal többen, 2506-an jelölték meg első helyen a SZIF-et. A többlet az új tudományterületeknek (jogász, általános szociális munkás, diplomás ápoló) és a közgazdász szak folyamatos népszerűségének köszönhető. Több mint 4 ezren jelölték meg a 2. helyen valamelyik szakot, így mindent egybevetve 6567 jelentkezési lap érkezett. A sikerhez elsődlegesen olyan továbbtanulási lehetőségek, tudományterületek, szakok szükségesek, amelyek vonzóak a végzős középiskolások és a tanulmányukat finanszírozó szüleik számára is.

Az egyre jobban élénkülő gazdasági kapcsolatok, nemzetközi rendezvények, használható nyelvtudású szakembereket igényelnek. Az angol nyelv iránti érdeklődés nem lankad. De, a heti 3-4 nyelvórán 4 félév alatt, még ideális körülmények között sem lehet igazán komoly eredményeket elérni. Magas a csoportlétszám, elmaradnak a hallgatók, akik szeretnék a nyelvet elsajátítani, de nem hajlandók tenni ezért. A cél, a feladat óriási. Tovább nehezíti a munkát, ha a hallgató teljesen kezdő szintről indul. Szerencsére a hallgatók is tudatában vannak annak a ténynek, hogy jobb elhelyezkedési lehetőséget találnak,

ha a szakma mellett nyelvet is tudnak. Ehhez fontos a szaknyelv, hiszen ez munkaeszköz a gazdasági szakember számára.

A szaknyelv a nyelvoktatás fontos területe, a nemzetközi információcsere előfeltétele. A mai ember általában jól tájékozódik a gazdasági életben. Adót fizet, adóvisszatérítést kér, részvényt vásárol, bankkártyával fizet, folyószámlát nyit. Néhány évvel ezelőtt ezek a fogalmak sok ember számára alig jelentettek valamit, ma már életünk szerves részei. Ezt a felgyorsult tempót követnie kell nyelvoktatásunknak is, hiszen csak íly módon képezhetünk a modern kor igényeinek megfelelő szakembereket.

Kollégáim úgynevezett "Szaknyelvoktatási kérdőívet" küldtek főiskolánk tanszékvezetőinek, megkérve őket arra, jelezzék vissza nyelvvel kapcsolatos igényüket. A válaszok egyértelműen alátámasztják a szaknyelvoktatás iránti keresletet és érdeklődést. Arra a kérdésre, hogy jelenleg milyen nyelvigényes feladatokat ad a tanszék a hallgatók számára, az alábbi válaszok érkeztek: folyóirat olvasás, kiselőadások idegennyelvű szakirodalom felhasználásával, üzemlátogatások (pl. Ausztriába), diplomamunka összefoglalása idegen nyelven, idegennyelvű számítógépes programok felhasználása a félévközi feladatok megoldásához, szakdolgozathoz szakirodalom felhasználása stb.

A szakok sokszínűsége miatt nagy gondot okoz számunkra annak meghatározása, milyen általános műszaki szaknyelvet oktassunk hallgatóinknak, amely maradéktalanul megfelel minden szak diákja számára. Erre a kérdésre nagyon szerteágazó válaszokat kaptunk: általános alapozó szakirodalmat, felfedezésekről, találmányokról, tudósokról szóló rövid olvasmányokat, külföldi szakkönyvek egyes fejezeteinek feldolgozását, szoftverdokumentációkat, népszerűsítő szakirodalmat, technikatörténetet stb.

Fontos volt számunkra az is, hogy megtudjuk, a szakoktatók véleménye szerint a végzett hallgatók milyen formában fogják hasznosítani nyelvtu-

dásukat, hiszen ez alapvetően meghatározza a velünk szemben állított igényeket. A válaszokból megtudtuk, hogy nagyon fontosnak gondolják a szóbeli kommunikáció fejlesztését, ami elsősorban a növekvő számú vegyesvállalaton belüli munkát segíti, szükségét látják a nyelvtudásnak a kapcsolatok kiépítésében és ápolásában, a szakirodalom megismerésében, az üzleti levelezésben, fordításban, tárgyalásokon, konferenciákon, fontos, hogy értsék a hallgatók a gyártmányismertetőket, értelmezni tudják a prospektusokat, legyenek képesek értelmezni a szoftverdokumentációt, tanulmányutak, külföldi szakmai gyakorlatok alkalmával ne ütközzenek nyelvi nehézségekbe. A fentieket maximálisan figyelembe véve állítottuk össze a 96/97-es tanévtől érvénybe lépő nyelvi követelményeket. A jelenleg is oktatott angol, francia, német, olasz, orosz, spanyol nyelvek sora (az új képzési területek megjelenésével) a latin nyelvvel bővül.

Az új képzési területeken a latin, mint törzsanyag oktatása a középiskolai nyelvoktatás feladatainak vállalását jelenti. A többi nyelv esetében a főiskolai nyelvoktatás nem vállalja fel a közoktatás feladatait, de lehetőséget biztosít arra, hogy intenzív nyelvtanfolyamon felkészítse hallgatóinkat az alapfokú, középfokú, és a szakmai anyaggal bővített középfokú nyelvvizsgára. A felvett hallgatók nyelvválasztási lapot töltenek ki, amely ismerteti a belépési szint tartalmi követelményeit, és a szintfelmérő jellemzőit (írásbeli v. szóbeli beszámoló, v. teszt)

Az alábbi szintek lesznek választhatók 1996. szeptemberétől:

1. Alapfokú C típusú nyelvvizsgára felkészítő szint, mely két egymást követő félévben 4-4 óra/hét lehetőséget biztosít a hallgatóknak. Erre a szintre a műszaki szakok, a diplomás ápolóképzés és a szociális munkás képzés hallgatói jelentkezhetnek.

2. Középfokú C típusú nyelvvizsgára felkészítő szint, mely két egymást követő félévben 4-4 óra/hét lehetőséget biztosít a hallgatóknak. Erre a szintre a közgazdász és jogi szakra felvételt nyert hallgatók jelentkezhetnek.

3. Szaknyelvi vizsgára felkészítő szint (középfokú C típusú nyelvvizsgával rendelkezőknek nem kell szintfelmérőt teljesíteni), mely két egymást követő félévben 2-2 óra/hét lehetőséget biztosít a hallgatóknak. Erre a szintre a gazdálkodási szak hallgatói, valamint a jogász hallgatók jelentkezhetnek.

4. Szakmai anyaggal bővített, középfokú C típusú nyelvvizsgára felkészítő szint (ezzel a szinttel egyenértékű a felsőfokú nyelvvizsga), mely két egymást követő félévben 6-6 óra/hét lehetőséget biztosít a hallgatóknak. Erre a szintre a gazdálkodási szint hallgatói, valamint a jogász hallgatók jelentkezhetnek.

5. Választható idegen nyelvű tantárgyak, melyek meghirdetett tantárgyanként 2 óra/hét lehetőséget biztosítanak a középfokú nyelvvizsgával rendelkező hallgatóknak, az Idegen Nyelvi Tanszéken, valamint más tanszékek által meghirdetendő idegen nyelvű, speciális/ szakmai területek anyagát feldolgozó választható tantárgyak. Egy-egy tantárgy 2 kreditpont megszerzését jelenti a hallgatóknak. Minden szak és képzési terület hallgatói választhatják.

Az Idegen Nyelvi Tanszék által, az általános nyelven kívül ajánlott tantárgyprogramok a 96/97-es tanévre vonatkozóan a következők:

angol: gazdasági szaknyelv,
manager kommunikáció,
civilizáció,
tanulási és kutatási készségfejlesztés,
üzleti esettanulmányok,
szóbeli kommunikációs tréning,
általános műszaki szaknyelv,

német: gazdasági szaknyelv,
jogi szaknyelv,
szóbeli/írásbeli kommunikáció,
civilizáció,
manager kommunikáció,
üzleti esettanulmányok,

olasz: gazdasági szaknyelv,
civilizáció,
írásbeli/szóbeli kommunikáció,

orosz: gazdasági szaknyelv

Főiskolánkon 1993. szeptemberétől indult egy TEMPUS program keretében folyó oktatás, gépész és villamosmérnöki szakra felvett hallgatók számára. Ez a Notthingham Trent University által ajánlott franchise program, a felvétel feltétele a megfelelő szintű angol nyelvtudás, hiszen minden tantárgy oktatása szaktanárok által, angol nyelven folyik.

A tapasztalatok alapján a felsőoktatásban igen fontos szerepet fog betölteni a szaknyelvoktatás. Az igényfelmérések többszörösen igazolják, hogy a hallgatók, a szaktárgyak oktatói és a gazdaság ill. az ipar képviselői alátámasztják a szaknyelvoktatás szükségszerűségét. A kihívás nagy. Feladatunk minden erőnkkel küzdeni azért, hogy megfeleljünk az elvárásoknak.

VERHANDLUNGSGESPRÄCHE ALS UNTERSUCHUNGSGEGENSTAND

Szalay Györgyi

Durch die zunehmende internationale Verflechtung der Wirtschaft veränderten sich die beruflichen Anforderungsprofile im Handel: Kommunikative Handlungsfähigkeit in mindestens einer Fremdsprache ist nun zur unerlässlichen Voraussetzung für eine kaufmännische Karriere geworden. Das oberste Lernziel für den fachbezogenen Sprachunterricht kann demzufolge wie folgt formuliert werden: Der Lerner soll in der Fremdkultur in berufsspezifischen Situationen sowohl schriftlich als auch mündlich adäquat und erfolgreich handeln können. Mit diesem Lernziel ist allerdings eine neue Herausforderung für Wirtschaftsdeutsch-DozentInnen verbunden: Statt "Wirtschaft auf Deutsch" zu unterrichten, soll(t)en wir nun "Wirtschaftskommunikation" traineren.

Eine - von diesen aktuellen fachfremdsprachlichen Bedürfnissen abgeleitete - Aufgabe für die Fachsprachenforschung besteht deshalb darin, die mündliche Wirtschaftskommunikation zu beschreiben, inter- und intralinguale Unterschiede aufzudecken und damit die sprachlichen Daten zur Erstellung von Lehrmaterialien zu liefern, die als kurstragende Lehrwerke in einem berufsbezogenen Sprach- und Kommunikationstraining eingesetzt werden können. Dabei ist die Orientierung an empirischem Material notwendig, um überhaupt kennenzulernen, worum es geht!

Mit der kontrastiven Analyse von deutsch-deutschen und ungarisch-ungarischen Verhandlungsgesprächen möchte ich einen Einblick in die

Spezifika der deutsch-ungarischen Wirtschaftsinteraktion bieten. Ausgehend von der Annahme, daß der Erfolg fachsprachlicher Kommunikation u.a. von der Kenntnis kulturspezifischer Handlungsmuster abhängt, gilt mein Erkenntnisinteresse auch der Aufdeckung von - eventuell interkulturell bedingten - Unterschieden. Die Beschreibung der Verhandlungsgespräche kann nur mit Hilfe einer exakten Metasprache erfolgen. Ein weiteres Ziel der Arbeit ist deshalb die Entwicklung eines pragmatischen Beschreibungs-instrumentariums, das den Erkenntnisinteressen der von der Fachsprachen-didaktik angeregten empirischen Forschungen angemessen ist.

Die Materialbasis für die Untersuchung bieten zwei deutsche und zwei ungarische auf Video aufgenommene und transkribierte Verhandlungs-simulationen.

Bei der Henkel KGaA in Düsseldorf wurden zwei semiauthentische Preisverhandlungen aufgenommen.
Die Teilnehmer an den Simulationen waren Auszubildende in der kaufmännischen Abteilung des Unternehmens. Damit die Aufnahmen einen realistischen Verlauf von Verhandlungen im deutschen Wirtschaftsalltag dokumentieren können, wurde den Beteiligten ein großer Handlungs-spielraum gelassen. Die Rollenkarten wurden authentischer Geschäftsfall - Jahresgespräch mit dem Großabnehmer - rekonstruiert wurde. Vor der Aufnahme hatten die Auszubildenden 45 Minuten Vorbereitungszeit, um aufgrund der auf ihren Rollenkarten angegebenen Gesichtspunkte die eigenen Verhandlungsziele zu bestimmen und ihre eigene Verhandlungs-strategie auszuarbeiten. So konnten sich die Teilnehmer mit ihren Rollen identifizieren, und sie waren motiviert, ein Ergebnis zu erzielen. (Den Teilnehmern wurde natürlich kein Einblick in die Karten des Verhandlungspartners gewährt)

Die Vorbereitung erfolgte schriftlich, so daß es anhand dieser Unterlagen möglich ist, bei der Analyse die Verhandlungsstrategie aus der Sicht des Teilnehmers zu rekonstruieren.

Die Bezugseinheit für den Vergleich, das Tertium comparationis wurde ihnhaltlich-kommunikativ, d.h. sprachenübergreifend definniert. Es wurden deshalb anhand der bei der Henkel KGaA erstellten Rollenkarten auf die gleiche Weise Simulationen mit ungarischen Handelsstudenten an der Hochschule für Handel, Gastgewerbe und Tourismus in Budapest durchgeführt, um zu erfahren, wie Studenten die Situation aus eigenkultureller Sicht spielen.

Damit die Untersuchungsergebnisse möglichst direkt für den Unterricht verwertet werden können, wurden folgende Leitfragen für die Analyse formuliert:
- Wie wird die Beziehung zwischenden Interaktanten hergestellt?
- Wie wird die Verhandlung von den Interaktanten strukturiert und organisiert? - Wie wird die Verständigung zwischen den Interaktanten gesichert?
- Mit welchen Sprachhandlungen werden diese kommunikativen Aufgaben bewältigt?
- Mit welchen sprachlichen Mitteln werden diese Sprachhandlungen realisiert?
- Lassen sich bestimmte Sequenzmuster beschreiben?
- Lassen sich dabei kulturspezifische Unterschiede feststellen?
- Kann eine Systematik der Zugmöglichkeiten, die Interdependenz zwischen initiativem und reaktivem Sprechakt, ermittelt und beschrieben werden?

Das Ziel der Untersuchung ist die Beschreibung dessen, wie Menschen die Sprache in einer bestimmten kommunikativen Situation verwenden. Der Forschungsgegenstand ist die parole, d.h. es geht um Bedeutungen in der

sprachlichen Interaktion, die im Gegensatz zum Gegenstand naturwissenschaftlicher Forschungen nicht objektiv vorhanden sind. Es handelt sich um Interpretationskonstrukte, deshalb ist bei der Analyse ein hermeneutisches Vorgehen notwendig. Die Beschreibung der Gespräche erfolgt demzufolge interpretativ durch die Frage nach der illokutionären Rolle von Ausserungen. Die transkribierten Texte werden entlang der Abfolge des Sprecherwechsels beschrieben, indem für jeden einzelnen Redebeitrag die jeweilige illokutionäre Rolle benannt wird. Die Illokutionen werden nicht auf der Grundlage von sprachlichen Kategorien, sondern von Kommunikativen-Intentionen (Vgl. Motsch 1994) definiert. Aber wie lassen sich Ausserungen als Realisierungen von bestimmten Sprechakten interpretieren? Um Ausserungen zu illokutionären Akten zuordnen zu können, soll eine eindeutige Beschreibungssprache entwickelt werden. Edda Weigands (1989) universelle Sprechakttaxonomie dient als Grundlage für die Entwicklung eines den Erkenntnissinteressen der Arbeit angemessenen systematisch organisierten Beschreibungsvokabulars.

Die zu erwartenden Analyseergebnisse werden gewiß nur einen richtungsweisenden Charakter für die Hypothesenbildung über mögliche interkulturelle Unterschiede in der deutsch-ungarischen Wirtschafts-kommunikation haben. Die Verifizierung bzw. Falsifizierung dieser Hypothesen lässt sich aber nur im Rahmen eines größeren Forschungs-projektes bewerkstelligen.

A CURRICULUM, MINT A SZAKNYELVOKTATÁS ALAPDOKUMENTUMA

Serege Anikó

A felsőoktatási intézmények egyik legfontosabb feladata napjainkban az akkreditációra való felkészülés.

Ennek lebonyolítását az országosan érvényes előírások figyelembe vételével, az intézmények szabályozzák.

A munka fontosságát senki sem vitatja, még akkor sem, ha a közvetlenül érintett kollégák rengeteg időt és energiát áldoznak a szükséges dokumentumok kidolgozására.

Ezek egyik legfontosabbika a tantárgyi curriculumok elkészítése. Felfoghatjuk ezt úgyis, mint egy szükséges rossz, elsősorban adminisztrációs feladat.

Többünk számára azonban ez mást jelentett.

Arra késztetett, hogy tudatosan átgondoljuk, részben átértékeljük eddigi munkánkat és annak eredményeként előkészítsük a szervezési átalakításokat.

Szeretném előrebocsátani, hogy roppant izgalmas munka befejezése előtt állunk.

Napi oktatási gyakorlatunk során ugyanis a részfeladatok dzsungelében ritkán adódik lehetőség a gyökeres és koncepcionális változtatásokra, hiszen ennek kihatásai egyaránt érintik a tanárt és a diákot.

Mindnyájan tudjuk, hogy mennyi zavart okozhatnak a folyamatos munkában a szervezési kényszerből fakadó vagy a még oly hasznosnak tűnő módszertani ötletek azonnali, esetleg ad-hoc megvalósításából fakadó változtatások.

Szervezési tapasztalatok

Tekintettel arra, hogy az oktatás egészét érintő stratégiai munkáról van szó, roppant fontos, hogy megtaláljuk annak módját, hogy jó szervezéssel minél több kolléga részt vegyen, vagy az egyes részek kidolgozása után véleményt mondhasson a tanszék egész tevékenységét meghatározó munkáról.
Pedagógiailag legalább olyan fontos, hogy időközönként a hallgatók képviselőinek véleményét is megismerhessük. Természetesen tudjuk, hogy az új tantervet csak felmenő rendszerben lehet bevezetni. Tapasztalataink alapján szerencsére mindig támaszkodhatunk olyan felelősen gondolkodó hallgatói csoportokra, akik nemcsak saját közvetlen pillanatnyi érdekeikre koncentrálnak, hanem a következő évfolyamok hallgatóéira is. Az ilyen "műhelymunka", vagyis a kollégák és a diákok együttműködése és kontrollja sokat segít a curriculum kidolgozásával közvetlenül megbízott tanároknak.

Mit tartalmaz a curriculum?

Leegyszerűsítve: napi oktatási munkánk filozófiáját, tartalmát, szervezeti és technikai kereteit, aminek szerves része a számonkérés, így a vizsgáztatás is.
Előírásszerűen, receptként alkalmazható sémája nincs.
A gazdag külföldi és egyre bővülő hazai szakirodalom azonban minden curriculumkészítőnek segítségére van.
Külön is szeretném kiemelni Zerkowitz Judit munkánkat segítő elméleti és gyakorlati segítségét.
Az általunk összeállított dokumentum a következő szempontok végiggondolásával és megfogalmazásával határozza meg a tanszékünk számára egységesen a tanítási stratégiát.

Ez a szaknyelvi oktatást megalapozó közép- és felsőfokú általános nyelvi kurzust, valamint a szakonként meghatározott közép- és felsőfokú szaknyelvi kurzust jelenti 6 nyelv esetében.
Szerkezete a következő:

0. **A szaknyelvi képzésben való részvétel feltétele**

1. **A középfokú szaknyelvi képzés célja**
   1.1. Oktatási célok
   1.2. Nevelési célok
   1.2.1. Részcélok

2. **Követelmények**
   2.1. Készségek fejlesztése
   2.1.1. A hallás után értés
   2.1.2. Olvasás
   2.1.3. Beszéd
   2.1.4. Írás
   2.2. Ismeretanyag

3. **Oktatási formák**
   3.1. Előadás
   3.2. Szeminárium
   3.3. Konzultáció
   3.4. Önálló tanulás

4. **Módszerek**
   4.1. Tanításszervezési elvek
   4.2. Oktatási módszerek

5. **Taneszközök**
   - 5.1. Elsődleges taneszközök
   - 5.2. Másodlagos taneszközök

6. **A képzés felépítése**
   - 6.1. A képzés időtartama

7. **Értékelés**
   - 7.1. Folyamatos értékelés
   - 7.2. A modulok lezárása
   - 7.2.1. Az aláírás
   - 7.2.2. Gyakorlati jegy

8. **Vizsga**
   - 8.1. Általános szempontok
   - 8.2. Feladatok
   - 8.3. Értékelés

Az általános és szaknyelvi curriculum közötti különbség

A különbség abból fakad, hogy tudatosítanunk kell
a) kiket képzünk (korosztály, nyelvi és szakmai előképzettség)
b) milyen szakmai és oktatási környezetben folyik a képzés.

Az a) pont meghatározásakor szükségletelemzésre kell építenünk. Munkánk kezdetén tudomásul kellett vennünk, hogy a szakmailag perfekt igényfelméréshez nincsenek meg az eszközeink. A kérdőívek összeállításához és a kiértékeléshez más szakmai előképzettségre, eszköztárra és főleg rengeteg pénzre van szükség.

Ennek hiányában végzett hallgatóinkhoz fordultunk. Ez ugyan kevésbé átfogó, viszont nagyon élményszerű tájékozódás volt.
Ezen kívül komoly segítséget jelentett a hazai nyelv- ezen belül szaknyelvoktatásról eddig készült legátfogóbb munka.
1993-ban jelent meg az

> *Országos középiskolai és felsőoktatási szaknyelvi igényfelmérés: angol nyelvű értékelés a tanulók, oktatók, valamint a felhasználók szempontjából.*
> *(Kult-Okt-Min, MÜM, USA Tájékoztatási Hivatala, Európa Tanács Modern Nyelvek Szekciója - Varga Zsófia és Heltai Pál munkája)*

A nyelvhasználatra vonatkozó ismeretek alapján alakítottuk ki a következő rendszert:

A képzés 3 szintre tagolódik
- általános idegennyelvi képzés
- középfokú szaknyelvi képzés
- felsőfokú szaknyelvi képzés

Ez azt jelenti, hogy szaknyelvi képzésben csak a minimum középszintű nyelvtudást felmutató hallgatók vehetnek részt. Ez a gyakorlatban azt is jelenti, hogy az 1 évben nincs lehetőség tanulható szaknyelv tanulására, hiszen hiányzik az anyanyelven elsajátított szakmai ismeret.
Nem mond ellent a rendszernek az sem, ha tudjuk, hogy a jó szaknyelvtanártól is sok szakmai ismeretet kaphat a hallgató idegen nyelven, nem csak a szaktanáraitól. A mi feladatunk azonban nem az, hogy a szakmai alapozás hiányosságait pótoljuk.

Megalapozott nyelvtudás birtokában a hallgatók többsége középfokú szaknyelvi tudást sajátít el.
A reális cél az, hogy a végzett menedzserek idegen nyelven is képesek legyenek önállóan ellátni az üzleti kommunikációhoz szükséges feladatokat írásban és szóban.
Legfontosabb a kommunikatív kompetencia kialakítása.
Ebben a szakaszban tehát a szakmai és a szaknyelvi képzés időben párhuzamosan folyik.
Ezt garantálja a főiskolai szintű tantervegyeztető munka. A bizottság - melyben ketten képviseljük a tanszéket - természetesen nem vállalhatja fel, hogy "kívülről" vagy "felülről" előírja, hogy mit tanítsunk.
Azt viszont a programok egymás mellé tételekor látjuk, hogy az egymásraépülés biztosított-e, ill. a párhuzamos képzés veszélye hol fenyeget.

Térjünk vissza nyelvoktatási rendszerünkhöz!
A középfokú képzés lezárása a középfokú szaknyelvi szigorlat.
Ezzel a hallgató teljesíti a diploma megszerzéséhez szükséges nyelvi követelményeket.

A felsőfokú szaknyelvi kurzus hallgatói ettől lényegesen eltérő programot kapnak.
A részvétel feltétele a vizsgával igazolt felsőfokú általános nyelvtudás.
Célja az előbbivel szemben az, hogy a végzett hallgató képes legyen idegen nyelven elméleti munkát végezni és a gyakorlatban teljesen önállóan, fordító és tolmács nélkül minél tökéletesebben kommunikálni, tudását írásban és szóban prezentálni. Ehhez az szükséges, hogy olyan speciális szakmai ismereteket nyújtunk idegen nyelven, amelyekre a szakmai órákon nincs lehetőség, és amelyek a célnyelvi országok és a hazai szakmai környezet ismeretéhez feltét-

lenül szükséges. Ezek a kurzusok ilyen formán elsősorban nem is szaknyelvi, hanem idegennyelven folyó szakmai képzést nyújtanak.

Szerencsére túl vagyunk azon, hogy bárki megkérdőjelezze kell-e, jogosult-e a szaknyelvtanár bekapcsolódni a szakmai képzésbe. Az idő erre megadta választ.
A szaknyelvtanár és csakis ő képes megtanítani a szaknyelven közvetített speciális szakmai, célnyelvi civilizációs ismereteket.
Ezt erősítették meg Szabary Krisztinának a konferencia bevezető előadásában elhangzott gondolatai a nyelvpolitikai megfontolásokról.
Míg tehát a középfokú kurzusokon a hangsúly a kommunikatív kompetencia kialakításán van, a felsőfokon ezt eszközként kezelve a speciális szakmai ismeretek elsajátítása a cél.
A felsőfok tehát nem jelenti a középfok "megfejelését", bővítését, mennyiségi különbséget, hanem egy más, tartalmilag is eltérő oktatást.
A felsőfokú kurzus így a tanár számára is kihívást jelent, szerencsés esetben a tanszék kollektívája számára is húzóerőt jelent.
Másrészt viszont az ambiciózus kollégáknak lehetőségük van egy általuk különösen kedvelt szaknyelvi vagy/és civilizációs részterület tantárgyi programjának kidolgozására és tanítására.

A közép- és felsőfok közötti különbség a curriculum 4. és 5. pontjában is kirajzolódik.
Felsőfokon a következők kerülnek előtérbe:

- nyitott, önálló tanulási módszerek
- az önálló tanulási módszerek
- a feldolgozás és a prezentáció előkészítése, főleg egyénre szabottan, a tanár konzultációs idejében.

A curriculum utolsó pontja a vizsgarendszer kidolgozása.
Tudjuk, hogy nincs tökéletes vizsga, csupán az intézményi és felhasználói igény szerint optimalizálható számonkérés.
A cél mégis az, hogy sikerüljön az oktatás és felhasználói igény összhangját megteremteni, a vizsga ezt tükrözze, nem pedig olyan cél, amelynek alárendeljük a tanítást.
Ismételten aláhúzom tehát a hármas egységet!

Végezetül szeretném elmondani, hogy a curriculum készítésének milyen egyéb pozitív eredményei voltak.
Részt vettünk egy olyan alkotói, folyamatban, ahol saját jövőbeni szakmai munkánkat dolgoztuk ki, alakíthattunk rajta, ehhez pedig szükségszerűen tájékozódtunk a szakirodalomban, magánemberként is szakmai beszélgetésekbe, vitákba bonyolódtunk és közben egymástól is sokat tanultunk.

A REKLÁM NYELVE

Salánki Ágnes

Biztosan megfigyelték már, hogy időnként hajlamosak vagyunk reklámszlogenekben beszélni. Ha szomszédunk új csoda-autójában ül a régi jól ismert Trabant helyett, bizony elhangzik időnként a tréfás kérdés: "Új? Vagy csak Perwollal mosod?" Ha az autó netán vadonatúj Suzuki, akár még ez is hozzátehető: "A mi autónk? Jól járs vele?"

A reklámszlogenek át- meg áthatják a XX. század TV-néző, újságolvasó emberének hétköznapjait, a reklám jelentősége az egész világ gazdasági életét tekintve egyre számottevőbb. Nem véletlen tehát, hogy tanulmányok, monográfiák százai jelennek meg, amelyek a reklámot, mint gazdasági társadalmi jelenséget különböző szempontok szerint elemzik. Ezek nagy része a világ közgazdászainak kutatási eredményeiről számol be, a gazdasági hasznosítás lehetőségeit vizsgálja, a reklámpolitika kérdéseit a termékpolitika, árpolitika kérdéseivel kapcsolja szorosan össze. Elemzéseik kiterjednek a reklám hatékonyságának egyes fázisaira, alapvetően a rentabilitást célozzák. De az alkalmazott pszichológusok sem tétlenkednek. A reklám- és piacpszichológia a reklám tartalmi és formai jegyeinek a vásárló magatartására gyakorolt hatását, befolyásolásának lehetőségeit, a vásárlás motivációit kutatja.
Hosszú fejezeteket szentelnek továbbá a reklám megjelenési formáinak, a sajtóban megjelenő hirdetések tipológiai sajátságainak, azok hatásfokának, a rádió-, ill. TV-reklámok hang- és képhatásainak. Jogászok vizsgálják továbbá a félrevezető jellegű reklám jogi következményeit.

Mi is a reklám? A szakirodalom különböző definíciókat ismer, amelyek a jelenségnek egyik vagy másik lényegi vonását hangsúlyozzák. Ezek közül most egyet idéznék, mely szerint a reklám "kommunikatív folyamat, amely

egy adót, egy vevőt, egy üzenetet és egy médiumot foglal magába és amely speciális szituációban a kommunikációt segítő tényezők közreműködésével bizonyos eredményhez vezet" (Rosenstiel 1973:47).

Ha már a definíció kapcsán kommunkációról beszéltünk, jogosan tehetjük fel a kérdést: Ha a reklám többek között nyelvi jelenség, hol marad a nyelvészeti megközelítés? Ki vizsgálja a reklám nyelvét?

Itt pontosítanék: Nem kevés keresés után találkoztam cikkekkel, sőt hosszabb tanulmányokkal is, amelyek ezzel a témával foglalkoznak, ám sajnálatos módon valamennyien az 50-es, 60-as, 70-es évekből, esetleg még az 50-es éveket megelőző időszakból származnak. Nézetem szerint a reklám olyan világméretű társadalmi jelenség, amely a gazdaság, a piac törvényeinek megfelelően állandó változásban van, valószínűtlen tehát, hogy akár nyelvének vizsgálatában is megelégedhetnénk mintegy 20-30 évvel ezelőtti megállapításokkal. Az utóbbi években hazánkban végbemenő gazdasági változások különösen indokolttá teszik a magyar reklámkutatást, a külföldi módszerekkel történő összehasonlítást. Ezen előadásomban a német és a magyar reklámszövegek párhuzamaira, ill. különbségeire szeretném felhívni a tisztelt kollégák figyelmét.

A reklámnak alapvetően négy funkciót kell betöltenie, amelyek a konkrét eseteket tekintve különböző súllyal esnek a latba. Ezek az információközlés, a meggyőzés, a vásárlási kedv felkeltése és a szórakoztatás. (Tietz - Zentes 1980). A szövegíróknak tehát arra kell törekedniük, hogy az illető termékről a lehető legtömörebb formában a lehető legtöbb információt megfogalmazzák, mégpedig oly módon, hogy ezzel a vásárló figyelmét a termék iránt valóban felkeltsék. A jó szövegíró mintegy azonosul potenciális vásárlójával, "a fogyasztó nyelvét beszéli". Ügyel jóhírére és szavahihetőségére, bizalmat kelt önmaga és a reklámozott termék iránt, kialakítja annak image-át. A különböző nyelvek lexikai, szintaktikai sajátságai alapján a más-más nemzetiségű szövegírók ezt a feladatot más-más eszközökkel oldhatják meg, vannak

azonban általános szempontok, amelyeket minden nyelvben szem előtt kell tartaniuk. Az alábbiakban a reklámszövegek ezen sajátos ismérveiről szólok.

A reklámszövegek szókincse

Itt emelném ki a márkaneveket és megválasztásuk jelentőségét. Hiszen ha belegondolunk, egy-egy bevásárlásnál nem egyszerűen fogkrémet vagy margarint veszünk, hanem Colgate-et vagy Signal-t, Rámát, Ligát vagy Delmát, ill. az eladótól is csak a márkanév segítségével kérhetjük a valóban kért árut. Fontos, hogy a márkanevek a termékről minél többet elárulljanak könnyen megjegyezhetőek, a nemzetközi piacon való értékesítés lehetősége miatt könnyen kiejthetőek legyenek. Ezzel is magyarázható, hogy a márkanevekben gyakran találunk latin vagy angol szótöveket (Amodent, Blend-a med, Friskies, Duracell), vagy éppen két szó szótagjait vonják össze márkánévvé, ami általában a termék összetételéről ad információt (Perbonat + Silicium = Persil). Az eladhatóság szempontjából célszerű, ha a cég egy már jól bevezetett márkanévhez hasonló nevet választ azonos jellegű új terméke számára (Persil - Perwoll - Silan), mivel az ismerős hangzás a pozitív vásárlói tapasztalatokkal összekapcsolva már fél sikert jelenthet.

Az újonnan alkotott márkanevek mellett szembetűnő lexikai sajátossága a reklámnak a speciális szóösszetétel, amely mind információsűrítő, mind alkalmi, egyedi jellegével a hatáskeltés eszköze. A magyar nyelv lehetőségei ebből a szempontból messze a németé mögött maradnak. A német reklámnyelvben különösen az alkalmi jellegű melléknévi összetételek szerepét emelem ki. Pl. az "echt", a "fest" és a "frei" egytagú melléknevekkel mint utótaggal képzett összetett szavakkal (farbecht, stoßfest, wasserfest, rostfrei, bügelfrei) az áru kiváló minőségi jegyeit hangsúlyozhatjuk. A felsőfokú melléknevek használata az egyediség, a kizárólagosság képzetét kelti (Gilette - Für das Beste im Mann

vagy éppen szójáték alapjául szolválva: Gut, besser, Gösser). Felsőfokú melléknevek használatára a magyar reklámnyelvben is találhatunk példákat (Tchibo - A legtöbb, mi adható, Coccolino Sensitive - A leggyengédebb gondoskodás). A csúcsminőség nyelvi kifejezésére azonban más lehetőségeink is vannak, amelyekkel a német nyelv - szóképzési sajátságait kihasználva - él is, amennyiben főneves alkalmi szóösszetételekkel is utalhat a termék minőségére vagy más előnyeire (Hochleistungsmotor, Vollbildfernseher, Idealstärke, Sensationspreis). Ám hangsúlyozhatjuk ezen szóösszetételek információsűrítő jellegét is (Wandklapptisch, Allzweckkleiderschrank, Teleskopregale).
Az effajta újonnan alkotott szavak élettartama egyértelműen a termék élettartalmától függ. Míg pl. a bútorok esetében években számolhatunk, más árucikkeknél, ill. azok elnevezésénél a változás jóval gyorsabb lehet. (Grosse 1966)

A reklámnyelv szintaktikai sajátságai

Itt néhány olyan szintaktikai szerkezetet emelnék ki, amelyek a magyar vagy a német reklámnyelvre vagy akár mindkettőre is jellemzőek.
Milyen szerepet játszik a reklámban az ige? Különösen a szlogeneknél feltűnő, hogy ezek túlnyomó többségben elliptikus mondatok, a ragozott igealak kimarad (Nivea Haarpflege - Stark gegen Schuppen. Sanft zur Kopfhaut. Minden időben Tisza cipőben). Igaz, így nem kapunk információt sem a cselekvés idejéről, sem a módjáról, sem a cselekvést végző személyről, ez azonban a reklámnak nem is célja, hiszen az éppen általánosítani akar, az univerzális jelleget szeretné hangsúlyozni. Emellett az elliptikus szerkezetek a közönség asszociációs készségét is jobban próbára teszik.
A helyenként alkalmazott igék vagy a főnévvel egyeztetve, jelen idejű alakban (BP - Wir sorgen für Ihre Bewegung, Paloma - Megéri az árát) vagy az appelatív jelleget méginkább fokozva, felszólító módban szerepelnek. Ezesetben a

vásárlót alapvetően "Önözik". (Osram - Verdienen Sie Ihr Gedl im Schlaf! Töltsön egy Kaiser-t kedvenceivel! Válassza a minőséget! Válassza a Kodak filmeket!)

Bár a felszólító módú igealakok használata kapcsán megjegyzendő, hogy a reklámszakemberek csak ritkán javasolják ezeket a direkt megoldásokat. A rafinált szövegíró szívesebben fogalmaz kérdő mondatokban, amelyek apellatív jellege erősebb. (Börner 1955) Ahelyett tehát, hogy azt mondanánk: "Vásárolja meg még ma ezt a terméket!", árnyaltabban fogalmazhatunk és sokkal nagyon hatást érünk el a következő módon: "Egy napon majd Ön is rászánja magát, hogy megvegye ezt a terméket. Miért ne ma?"

Az alkalmazott vagy elhagyott ragozott igealakok mellett a német reklámszövegekben domináns elemek az igenevek, az infinitiv és a participiumok (HB genießen, Kommen - sehen - kaufen, für den Garten geeignet, eigens für Sie gedacht).

Mind a magyar mind a német reklámnyelv jellemzője a birtokos szerkezet. A birtokos jelző olyan szoros egységet alkot jelzett főnevével, amelyet a vásárlónak egységes egészként kell agyába vésnie. (die Quelle Ihrer Gesundheit, die Stadt der vielen Möglichkeiten vagy Pulmex Baby - A felszabadult lélegzet titka, Sunsilk - A szép haj tudománya) (Grosse 1966)

A reklámszövegek stílusa

A szintakszis és a stílus tulajdonképpen nem választhatók el élesen egymástól, hiszen bizonyos szintaktikai szerkezetek gyakori használata már a stílust is behatárolja. Itt szeretnék azonban arra a reklámnyelvre jellemző tendenciára utalni, amit az anglicizmusok alkalmazása jelent. Különösen a német reklámnyelvben figyelhetünk meg furcsa "vegyes", kétnyelvű mondatokat, amely a vásárlóközönség angol nyelvismeretét feltételezi (Denim! Das *after shave* für

Männer, die *cool* bleiben, auch wenn's heiß wird!). Érdekes lehet itt megemlítenünk Emil Peter Ehrlich 1972-es prognózisát, aki a nemzetköziség terén a várható fejlődést hagnsúlyozva a jövő reklámjának nyelveként a "Basic English"-t jelölte meg, amelyet minden ország piacán megértenek. Akkor az egyes nyelvekben szükségtelen az új termékek számára új terminust alkotni. Könnyen lehet, hogy efelé haladunk. (Ehrlich 1972)

A reklám stílusára jellemző, hogy a termék tulajdonságait a potenciális vásárlóéval azonosítja, akinek hiúságától elvárja, hogy a bókot valóságos tényként értékelje. Gyakran találhatunk a reklámszövegekben elegánsan megfogalmazva efajta leegyszerűsített "dícséreteket": "Csábító lehet, de csak akkor, ha ezt a parfümöt használja." vagy "Önnek ez gyerekjáték, hiszen Ön ügyes, de csak akkor, ha munkájában ez a háztartási gép segíti." Emellett a német reklám gyakran utal arra is, hogy az illető termék minősége a legfelsőbb társadalmi rétegek elismerését is kivívta, mintegy felszólítva a vevőt arra, hogy ha ő is "ad valamit magára", emellett a termék mellet dönt. (Grosse 1966)

A reklám szemantikája

Elsődlegesen azt a kérdést kell itt feltennünk, hogy a reklám szemantikája valóban a reklámszövegek szemantikájával egyenértékú-e. Nem szabad ugyanis figyelmen kívül hagynunk azt a tényt, hogy a reklámok nagy része képesújságokban, plakátokon vagy a televízióban látható, hallható, olvasható, így az interpretációhoz a képi asszociációk kisebb vagy nagyobb mértékben hozzájárulnak. Gondoljunk csak itt a sok évvel ezelőtti közkedvelt televíziós bontott csirke-reklámra, amelynek jobb sorsra érdemes ősembere a rövid rajzfilmen mindig új és új trükkökkel próbálkozott, míg a hatalmas mamutot vagy a dinoszauruszt sikerült elejtenie. Enélkül a képsor nélkül a feleség zsörtölődése, hogy: "Nem megmondtam, hogy bontott csirkét hozzál?! Bontott csirkét! Bon-

tott csirkét! Bontott csirkét!" még a reklámozott termék nevének többszöri ismétlésével sem váltotta volna ki a nézőben ugyanazt a hatást.

A reklámot tehát összetevői - a szöveg, a kép, a tipográfia - egységében kell szemlélnünk, mint szemiotikai rendszert, vizsgálata így nem is annyira a szemantika, mint a tágabb területet felölelő szemiotika körébe vág.

Elemezzük azonban a reklámszöveget Karl Bühler szemantikai dimenziókat értelmező modellje alapján. Eszerint - mint minden nyelvi közlésben - három komponenssel kell számolnunk: a beszélővel, a hallgatóval, ill. a téma szempontjából releváns beszédtárggyal. Ennek a három pólusnak a viszonya alkotja a beszéd alapvető dimenzióit. A beszélő szemszögéből a kifejező funkció, a téma szempontjából az ábrázoló funkció, a hallgató szempontjából az appelatív funkció a legfontosabb.

A kifejező funkciót tekintve a reklámszöveg fontos eleme a beszélő szavahihetősége, presztizse, az, hogy hogyan tudja palástolni befolyásoló szándékát ..., hogy csak a legjelentősebb dolgokat említsem. Ezt a célt szolgálja az ún. "szakértők" vagy legalábbis ismert személyiségek bevonása a reklámba. Így voksol pl. a TV-ben Egerszegi Krisztina a Plusz vitamintabletta, Csákányi Eszter pedig az egyik legújabb fogyasztószer, az Ultra fit and slim mellett. Gyakran találkozunk azonban fiktív beszélővel vagy fiktív eseménnyel, amely tipikus szituációban kíván tipikus példával szolgálni (a Kamill-reklám stewardess-e). Ekkor az egyszerű felasználó bemutatásával akarják megnyerni a reklámozott árunak a nagyközönséget, a cél itt is a fiktív szereplővel, a helyzettel való azonosulás, amely a termékhez pozitív viszonyulást kelthet. A képek szemantikai szerepe ezesetben is igen meghatározó.

Az ábrázoló funkciót vagyis a termék bemutatásának szemantikai stratégiáját illetően is levonhatunk bizonyos általános következtetéseket. Érdekes megfigyelnünk azt a tényt, hogy a reklám információhordozó jellege háttérbe szorul a szuggesztív jelleghez képest. Ez természetesen a reklámozott termékkel is összefügg: míg a hosszabb élettartamú, nagyobb beruházásnak számító termé-

kek esetében a reklámban több az információ (autó-reklámok), addig a rövid élettartamú fogyasztási cikkeknél inkább szuggesztív elemekkel próbálják megnyerni a vásárlót (Coca Cola, Magnum). A közvetített információ mennyisége természetesen attól is függ, hol jelenik meg a hirdetés. A legrészletesebb, legpontosabb információkat tartalmazó hirdetéseket a szakfolyóiratokban olvashatjuk.

A reklám gazdasági társadalmi szerepét tekintve az appellatív dimenziót tekinthetjük a legfontosabbnak, hiszen ez a hallgatóorientált funkció, ahogy az egész reklámtevékenység is a hallgató vagyis a vásárló megszerzésére irányul. Ennek manipulatív lehetőségeit a motivációkutatás és a pszichoanalízis támogatják. Ezek szerint a reklám elsődleges jelentősége emocionalitásában rejlik, a racionális érvek alig játszanak szerepet. Sokkal inkább arra kell törekedni, hogy a potenciális vevő elemi pszichikai szükségleteit kielégítsük azáltal, hogy annak tudatalatti motívumait, mint az életöröm, szerelem, erotika, szociális elismerés utáni törekvés az áruval összekapcsoljuk. Így appelálhatunk a vásárló önbecsülésére, ígérhetjük szociális helyzetének javulását. Mindez egybeesik a termék image-ának kialakításával, amely különösen jól megfigyelhető a férfi kozmetikumok vagy a Marlboro ciagaretta férfiasságot, érzékiséget sugárzó reklámjánál. A szöveg és a kép olyan értékeket sugallnak, amelyeknek igen kevés köze van az áru tényleges fogyasztási értékéhez, stilizálják, esztétizálják, manipulálják azt. Ezáltal egy ideális utopisztikus világot tárnak a vevő elé, amelyben a megszemélyesített tárgyak mitikus erővel rendelkeznek, a terheket leveszik használójuk válláról. Azt hiszem, valamennyien vágyunk erre a világra. (Hantsch 1972)

A fentiekben a reklám nyelvének jellegzetességeit foglaltam össze, kitérve gazdasági, társadalmi fontosságára és hangsúlyozva nyelvészeti szempontból történő vizsgálatának jelentőségét és lehetőségeit, amennyiben rámutattam a rek-

lámszövegek és a szlogenek lexikológiai, szintaktikai, stilisztikai és szemantikai sajátosságaira.

Felhasznált irodalom

Börner, F. 1955. Raffiniertes Textschreiben. Aufbau und Formung des Werbetextes. Berlin.

Ehrlich, E.P. 1972. Werbung im Wandel der sozialistischen Planwirtschaft. In: Hundhausen, C. (Hg.) 1972. Werbung im Wandel 1945-1955. Eine Sammlung von werbefachlichen Texten. Essen.

Grosse, S. 1966. Reklamdeutusch. In: Wirkendes Wort 1966.

Hantsch, I. 1972. Zur semantischen Strategie der Werbung. In: Sprache im technischen Zeitalter 1972./42.

Rosenstiel, L. von. 1973. Psychologie der Werbung. Rosenheim.

Tietz, B. - Zentes, J. 1980. Die Werbung der Unternehmung. Reinbek bei Hamburg.

ВОЗМОЖНОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО СПЕЦИАЛЬНОГО ЯЗЫКА ЭКОНОМИКИ

Peőcz Vera

1. Настоящее положение с подготовкой специалистов с высшим образованием в сфере экономики в России и на Украине.
2. Качество обучения иностранным языкам, важнейшие задачи в этой области в указанных странах.
3. Анализ содержания / объяснение / экономических понятий в системе высшего образования.
4. Возможности установления отношений:
   - преимущества преподавания языка экономики в Венгрии, технические вопросы обучения.
   - профессиональное методическое сотрудничество.

Получив государственную независимость, Украина решает необычайно важную задачу-создание экономики, способной обеспечить хорошую жизнь народу. С этой целью Украина обеспечивает переход к рыночной экономике.

Рыночноая экономика предусматривает, каждый человек, заботсяь о своём благосостоянии своей семьи, каждый день, на протяжении всей жизни делает экономический выбор, принимает экономические решения и отвечает на их последствия полагаясь, главным образом, на личные усилия и способности.

Именно поэтому для граждан Украины экономические знания становятся необходимой потребностью, а экономика претворяется в одну из самых популярных наук.

Экономические знания необходимы всем тем, кто имеет частное дело, и тем, кто нанимается на работу, и тем, кто продаёт, и тем, кто покупает.

Они часто бывают необходимы даже в родственных отношениях и взаимоотношениях между людьми. Фундаментальные экономические знания необходимы также государственным служащим и политическим деятелям.

Рыночные отношения невозможны без предпринимательства.

Сегодня многим молодым людям в Украине кажется, что стать предпринимателем можно без специальных знаний.

Это обшибочное представление, порождённое неразвитостью и примитивностью рыночных отношений, которые существуют в Украине.

Но кризис и беспорядки только тогда будут преодолены, когда сама жизнь и рыночный отбор оставят в предпринимательстве не просто смекалистых и уверенных в себе начинателей, а тех, кто владеет теоретическими и практическими экономическими знаниями.

Экономическое образование стало потребностью сегодня. Оно призвано сформулировать у граждан Украины экономические знания, экономическую культуру, деловитость, предпринимательство, научить анализировать экономическую ситуацию и принимать обоснованные решения.

Современная экономическая реформа в Украине, которая осуществляется в напрвлении рыночных преобразований, коренным образом изменяет характер, принципы и процесс управления. Значительно изменяются и требования к профессиональному и квалифицированному уровню работников сферы управления (менеджеров).

Ранее в условиях административно-командной системы экономики работа менеджера основывалась на умении формулировать и отдавать приказы, распоряжения, а назначение на эту должность на эту должность часто зависело от побочных факторов- партийности, лояльности к режиму, родственных связей и тому подобное.

В условиях рыночной экономики работники сферы управления обязаны овладеть системными знаниями по экономической теории, маркетингу, предпринимательству, внешнеэкономической деятельности и т.д., досконально знать механизмы управленческого влияния на рабочий коллектив и отдельных исполнителей. Поэтому изучение современного менеджмента и является важной предпосылкой качественной подготовки экономических кадров. При многих ВУЗах (напр. н/х, КГУ, КПИ, ИТИГХ), наряду с обучением экономике на стационарном, вечернем и заочном отделеиях проводится обучение на специальных курсах маркетинга, менеджмента, организованных при некоторых из институтов (напр. н/х, КПИ, КГУ) для широкого круга слушателей, желающих.

Высшая школа Украины чувствует острый недостаток учебников и учебных пособий по менеджменту.

Недавно я была в Украине и ознакомилась с некоторыми более старыми и новыми учебниками по экономике, составленными украинскими авторами для средних школ и для ВУЗов. И, сейчас, я бы хотела дать их общую краткую харктеристику.

Совственно говоря, большинство изданий по проблемам управления, выпущенных в Украине и др. государствах бывшего СССР, по своему содержанию отражают преимущественно специфику старой системы управления и не учитывают те серьёзные коррективы, которые вносят в управление рыночные отношения. Так, в этих вопросах не всегда можно найти раскрытие на деятельность организации, осуществление коммуникативных процессов, управление группами работников

(формальными и неформальными), конфликтами, стрессами, переменами и организационным развитием.

В западных литературных источниках, изданных на украинском и русском языках (книги Мескона, Альберта и Хедоури, Блейка и Моутона, Обер-Крие, Никбахта, Гурнея и др.), преподавание материала сориентировано на отражение особенностей производственно-хозяйственной деятельности и систем управления стран авторов. Кроме того, преподнесение материала, свойственное западным авторам, не всегда отвечает образу мышления украинского читателя.

В некоторых случаях в западных изданиях из конкретных проблем составляется субъективная т.зр. автора, которая часто не выдерживает серьёзной критики, не имеет надлежащего обоснования.

Так вот, перед украинскими экономистами встала необходимость создать национальный учебник, в котором бы нашли отражение достижения современного менеджмента, особенности управления на украинских предприятиях и, самое главное, чтобы преподнесение материала содействовало углублённому изучению всей совокупности положений менеджмента. Именно на решение этих проблем и направлены усилия авторов просмотренных мною учебников, т.е. делается попытка отразить теоретические и прикладные аспетки менеджмента, наиболее характерные особенности управленческой деятельности на предприятиях Украины, а также интегрировать достижения науки и передовой практики.

С целью обеспечения самоконтроля в приложениях даны вопросы, задания и программа курса "Основы менеджмента" связано с рассмотрением методики, методологии предмета, прикладных аспектов, необходимых исторических экскурсов, фундаметальных положений, идей отдельных заграничных и отечественных авторов, а то, как показывает

практика преподавания, рассмотрение такого широкого круга вопросов необходимо объединять с другими предметами и курсами.

По мнению украинских преподавателей по экономике, менеджменту, маркетингу, в учебном процессе материла лучше усваивается при изучении методом от общего к конкретному. Поэтому решено текстовой материал пополнять (иллюстрировать) дополнительными схемами, таблицами, рисунками. При этом каждая тема рассматривается как элемент (подсистема) во взаимосвязи с другими системами и подсистемами. Такой метод даёт возможность студентам сперва охватить тему выявить её основную суть и уже потом углублять знания в том или ином направлении.

Для облегчения усвоения (восприятия) материала, развития общего представления студента о предмете и объекте изучения в отдельных случаях используется популярный подход к разъяснению процессов и явлений в производственно-хозяйственной деятельности предприятий, отраслеи национальной экономики и регионов. В учебниках приведены отдельные примеры деятельности предприятий и организаций. Некоторые вопросы побуждают читателя лично принять участие в процессе внедрения менеджмента и хозяйственного механизма и т.обр. лучше закрепить свои знания в области управления.

В учебнике использовано много новых терминов, помещён краткий словарь менеджера (термины объясняются в тексте). Дан список литературных источников, нормативных документов, методических рекомендаций, необходимых для более глубокого изучения управленческих процессов.

В основу источника, в основу его схем, таблиц и материалов положены управленческие постулаты, отражённые в книгах зарубежных и отечественных авторов, а также результаты личных исследовани и выводов авторов.

А сейчас хочется немного сказать об учебной тематической программе курса "Основы менеджметна и предпринимательства" для организаций профессионального и экономического обучения, которая предсматривает ознакомление работников и служащих с основными требованиями, которые ставятся перед коллективами и отдельными работниками в условиях развития рыночной экономики.

Занятия ведутся в лекционных и семиарских формах, а также путём широкого проведения дискуссий, круглых столов и т.д. Изучение каждой темы завершается творческим отчётом каждого слушателя в виде зачёта или разделам программы в условиях производства, ознакомления с разными аспектами хозяйственной деятельности арендных, кооперативных, акционерных, малых, общих предприятий, фермерских хозяйств, что зависит от особенностей производства и перспектив развития региона.

Вопрос №2

Обучению иностранным языкам в Украине всегда уделялось очень большое внимание.

В средних школах Украины как и Венгрии изучение иностранных языков практивовалось с 5 класса. Ребёнок мог выбрать по желанию немецкий, французский, английский или испанский язык. В одной школе интернате г. Киева всё обучение ведётся на китайском языке уже с 1-ого класса. Это специлизированная школа. Существует много подобных школ с языковыми уклонами.

В настоящее время в связи с изменениями в общественной, культурной, экономической жизни страны происходят изменения и в системе образования. Так как все ясно видят, что у языков великое будущее, и

сознанием иностранных языков можно всегда найти хорошую работу, следовательно, растёт количество желающих изучать иностранные языки.

И уже в детских садах введено и вводится обучение иностранным языкам.

Появляется всё больше специализированных школ, частных гимназий, в которых дети изучают по несколько языков параллелью уже с первого класса. В них работают высококвалифицированные специалисты, как правило, преподаватели - носители языка (англичане, испанцы, немцы, французы). Всё обучение ведеётся на иностранных языках.

Но, к большому сожалению далеко не на последнем месте стоит материальная сторона дела, потому что в таких учебных заведениях обучение платное и плата довольно высокая. Поэтому не все родители могут позволить себе определить своих детей в такие элитные школы, гимназии.

Везде по стране создана целая сеть курсов иностранных языков с высококвалифицированными преподавателями.

Что касается изучения иностранных языков в ВУЗАХ, то раньше только на филологических факультетах, в институте иностранного языка было обязательное изучение двух иностранных языков и иностранных литератур.

Сейчас дело обстоит иначе. Это требование распространяется и на студентов неязыковых вузов.

Например, если раньше в Киевский Институт туризма и гостиничного хозяйства изучался какой-то один иностранный язык, то сейчас вводится обязательное изучение 2-х иностранных языков, например: английского и немецкого.

В настоящее время очень большое внимание уделяется языку - специальности, изучению терминологии на иностранном языке.

Что на данном начальном этапе связано с определёнными трудностями, например: недостатком методических и учебных пособий, аудио и видеоматериалов, разработок.

Надо сказать, что так как это новое начинание, преподаватели используют в работе в основном оригинальую иностранную учебную литературу, дополняя её своими методическими разработками. Хочется сказать, что для повышения общего языковго и специального языкового уровня, лучших, преуспевающих в учёбе студентов посылают на практику или на обучение на более или менее длинный срок за границу.

Что касается популярности иностранного языка в Украине, то самым популярынм является ангийский язык. Это деловой язык, язык бизнеса. И в деловой сфере он используется приблизительно на 90%. На втором месте по популярности стоит немецкий, затем следуют французский, испанский и итальянский. Так как государственным языком в Украине признан Украинский язык, то обучение в институтах ведётся в основном (на 80%) на Украинском языке, а это значит, что студенты - иностранцы обязаны изучать украинский язык.

Что касается преподавания языка экономики в Венгрии, то оно находится на более продвинутом этапе, на более высоком уровне, чем в Украине.

1.) Например, у нас в KVIF на факультете интуризма нужно сдавать 2 специальных экзамена по изучаемому иностранному языку.

2.) На факультете торговли 1 спец. языковой экзамен и один общий. Это говорит о том, что обучению языку-специальности у нас уделяется большое внимание.

Обучение языку специальности у нас в институте, например на факультетах интуризма, торговли проводится чаще всего в виде лекций + работа со специальным словарём + работа с книгой + видео материал.

К сожалению, мы тоже, как и украинские коллеги, похвастаться изобилием и качеством учебных обязательных и дополнительных материалов, наглядных пособий, аудио и видеоматериалов не можем. Приходится изощрятся, выискивать материалы из разных источников, делать копии, составлять, переделывать, придумывать, так как многие учебники по специальности уже устарели.

А так как деловой язык подвержен постоянному изменению, то неплохо было бы иметь деловой телевизионный канал, чтобы следить за этими изменениями. Например: хочется сказать что в русском языке наблюдается тенденция к русификации иностранных специальных слов, терминов (например: английский язык) и за этим довольно трудно уследить.

Деловой язык в постоянном развитии и поиске.

Только приведу один небольшой пример, например: словосочетание добавочная стоимость изменилось в словосочетание → добавленная стоимость.

Что мне, как носителю и преподователю языка сперва при встрече с ним в источнике показалось ошибкой или опечаткой.

Как я уже говорила ранее я недавно посетила Киевский Институт туризма и гостиничного хозяйства.

Разговаривая с коллегами - преподователями (специальных дисциплин и языковедами). Мы пришли к выводу, что у нас в работе есть много общего и что, самое главное у нас схожие цели.

И хотя их институт очень молод (ему только один год), но он создан не на голом месте, а на базе Киевского Техникума туризма и гостиничного хозяйства.

В институте работают знающие, опытные, высококвалифицированные преподаватели, которые сами создают компьютерные программы, пишут методические пособия, учебные книги, учебные программы.

Меня, как преподавателя языка, конечно, больше интересовало языковое обучение в институте. Я пришла к выводу, что обучение проводится на очень высоком уровне, по прекрасным, в основном, зарубежным, иллюстрированным учебникам с аудио и видео-приложениями. Хорошо то, что институт организует для студентов прохождение практики за границей. Это очень важно для шлифовки языка.

Изучение языка-специалности находится в зачаточном состоянии, это ещё не совсем разработанная область.

Разговаривая о наших достижениях, недостатках и проблемах, мы перешли к больной теме - обучению на вечернем и заочном отделениях.

Коллеги сказали, что тип обучения не нравится им, потому что он связан с постоянными органицационными и учебными трудностями. И они в отчаянии, но не видят выхода из этого положения.

В свою очередь, я им рассказала, что у нас вечернее и заочное отделения существуют последний год. Это тоже вызывает много трудностей.

Но мы нашли прекрасную замену этим типам обучения - дистанционное обучение. И рассказала им об этом более подробно. Украинские коллеги с облегчением вздохнули, узнав, что есть выход из их положения. Я предложила им посетить наш институт и своими глазами удостовериться в преимуществе, пользе этого обучения. Они с радостью согласились, затем мы обменялись рядом методических, учебных, организационных идей и решили сотрудничать:

1. проводить совместные методические конференции
2. обмениваться опытом, преподавателями, методическими разработками.
3. обоюдным предложением было - обмен студентами для проведения практики.

A MAGYAR KATONAI SZAKNYELV NYELVHELYESSÉGI KÉRDÉSEI

Szász Erika

Az elmúlt évtizedekben a Magyar Honvédség rendeltetését, tevékenységét, feladatait a civil szféra nem ismerte, nem ismerhette a maga valóságában. Ennek az volt a következménye, hogy téves elképzelések éltek, és részben élnek még ma is az emberek tudatában.

A Magyar Honvédséggel kapcsolatos téveszmék sokrétűek, tehát több síkon is szükség van a korrekcióra. A szakembereknek nemcsak élni kell azzal a lehetőséggel, hogy a hibás elképzeléseket ma már eloszlathatják, a közvéleményt nyíltan megismeretethetik a Magyar Honvédség életével, tevékenységével, gondjaival, de fontos feladatuk, sőt kötelességük is, hogy a lehetőségeket kihasználva el is oszlassák a civil társadalomban meglévő több évtizedes, olykor túlzó, máskor lekezelő, de mindenképpen torz elképzeléseket megtestesítő véleményalkotást.

Szűkebb szakterületemen maradva szeretném a katonai nyelvvel kapcsolatos, a polgári életben meglévő, sőt neves nyelvészek között is tapasztalható - olykor megmosolyogtató, máskor megdöbbentő - tájékozatlanságot eloszlatni.

Az átlagpolgár tudatában - korától, nemétől, világnézetétől, iskolai végzettségétől függetlenül a katonai nyelv nem más, mint a "*krumplivirágosok*" által a *bakákkal*, *kopaszokkal*, *honvédekkel* vagy *sorkatonákkal* szemben használt nyelvezet. Egyesek talán ide sorolják a katonai argót is. De az a tény, hogy a katonai nyelv szaknyelv, a tudományos nyelv egyik válfaja, még a képzettebb tudósok, nyelvészek számára is az újdonság erejével hat, és némi kétkedést vált ki.

Ennek bizonyítására idézném a *nemzeti nyelv* egyik tagolási módját, ahol a szaknyelvek között nem kap helyet a katonai szaknyelv.

A) Normatív nyelvváltozatok:
a) irodalmi nyelv (főleg írott): szépirodalmi nyelv, esszényelv, értekező próza, sajtónyelv.
b) köznyelv (főleg beszélt, közösségi célú): színpadi nyelv, pódiumnyelv (szónoki), katedranyelv (tanári beszéd), regionális köznyelv, utcai nyelv.

B) Területi nyelvváltozatok (népnyelv, főleg szóbeli)
a) nyelvjárástípusok
b) helyi nyelvjárások

C) Társadalmi nyelvváltozatok (csoportnyelvek)
a) szaknyelv (főleg foglalkozások szerinti, írott és beszélt változatok): szaktudományos és műhelynyelvek, kismesterségek, munkálatok nyelve, hivatali, mozgalmi nyelv stb.
b) hobbinyelvek (szabaidőben űzött foglalatosságok, szórakozások nyelve): sportágak nyelve, játékok nyelve stb.
c) életkori nyelvváltozatok (az egyéni szocializációs folyamat szakaszaiban): gyermeknyelv, diáknyelv, ifjúsági nyelv katonai nyelv stb.
d) argó (tolvajnyelv, jassznyelv)[1]

Ebből az erősen vitatható felosztásból is kitűnik: a katonai nyelv és a sorállomány nyelvhasználata között a szerző egyenlőség jelet tett, de az már nem derül ki, hogy a C/a kategóriába besorolná-e a katonai szaknyelvet is.

[1] Sebestyén Árpád: "A nyelv területi tagozódása és társadalmi rétegződése" Magyar Nyelvőr 1981, 322-3

Kétlem, sőt azt is megkockáztatom, hogy még a létezéséről sem tud. Már pedig katonai szaknyelv van. Talán nem is egy.

A nyelvtudomány adós a pontos definícióval. A Magyar értelmező kéziszótár szerint a szaknyelv: "Valamely tudomány(ág), szakma csoportnyelve". Ha ezt az értelmezést következetesen végigvisszük, akkor megállapíthatjuk, hogy van

a) a hadtudománynak (ezen belül a hadművészetnek, hadtörténetnek stb.),

b) a haderőnemeknek (ezen belül a fegyvernemeknek és szakcsapatoknak) tudományos szaknyelve. A hadtudományé elsősorban írott, a tudományágak

szaknyelve írott és beszélt szaknyelv.

c) ezen kívül létezik az ún. "katonai nyelv", vagyis a kiképzés nyelve,

d) és a katonai argó is.

A fenti csoportosítás alapján jelentős eltérések figyelhetők meg az egyes "katonai nyelvek" között. A katonai szaknyelv kategóriájába az a) és b) pontba soroltak tartoznak.

Kiss Károly Hadi műszótárának előszavában ezt írja: "Egy tudományágban sem érezhető a műszó hiány annyira, mint hadi nyelvünkben, ezen annál inkább felakadhatni, mivel tudjuk azt, hogy nemzetünk jelleme, szelleme és alkotmányos szerkezete hadias volt; hadi nyelvének is kellett tehát lennie, de jobbadán az elveszett, magyar nyelv régiségeink alig tudnak néhányat előmutatni".[2]

A magyar katonai szaknyelv kialakulását vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a szakszókincs belső fejlődés és jövevényszavak átvétele révén gazdagodott.

[2] Kiss Károly: Hadi műszótár, Pest, 1843.

A katonai nyelv alakulására mindig nagy hatással voltak az idegen nyelvi átvételek.[3] A belső fejlődést mindig a nyelvi környezet, a köznyelv befolyásoló hatása segíti.

A mai magyar katonai nyelvet érő negatív hatások közül is csak a leggyakoribbakra szeretném felhívni a figyelmet.

Míg korábban a rossz fordítók, magyartalan fordítások rontották leginkább a magyar katonai nyelvet, addig napjainkban újabb és újabb oldalról érik ezek a károsító hatások.

Kiemelném a sajtóból, az elektronikus médiából ömlő magyartalanságok romboló szerepét. Az ép nyelvérzékű nyilatkozó is zavarba kerül, ezért nyelve vagy tolla hegyére olyan, Kolozsvári Grandpierre Emil találó kifejezésével élve "nyelvi tramplik" kerülnek, hogy az ember "gutaütésre" kerül tőlük.

A terjengő kifejezések elterjedésének fő oka, hogy a hivatali nyelv előnyben részesíti a személyes felelősséget elhárító személytelen fogalmazásmódot. A terpeszkedő kifejezések között is a "kerül" viszi el a pálmát. Olykor szinte minden bekezdésben felbukkan, de gyakan akár minden mondatban "bekerülésre kerül", szerencsés esetben kétszer is.

"A tevékenység kimenetelét befolyásoló tényezők figyelmen kívül hagyásra kerültek", vagyis nem vették figyelembe őket. "A behívásra került tartalékosok közül sok pilóta is a szállítógépekre került." A behívott tartalékosok közül sok pilóta is a szállítógépekre került. "A megállított ellenség kénytelen a támadás átszervezésére és a támadás felújítására, hogy az általa tervezett időben és helyen a főerők ütközetbe vetése végrehajtásra kerüljön." A megállított ellenség kénytelen a támadás átszervezésére és a támadás felújítására, hogy az általa tervezett időben és helyen a főerőket ütközetbe vethesse. "Szükség esetén zártelepítő századok kerülhetnek alkalmazásra." Szükség esetén zártelepítő századokat alkalmazhatnak.

---

[3] Szász Erika: A magyar katonai nyelv néhány nyelvhelyességi kérdése
Első magyar alkalmazott nyelvészeti konferencia 1991. I. 274.

Gyakori jelenség, hogy a melléknévi igenévvel egyszerűen kifejezhető fogalmakat is cifrázzák: elsőként kivonásra került alegységekről, továbbításra került információkról, beadásra került pályázatról, elfogadásra került törvényről, felhasználásra került harci technikáról, alkalmazásra kerülő csapatokról beszélnek az egyszerű és kifogástalan kivont, továbbított, beadott, elfogadott, felhasznált, alkalmazandó dolgok helyett.

A nyelvi modorosságnak számtalan példáját idézhetnénk még. Ezek javítása, kiküszöbölése mindnyájunk feladata. A nyelvészeken kívül a nyelvet munkaeszközként használók - írók, újságírók, riporterek, rádió- és tévébemodók felelőssége a legnagyobb. Ha az emberek számára mintaadó fórumokról nem árad a fellengzősség, magyartalanság, akkor bízhatunk abban, hogy a szaknyelvek használói is mentesek maradnak ezektől a hibáktól.

A FŐNÉV ÁLTAL SZELEKTÁLT MAGYAR IGE ASPEKTUÁLIS ÉS KAUZÁLIS SZEXTETTJEI

(valenciaelméleti keretben)

Budai László

A valencia szempontjából az ige nemcsak kapcsoló, de kapcsolódó képességekkel is rendelkezik. Az ige kapcsolódó képessége egyrészt azt jelenti, hogy nonfinitum formát öltve, maga is egy másik ige vonzáskörébe kerülhet annak igényei szerint, másrészt pedig szemantikailag nézve, egy-egy adott esetben általában nem az ige a választó, hanem ő a választott. Az ige inkább csak a környezetének nagyobb halmazaival szemben támaszt jelentéstani igényeket.

Szólni kell itt néhány szót az igecentrikus szemlélettel, illetve a mondat dualista felfogásával kapcsolatos lényegében meddő vitákról is. Legtöbbször a nézőpontok tisztázása nélkül, féligazságokról folyik a vita. Természetes, hogy más és más lehet a státusa, a viselkedése az igei állítmány alanyának, sőt a tárgyának is attól függően, hogy szemantikailag vagy morfoszintaktikailag, vagy pragmatikailag vizsgáljuk-e őket. A valencia szempontjából az igecentrikus felfogás egyértelműen csak annyit jelent, hogy ha ismerem az ige jelentését, akkor a szükséges és lehetséges igei kategóriákat kifejező igealak pontosan meghatározza a mondat morfoszintaktikai alapstruktúráját. Különösen igaz ez a magyarra vonatkoztatva. Ha kimondom ezt az egyszerű igét, hogy *ír*, akkor pontosan körül tudom rakni megfelelő esetben levő kérdő vagy határozatlan névmással: *ki? mit? kinek? mivel? valaki, valamit, valakinek, valamivel.*

Mindez azonban nem jelenti azt, hogy szemantikailag is mindig az ige gyakorol szelekciós hatást a környezetére.

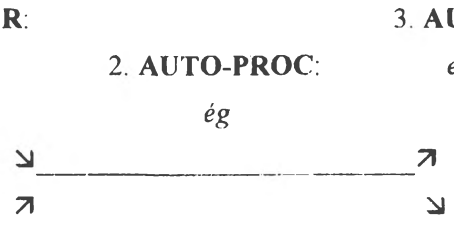
"semantic tailoring seems to proceed from noun to adjective, from noun to preposition [...], from verb to preposition and from noun to verb. Nouns seem to have the most fixed of meanings, and there seems to be a scale of precedence (or hierarchy) for semantic 'tailoring': Noun> Verb/Adjective> Prepositon" (Allerton 1982:27).

A főnévnek az igére gyakorolt szelekciós hatását példázzák a lejjebb következő igei részhalmazok és társulási lehetőségeik.

Megfigyeléseim szerint a magyar igék tekintélyes része aspektuális és kauzális triászokat és szextetteket képez rendezett részhalmazokban, és egy-egy ilyen részhalmaz elemeire bizonyos főnevek hatnak szelektíve, sőt a hiányzó hálószemek oka is egy-egy főnév denotátumának a jellegzetességeiben keresendő.

A igék jellemzéséhez a következő szemantikai jegyekre van szükségünk: **AUTO** (nem-kauzatív), **CAUS** (kauzatív), **PROC** (processzus, történés, folyamat, állapot), **INGR** (ingresszív, beálló), **EGR** (egresszív, befejeződő).

Vonatkoztassunk példaként igéket a *gyertya* főnévre:



Vizsgáljunk meg néhány más, az égéssel kapcsolatba hozható főnevet is:

	CIGARETTA	TŰZ	LÁNG	PAPÍR	HÁZ
1.	*meggyullad*	*felgyullad*	*fellobban*	*meggyullad*	*kigyullad*
2.	*ég*	*ég*	*ég*	*ég*	*ég*
3.	*elalszik*	*elalszik*	*elalaszik*	---	---
4.	*meggyújt*	*meggyújt*	---	*meggyújt*	*felgyújt*
5.	*szív*	---	---	*éget*	---
6.	*elolt*	*elolt*	*elolt*	*elolt*	---

A *meggyullad* ige a *cigaretta* főnévre vonatkoztatva inkább csak akkor természetes, ha önálló akarattal ruházzuk fel az alanyt: *A cigarettám nem akar meggyulladni*. A *rágyújt* igének a vonzata is más. A lánggal kapcsolatban is jó a *meggyújt* a *Meggyújtotta az olimpiai lángot* mondatban.

Lássunk még néhány más főnevet is másfajta igékkel! Amint láttuk és látni fogjuk, nem minden esetben lexikalizálódik az aspektuális vagy a kauzális jegy:

	MOTOR	VONAT	ESŐ	HÓ	AJTÓ
1.	*beindul*	*elindul*	*elered*	*elkezd esni*	*(ki)nyílik*
2.	*jár*	*megy*	*esik*	*esik*	*nyitva van*
3.	*leáll*	*megáll*	*eláll*		*bezárul*
4.	*beindít*	*elindít*	---	---	*kinyit*
5.	*járat*	---	---	---	*nyitva tart*
6.	*leállít*	*megállít*	---	---	*becsuk/bezár*

Lehet, hogy nem mindenki ugyanezeket az igéket használná az adott főnevekkel kapcsolatban, de ez most lényegtelen is a mondanivaló szempontjából.

Ha ezeket a magyar nyelvi jelenségeket összehasonlítjuk angol megfelelőikkel, akkor azt tapasztaljuk, hogy a magyarban az aspektus, a perspekti-

vaváltás sokkal inkább szelektíve hat az igére, mint az angolban, ezért a magyar igék általában specifikusabbak, és valenciájuk könnyebben megragadható mind mennyiségileg, mind minőségileg.

Az ún. szabad határozók is valószínűsíthetik, hogy melyik igéről van szó. Ha csak annyit mondok, hogy *Andrea könyvet* ..., akkor az ige lehet *olvas*, *ír*, *vesz*, *vásárol* stb., de ha azt mondom, hogy *Andrea olcsón ... a könyvet*, akkor már nagy a valószínűsége, hogy a *vesz* vagy a *vásárol* ige valamelyik alakjára lesz szükség, míg a *hangosan* minden bizonnyal csak az *olvas* igével lesz összeegyeztethető.

Még tovább menve, azt is állíthatjuk, hogy az NP elemei is szelektíve hatnak az igére. Ha ilyesmit mondok, hogy *Az én kis Andreám minden féltve őrzött könyvemet* ..., akkor nagyon valószínű, hogy valami negatív jelentésű ige következik.

A főnévnek az igére gyakorolt szelekciós hatásával kapcsolatban meg kell még jegyeznem, hogy a BBI (1986), amelyet lényegében egyfajta valenciaszótárnak is tekinthetünk, a szerzők kifejezett szándéka szerint egyértelműen a főnévből indul ki. Egy-egy főnévi szócikkben megtalálhatjuk az alanyi vagy tárgyi pozícióba kerülő főnévre jellemző igéket is.

Általában azonban érdemesebb kölcsönhatásokról beszélni. Ezt a véleményt támasztják alá Allerton sorai (1982:29) is:

> "what seems uncontroversial is that semantic 'tailoring' applies to noun phrases only in particular functions, and in particular to the function most closely associated with the verb."

A baj csupán az, hogy azt nem könnyű megállapítani, hogy melyek azok a funkciók, amelyek a legszorosabban kapcsolódnak az igéhez.

Nem könnyű választ adni arra a kérdésre, hogy a következő példákban (Budai 1984:72-73) a különböző jelentésű ige választja-e ki magának a megfelelő szemantikai jegyű társakat, vagy az igétől függő mondatrészektől kapja az ige a különböző jelentéseit:

1. a) *He didn't agree with me.*
   b) *The food didn't agree with me.*
2. a) *The boys have gone out.*
   b) *Waistcoast have gone out.*
3. a) *He pulled up a daisy on the lawn.*
   b) *He pulled up at the traffic lights.*
4. a) *He stood out by reason of his ability.*
   b) *He stood out against her demands for years.*
5. a) *She run up a huge bill at the grocer's.*
   b) *She run up a dress for her sister.*

Az alábbi mondatokban teljesen más az ige jelentése attól függően, hogy hol van a mondat vége:

6. *They had to climb down / in their demands.*
7. *She was cut up / by the bad news.*
8. *He ran after her / for years.*
9. *She cleared out / the attic.*
10. *She let him in / for a lot of trouble.*

A példákat hosszasan sorolhatnánk, de talán ennyi is elegendő annak bizonyítására, hogy egy-egy igének a jelentését mennyire a környezete határozza meg, és hogy mennyire nehéz -- ha egyáltalán lehetséges -- nemcsak szintaktikailag, hanem szemantikailag is elkülöníteni egymástól egyrészt a kötelező és a fakultatív bővítményeket, másrészt pedig a bővítményeket és a határozókat. A nehézségek csak fokozódnak, ha két vagy több nyelv hasonló jelentésű egységeit vetjük egybe, ami ismételten azt húzza alá, hogy a valenciaelemzés kiindulópontja csak a tényleges nyelvi és egyben nyelvspecifikus konstrukció lehet, és a logikának vagy a szemantikának csak ebből a konstrukcióból kiindulva, regresszíve lehet jelentősége a valencia leírásában.

Idézett művek

Allerton, D.J. (1982): **Valency and the English Verb**. London, New York: Academic Press.

BBI (1986): Benson, M. - E. Benson - R. Ilson (1986): **The BBI Combinatory Dictionary of English. A Guide to Word Combinations**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins B.V.

Budai L. (1984), **Az angol ige, melléknév és főnév valenciája**: **Anglisztikai Napok '83. Tanulmányok az anglisztika tárgyköréből 3.** Szerk. Korponay B. 69-79.

A BALTIKUM NYELVEINEK AREÁLIS (ÉS TIPOLÓGIAI) KAPCSOLATAIRÓL

Földvári Sándor

1.1. A Baltikum térségében két különböző nyelvcsaládhoz tartozó nyelveket találunk, ú. m. a *finnugor (uráli) család*, illetve az *indoeurópai, régebbi szóval indogermán család* nyelveit.

1.2. A finnugor nyelvek közül a *balti-finn* vagy *finnségi* nyelvekhez tartoznak a *finn*, *észt*, *izsór*, *vepsze*, *vót*, *lív*. Ezekhez tartozik még a lapp nyelv is, amelyet azonban itt figyelmen kívül hagyunk, mivel areális nyelvészeti értelemben nem a Baltikum nyelvei, hanem a skandináv nyelvek között kell tárgyalnunk. Ez a földrajzi, areális nyelvészeti felosztás természetesen nem keverendő össze a genetikailag rokon nyelvek csoportosításával, azaz a skandináv, tehát északi germán nyelvekkel. DÉCSY Gyula az areális értelemben vett skandináv nyelvekre a *viking-csoport* (*der Wikinger Bund*) elnevezést használja. **(Décsy, 1973.)**

1.3. Az indoeurópai nyelvek balti ágához tartozik a *lett* és a *litván* nyelv. Megemlítendő a viszonylag jól ismert, de kihalt *óporosz*, és az igen gyér, mégis néhány szórványemlékből ismert *kur* nyelv. Ennek beszélői, a *kurok* nevét őrzi a *Kur-turzás*. További kihalt balti nyelvekről is tudomásunk van, amelyekkel itt most nem foglalkozunk. **(Otrębski, 1953.)**

1.4. Mivel a 'balti' jelzőt mind a finnugor nyelvek balti-finn ágának, mind az indogermán nyelvek balti ágának elnevezése tartalmazza, félrevezető lehet a használata. Hogy a fogalmak használatában kellően disztingváljunk, a továbbiakban a finnugor nyelvek ide tartozó tagjait kizárólag a 'finnségi' jelzővel illetjük. 'Balti'-nak az indoeurópai nyelvek balti ágát nevezzük. Ha pedig

az egész balti földrajzi térség nyelveiről beszélünk, akkor 'a Baltikum nyelvei' megjelölést fogjuk alkalmazni.

2.1. Az areális nyelvészet legkidolgozottabb ágának a balkáni és a dunatáji nyelvek areális kapcsolatainak vizsgálatát szokás tekinteni. Talán pontosabb az a fogalmazás, hogy a legközismertebb ennek a két nyelvszövetségnek (Sprachbund) a fennállása. Hiszen már JAKOBSON is foglalkoztott a Baltikum nyelveinek areális kapcsolataival. Nála a *'baltischer Sprachbund'*-ba beletartoznak a skandináv nyelvek is, mint a svéd, norvég, dán (kivéve a két utóbbi néhány nyelvjárását), valamint a szláv nyelvek közül a kasub. (**Jakobson, 1931**:66skk.) Ezt a hatalmas területet DÉCSY Gyula három csoporthoz sorolja: mint említettük, a skandinávokat a *viking-csoportba* (*Wikinger Bund*), az észt, vót, lív és a lett nyelvet a Peipusz-csoportba (Peipus Bund), a litvánt, a kasubot a lengyellel és a fehérorosszal* együtt a *rokitno-csoportba* (*Rokitno Bund*). (**Décsy, 1973**:43-60., 68-87.) Mivel a Peipusz-tó (Észtország keleti határán; észt neve Peipsi-järv) a róla elnevezett nyelvszövetségnek nem a közepén terül el, az elnevezést HAARMANN kritizálta, ám a kérdéses nyelvek körét ő sem módosította. (**Haarmann, 1976**:106.)

2.2. Röviden áttekintve az idetartozó nyelvek főbb jellemzőit, azaz -- megtartva Décsy Gyula terminusát -- a Peipusz-csoport (Peipus Bund) mint areális egység meghatározó jegyeit, azt illusztráljuk bővebben, *hogyan hat az egyazon areális szövetségbe tartozás a tagok tipológiai vonásaira.* Mint ismeretes, a balti (tehát indoeurópai) nyelvek a flektáló típushoz, a finnségi nyelvek pedig az agglutináló típushoz tartoznak. Izgalmas kérdés, hogy *az areális együvé tartozás képes-e módosítani, sőt megváltoztatni a Schprachbund tagjainak típusát?* A válasz: igen. A dunai nyelvszövetségben kisebb

* A 'fehérorosz nyelv' megjelölést azért használjuk a 'belorusz' vagy 'belarusz' helyett, mert ha az utóbbi elnevezéseket alkalmazó filológiai gyakorlatot követnénk, akkor a 'lengyel' helyett is 'polski'-t kellene mondanunk/írnunk.

mértékben, a balkániban már inkább. Mint látni fogjuk a Peipusz-szövetség tagjai között a tipológiai módosulás a duna-tájinál, sőt a balkáninál is lényegesen nagyobb mértékű. Ez az areális hatás az oka, hogy a finnugor nyelvek közül az észt nyelv került legközelebb a flektáló típust képviselő indoeurópai nyelvekhez.

3.1. BALÁZS János a következőkben foglalja össze, HAARMANNra hivatkozva, a Peipusz-szövetség jellemzőit. Példákat nem hoz, ezeket alább részben pótoljuk. (**Balázs, 1983**:24-25., **Haarmann, 1976**:106-116.)

3.1.1. A fonológiában a magánhangzók hosszúságának, illetve nyíltságának jelentésmegkülönböztető funkciója. Az észtben háromféle hosszúság is létezik. Tegyük ehhez hozzá, hogy Paul ARISTE ötféle hosszúságot állapított meg. A második és a harmadik hosszúság a genitivust és a partitivust különbözteti meg. *Keel* 'nyelv'(3. hosszúság), -- *keele* (2. hosszúság) 'id.' Gen. -- *keele* (3. hosszúság) 'id.' Part. (Minderre **Pusztay, 1995**:38-39., a kvantitás Genitivus-Partitivus közti különbségeire uott a morfológiában 49.)

3.1.2. A jésítettségi korreláció **Balázs, 1983.** szerint fejletlen. Mi ezzel szemben inkább azt hangsúlyozzuk, hogy az észtben is megvan. Igaz, hogy a lettben már nem olyan széleskörű a szerepe, mint a litvánban, ám vö.: lett ģ, ķ és a ma már nem jelölt ŗ hangokat. Ennél fontosabb a figyelmet az észt nyelv jelentésmegkülönböztető jésítettségi korrelációjára felhívnunk: *palk* 'bér' -- *pal'k* 'gerenda' (**Pusztay, 1995**:33.)

3.1.3. A balti (indoeurópai) nyelvek hatására alakult ki a finnségiek közül az észt, vót, lív nyelvben a politónia; ugyancsak ilyen irányuló hatás morfológiában a névszói ragozási osztályok kialakulása. (**Balázs, 1983.** ibid. és **Pusztay, 1995**:43-45.)

3.1.4. Fordított hatás, a finnségiből a lettbe (hangsúlyozzuk: a litvánban kevésbé használatos!) az állítólagos mód használata. A lettben jelen és jövő, szintetikus és analitikus ragozással: *tu ceļot* 'azt mondják, utazol', *tu celšot*

'azt mondják, el fogsz utazni', valamint analitikus alakokkal praesens *tu ęsot cēlis*, futurum *tu būšot cēlis*, megjegyezve, hogy a személyes névmást ki kell tenni, mert az igeragok ebben a módban nem változnak személyek szerint. Az észtben a népköltészet *-vat* ragja szolgált a modus obliquus, állítólagos mód jelölésére, később az irodalmi nyelv különböző eszközökkel kísérletezett. Részletesebben áttekinti **Pusztay, 1995**:94-95. és 100-101.

3.2. A legutóbbi finnugor kongresszuson (1995. augusztus. Jyväskylä) Mati HINT észt nyelvész foglalkozott a mai beszélt észtben tapasztalható analitikus formákkal, amelyek a környező indoeurópai nyelvek, illetve a televízióban hallott svéd és angol hatására alakultak ki. Olyan jelenségekkel van dolgunk, mint amikor a magyarban germanizmus rontja a helyes nyelvhasználatot: *elmentem* helyett: *el vagyok menve*; *megcsináltam -- megcsináltuk -- ők, valakik, a marslakók megcsinálták* helyett: *meg van csinálva*. A magyarban durva nyelvhelyességi hibákkal párhuzamos jelenségek az észtben terjedő és egyre inkább elfogadott indoeurópai szerkezetek. (**Hint, 1995.**)

3.2.1. A kijelentő mód, jelen idő szintetikus ragozását analitkus kifejezés váltja fel: *Sõprus rajaneb paljuski poliitilise sümpaatiatele.* -- Új forma: *Sõprus on paljuski poliitilistele sümpaatiatele rajanev* 'A barátság sokban a politikusok szimpátiáján alapul.'

3.2.2. *A finnugor névutós szerkezetek helyett az elöljárószók használata terjed!* -- Mivel az észtben egyáltalán vannak elöljárók. Még a finnben sincsenek, ezért fontos a figyelmet arra felhívnunk, hogy az észt igen messze ment az endoeurópai nyelvekkel való tipológiai azonosulás útján -- és valószínűleg ez a folyamat tovább is tart, sőt erősödik. Szintetikus *realses koostöös* 'a tényleges együttmüködés során' helyett először az analitikus névutós, de még finnugor szerkezet jutott túlsúlyra az újságnyelvben: *reaalse koostöö kaudu* 'a tényleges együttműködés során'. Manapság pedig az indoeurópai elöljárós szerkezet váltja fel az észtben a korábbi névutós szerkezetet: *läbi realse koostöö* 'id.'.

3.2.3. A finnugor birtokos jelzős szerkezetet a környező indoeurópai nyelvek és a médiumok hatására más esetekkel alkotott szerkezetek váltják fel. *Selle loo kokkuvõtte* 'ennek a történetnek az összefoglalása' helyett: *kokkuvõtte sellest loost* 'id.' -- azaz a genitivus helyett elativusszal alkotott szerkezetet. *Näituse avasõnad* 'a kiállítás megnyitója' helyett: *avasõnad näitusele* 'id.' -- azaz a genitivus helyett allativussal alkotott szerkezet.

4.1. A tipológiai és areális kérdésekre is részletesen kitérő, így a legmodernebb szemlélettel készített magyarországi leíró nyelvtanok közé sorolható észt nyelvtan szerzője, PUSZTAY János is nagy figyelmet fordít fentebb már idézett könyvében az észt nyelvet a környező, genetikailag és tipológiailag tőle különböző nyelvekhez közelítő areális sajátosságaira. A magyar szakirodalomban a témával korábban foglalkozó HAVAS Ferenc nyomán állapítja meg, hogy *a finnugor nyelvek közül az észt ment át a legnagyobb tipológiai változásokon, amelyeket a környező népekkel alkotott nyelvszövetség areális hatásai eredményeztek.* **(Pusztay, 1995**:13-22., **Havas, 1974.)**

4.2. Az areális nyelvszövetség (Sprachbund) tehát a tagjainak tipológiai módosulását is eredményezi, ami egyáltalán nem minősíthető sem káros, sem hasznos kultúrális hatásnak, hanem a nyelvészeti vizsgálatok objektuma, puszta tény. -- A baltikumi nyelvek esetében az észt nyelv (és az itt terjedelmi okokból figyelmen kívül hagyott kisebb finnségi nyelvek, mindenekelőtt a *lív*) szoros areális szövetséget alkotnak a lettel, amely mindkét részről jelentős mértékű tipológiai közeledéseket eredményezett. -- A modern élet sajtónyelve és az elektronikus információs csatornák, a médiumok hatása az areális nyelvszövetségek szorosabbá válását eredményezheti, illetőleg olyan nyelv hatását erősíti, amely eddig nem tartozott a Sprachbundba: a svéd.

Hivatkozott irodalom

Balázs, 1983.
BALÁZS János: *Az areális nyelvészeti kutatások története, módszerei és főbb eredményei.* In: Uő. (szerk.): *Areális nyelvészeti tanulmányok.* Bp. 1983. 1-112.

COIFU II.
LESKINEN, Heiki (ed.): *Congressus Octavus Internationalis Fenno-Ugristarum, Pars II., Summaria acroasium in sectionibus et symposiis factarum.* Jyväskylä, 1995.

Décsy, 1973.
DÉCSY, Gyula: *Die linguistische Stuktur Europas.* Wiesbaden, 1973.

Haarmann, 1976.
HAARMANN, Heinrich: *Grundzüge der Sprachtipologie.* Stuttgart, 1976.

Havas, 1974.
HAVAS Ferenc: *A magyar, a finn és az észt nyelv tipológiai összehasonlítása.* Nyelvtudományi Értekezések. 85.

Hint, 1995.
HINT, Mati: *Innovating Indo-European Paaterns in analytical Morphology of Estonian.* In: COIFU II, 42-43.

Jakobson, 1931.
JAKOBSON, Roman: *Über die phonologischen Sprachbünde. In: Travaux du Cercle Linguistique de Prague, IV.* 1931. 234-240. (Magyarul: *A fonologiai nyelvszövetségekről.* In: Uő: Hang - jel - vers. Bp. 1969.)

Otrębski, 1953.
OTRĘBSKI, Ján: *Gramatyka jezika litewskiego, I-III.* Warszawa, 1953.

Pusztay, 1995.
PUSZTAY, János: *Könyv az észt nyelvről.* Szombathely, 1995. (Folia Estonica. III.)

LEXIKAI KONTRASZTIVITÁS. IDEGEN-MAGYAR NYELVI ÖSSZEVETŐ ELEMZÉS

Bihari Gábor

A jelentés és a lexikai kontrasztivitás elemzésének szükségessége

A jelentést a nyelvi kifejezések olyan tulajdonságaként foghatjuk fel, amely a nyelven kívüli jelenségek osztályaihoz kapcsolódik, azaz olyan relációként, amely összekapcsolja a fonikus, illetve grafikus sorok osztályait a nyelven kívüli jelenségek osztályaival. Tehát a jelentés nem a valóságos tárgyakkal vagy a róluk szóló gondolatokkal azonos, hanem azokkal a relációkkal, amelyek a fonikus, illetve grafikus sorok osztályait összekapcsolják azoknak a jelenségeknek az osztályaival, amelyek az adott közösség nyelvi tudatában rögzülnek.

A lexikai kontrasztív elemzés a problematikus jelentéspároknak, vagyis azoknak a szavaknak a megvilágítására törekszik, amelyek az idegennyelv-tanulás során nehézséget szoktak okozni. Foglalkoznia kell az elemi lexikai egységekkel (vagy lexémákkal) és az elemi jelentésegységekkel (szemémákkal) is, de legfőképpen a bonyolultabb, egy a kettőhöz vagy még bonyolultabb megfelelésekkel.

Az idegen nyelvi jelentéstartalom elsajátításának problémája az idegennyelv-tanulásán -tanításán kívül fordítások készítésénél, tolmácsoláskor jelentkezik, továbbá idegen anyanyelvűekkel való közvetlen szóbeli-írásbeli érintkezés során. Legfontosabb segédeszköz ilyenkor a kétnyelvű szótár. Tudjuk azonban azt, hogy a gyakorlatban ezek a szótárak sokszor elégtelennek bizonyulnak. A szótárak ugyanis egyfajta statikus képet festenek az adott nyel-

vekről. Tulajdonképpen ez is a feladatuk. Melletük viszont valamiféle dinamikus leírásra is szükségünk van. Ilyen dinamikus leírásra az összevető lexikológiák vagy stilisztikák lehetnek a legalkalmasabbak.

A poliszémia

A lexémák csak nagyon ritkán monoszémikusak, ugyanis szavaink többsége poliszémikus. Az angol szókincsre nagyfokú poliszémia jellemző, a set igének például a New English Dictionary szótár 126 jelentését tünteti fel, de a magyar is szó is 101 különböző értelemben használatos. A lengyel nyelvben többek között a rzucać, a wyjść, a dom és a życie lexéma tűnik ki poliszémikus jellegével.

A poliszémia, illetve szinonímia által okozott lexikai interferencia Egy nyelven belüli lexikai differenciálódás

A lexikai szemantika terén egy nyelven belül is sokféle differenciálódás és elkülönülés (intralingvális differenciálódás) figyelhető meg. Ezek közé tartozik a bánya - bányász szemantikailag összetartozó lexémapár (nomen loci vs. ágens) lengyel megfelelője: kopalnia - górnik. Ugyanígy człowiek, de a vele jelentéspárt alkotó melléknév: ludzki. A magyarban az egyik tősgyökeres szó (vagy régen meghonosdott jövevényszó), a másik pedig idegen szó. Pl. gépkocsi - autó, forradalom - revolúció, régészet - archeológia, lakosztály - apartman stb. Az angolban rendszerszerű szinonímiát idéz elő, hogy a szókincs kb. fele-fele arányban oszlik meg az angolszász és a francia-latin eredetű állomány között. Így a kéz "hand", de a kézi "manual", a munka "work" és "labour", a főnévi alak sky, de a melléknévi celestial, a főnév woman, a hozzá tartozó melléknév pedig female.

Poliszémia (szinonímia) idegen nyelvi - magyar viszonylatban

A poliszémia két (több) nyelv - jelen esetben a lengyel, angol, orosz és a magyar - szembeállítása során abban nyilvánul meg, hogy a magyar jelentés rávilágít az idegen nyelvi lexikai egység többféle értelmére (illetve a jelentések átfedésére, a szinonímiára, a homonímiára, metaforára stb.). A poliszémia (homonímia) és a szinonímia szétválasztása a kontrasztivitás szempontjából különösen fontos, mert ez dönti el, hogy több - egymástól távolabb álló, élesen elkülönülő - jelentéssel vagy rokonértelmű szavakkal van-e dolgunk.

Az angol heavy lexéma jelentéseinek sokfélesége jól látható a magyar megfelelőkön a kontextustól függően:

/ nehéz, súlyos (object - tárgy)
/ heves (rain - eső)
heavy — sűrű (-n) (-ily populated area - -n lakott terület)
\ erős (- Eastern European accent - -kelet-európai akcentus)
\ komoly (- academic research - - tudományos kutatómunka)

A poliszémia jelensége megfigyelhető még néhány köznyelvi és szaknyelvi jelentésben egyaránt előforduló lengyel és orosz szón a magyar jelentés tükrében. Pl.:

Az instrument szó a zenében "hangszer". A "műszer" lexéma orvosi témájú szövegekben használatos, mint közgazdasági szakkifejezés pedig azt is jelentheti, hogy "szabályozó".

A масло szó az oroszban ugyanúgy lehet "vaj", mint "olaj" és "zsír". A чёрный lexéma magyar megfelelői egyértelműen a nagyfokú poliszémiát tükrözik. A jelentések elkülönülését a metaforikus névátvitel okozza: чёрный ход - "hátsó bejárat", чёрная обработка - "durva megmunkálás", чёрная суббота - "dolgozó szombat".

Poliszémia (szinoníma) magyar-idegen nyelvi viszonylatban

Kettőnél több (három vagy négy) jelentése van az alábbi magyar lexikai elemeknek a lengyelben (oroszban, angolban):

magyar	lengyel	angol	orosz
óra	zegar (ek)	wathc, clock	часы
	godzina	hour, o'clock	час
	lekcja	lesson	урок
	-mierz, licznik	meter	счётчик

A hajó lexémának a lengyelben három fontosabb - rokonértelmű - megfelelője van: "statek" (utasszállító vagy kereskedelmi hajó), "okręt" (hadihajó), "zagłowiec" (vitorláshajó). Az oroszban két fontosabb megfelelője van: "корабль" és "судно". Az angolban a leginkább használatos a "ship", de létezik még a "boat" és a "vessel", sőt utasszállító hajóra még az "/ocean-/liner" is.

A szótári és a kontextuális jelentés és a jelentésmező eltérései

A szótári és a kontextuális jelentés közötti lényeges különbségek és a lengyel lexéma magyarnak az alapján való kiválasztásának nehézségei jól láthatók az alábbi példákon:

A magyar tájszólásnak a lengyel "gwara" a megfelelője - a lengyel leggyakrabban a "gwara" lexémát használja, szemben a szótárban megadott "dialekt" és "narzecze" lexémákkal, amelyeket csak ritkán és választékos stílusban alkalmaz.

A kulturális-országismereti kérdéskört is érinti a férfi - nő lengyel ekvivalensének témája. A szótárban szereplő megfelelő, a "mężczyzna" és a

"kobieta" lexéma főleg publicisztikai-tudományos írásművekben fordul elő, míg elsősorban a beszélt nyelvben és az irodalomban a "pan" és a "pani" főnévvel találkozunk.

A festmény megfelelőjeként a szótárban szereplő "malowidło" szó ritkán használatos, mivel kissé lebecsülő értelmű. Ehelyett - főleg művészettörténeti szövegekben - az "obraz", "utwór", "kompozycja" stb. lexémák fordulnak elő.

A világ jelenségeinek nyelvenként, kultúránként különböző szegmentálása, vagyis a jelentésmező eltérései jól láthatók a láb lexéma esetében az angol és a magyar nyelv viszonylatában. A magyar láb ugyanis magában foglalja az egész alsó végtagot a lábfejjel együtt, míg az angolban a láb "leg" is és "foot" is lehet. A "leg" az alsó végtagot jelenti, de a lábfej nélkül, a "foot" viszont csak a lábfejet. A helyzetet bonyolítja, hogy a magyarban a láb külön csak a lábfejet is jelenti.

Az orosz рука szónak a magyar lábhoz hasonlóan szintén két megfelelője van: a "kéz" + "kar" a magyarban, ill. a "hand" + "arm" az angolban, illetve a kettő együtt teszi ki a рука jelentésmezőjét.

Kontrasztivitás az idegen szavak (jövevényszók) terén a magyar és a lengyel között

Az interferencia veszélye az idegen szavak (jövevényszók) terén is fennáll lengyel-magyar stb. viszonylatban.

A lengyel idegen szót (jövevényszót), a magyar honi lexémát alkalmaz:

aluzja - "célzás", literatura - "irodalom", propozycja - "javaslat", rezerwować - "lefoglal", satysfakcja - "öröm", megelégedés", transmisja - "közvetítés".

A magyar idegen szónak (jövevényszónak) a lengyelben tősgyökeres lexéma felel meg:

aktivista - "działacz", hidrogén - "wodór", interjú - "wywiad", Reneszánsz - "Odrozenie", stimmel - "zgadza się".

Mindkét nyelvben más-más idegen szóval találkozunk az adott fogalomra:

gimnázium - liceum, lambéria - boazeria, pertu(-t iszik) - (wypić -) bruderszaft.

AZ INTERPERSZONÁLIS VOLITIV MODALITÁSRÓL

Mihalovics Árpád

1. A "pragmatikai" koncepció szerint a nyelv azon túl, hogy a valóság vagy a gondolat megjelenítésének az eszköze, arra is képes (=hivatott), hogy bizonyos típusú cselekvéseket (=aktusokat) - azokat megnevezve - teljesítsen. Ilyen igéket idézhetünk mint *megparancsol, kérdez, tanácsol, megköszön, megtilt, tiltakozik, bocsánatot kér, állít vmit* stb. - Bizonyos esetekben maguk a mondatok olyan eszközül szolgálnak, amelyek segítségével (=amelyek kimondásával) bizonyos cselekvéseket végre is hajtunk, és a mondatok - mint ilyen eszközök - funkciójuk betöltéséhez már egy ún. előadaptált formát öltenek. Pl. a felszólító mondat arra szolgál, hogy valakit megkérünk arra, hogy végezzen el (=csináljon meg) valamit; egy kijelentő mondat informál; egy kérdő mondat pedig egy kérdés feltevésére hivatott. Eddig minden rendben is lenne ... De hogy lehet mégis, hogy a "*Megparancsolom neked, hogy elmenj oda*" (fr. *Je t'ordonne d'y aller*) kijelentő mondattal kérünk valakit, hogy csináljon valamit. - Mivel magyarázható, hogy egy ilyen "performatív"-nak nevezett kijelentés útján végrehajtunk egy bizonyos cselekvést, miközben egyszerűen csak mondjuk, hogy végrehajtjuk azt?

A pragmatikának, ennek a viszonylag fiatal szemiotikai diszciplínának az olyan jeles művelői mint az oxfordi Austin, a berkley-i Searle, az olasz származású francia Récanati, a Québecben alkotó Latraverse, Berrendonner, a nagy kritikus (nem is beszélve a nagy elődökről mint Morris, Carnap, Stalnaker, Wittgenstein) műveikben igyekeztek megvilágítani ezt a látszólag egyszerű és talán naivnak is tűnő problémát, de ami valójában a tétjét tekintve igenis döntő fontosságú. Az említett szerzők többsége - a válasz keresése közben - elkötelezte magát egy koncepció kimunkálása vagy értelmezése mellett,

mely koncepció lényegét az adott jelentés *tartalma* és annak *pragmatikai értéke* közötti viszony vizsgálata képezi.

Magyarországon Kiefer Ferenc, Pléh Csaba, Csató Valéria, Radics Katalin és Terestyéni Tamás foglalkozott/-ik pragmatikai kutatásokkal. - Franciaországban például a beszédaktus-elméletnek már egész könyvtárnyi nagyon értékes szakirodalma van.

2. A "performativitás" fogalmát AUSTIN vezette be a nyelvészetbe. Az elnevezés a középkori latin performo=cselekszem igéből származik. A "performativum" olyan megnyilatkozást jelöl, amely ekvivalens azzal a cselekedettel, amelyet a megnyilatkozás igéje rögzít." (Krékits 1995, 4.)
Vagy egy másik - az előbbihez közel álló - magyarázat: "On entend par *performance*, conformêment au sens originel du mot, l'accomplissement de l'acte en contexte. Anglais: to perform 'faire accomplir'." (F. Armengaud, La Pragmatique, 1993, 7.)
Austin (1990, 145-55) a következő öt kategóriába sorolja a performativokat: (1) ítélkezők (verdictives); (2) végrehajtók (exercitives); (3) elkötelezők (commissives); (4) viselkedők (behabitives); (5) bemutatók (expositives). - Vizsgálatunk tárgya, az interperszonális volitív modalitás szempontjából releváns csoportot képeznek az ún. felszólító jelentésű performatív igék (vö. Krékits) vagy az előbbi megnevezést használva az ún. "Végrehajtók" /a francia terminusokat használva ezek Austin-nál exercitif-ek, Searle-nál directif-ek, Récanatinál pedig prescriptif elnevezés alatt szerepelnek./ - A franciában ilyen igék sorolhatók ide mint *ordonner, commander, supplier, demander, prier, conseiller, permettre, défendre, interdire* stb., azaz azt is mondhatjuk, hogy ezek az igék az alábbi lexiko-szemantikai csoportokba sorolhatók:

1. *Kérés*: demander, prier, supplier, dire

Je te demande de me dessiner un mouton.

'Megkérlek, hogy rajzolj nekem egy bárányt'

2. *Javaslat, tanács*: proposer, conseiller, recommander

Je te conseille de lire cet article.

'Azt tanácsolom (neked), hogy olvasd el ezt a cikket'

3. *Figyelmeztetés*: avertir, indiquer, préciser

Je t'avertis de boire modérément.

'Figyelmeztetlek, hogy mérsékelten igyál.'

4. *Követelés, parancs*: commander, ordonner, prescrire

Je t'ordonne de tirer sur elle.

'Megparancsolom (neked), hogy lőj rá.'

5. *Kényszer*: obliger, contraindre, forcer

Je te force à lui obéir.

'Kényszerítlek téged, hogy engedelmeskedj neki.'

6. *Megengedés*: laisser, permettre, autoriser

Je te permets de m'accompagner.

'Megengedem (neked), hogy elkísérj.'

7. *Akadályozás*: empêcher, retenir, retarder

Je t'empêche de sortir.

'Megakadályozom, hogy elmenj.'

8. *Tiltás*: interdire, défendre

Je te défends de fumer dans cette pièce.

'Megtiltom (neked), hogy ebben a helyiségben dohányozz.'

Valamennyi fentebb említett ige közös szemantikai jegye a *volitio*, azaz valaki (S1) azt akarja (MOD_{VOl}), hogy valaki (S2) valamit cselekedjen, vagy ne cselekedjen (V). - A hagyományos grammatikai felfogás ezeket a műveltető szerkezetekkel hozza rokoni kapcsolatba: "A műveltető ige (verbum factitivum-causativum) azt fejezi ki, hogy az alany a cselekvést nem végzi, hanem végezteti, illetőleg okozza." (MMNyR I/203.)

Ennél valamelyest előbbre mutató a leningrádi romanisták felfogása a "construction factitive"-ról: "... le sujet de la construction factitive est représentée comme l'initiateur d'une action qu'il fait accomplir à quelqu'un d'autre ... Le sens grammatical d'une phrase avec un verbe à la forme "factitive" est à résumer comme suit: l'action instiguée par le sujet est accomplie par une autre personne." (Référovskad'a-Vassiliéva, 1973, 228-9).

S innen már csak egy lépés a FILLMOR-i szimbólumokkal való ábrázolás:

$$Ini + V_{fact} + O + A$$

(ahol Ini=initiator, O=obiectum, A=agens).

A már-már klasszikusnak számító példám:

Ma: Anna elégetteti a papírt Péterrel.

Fr: Anne fait brûler le papier par Pierre.

Or: Анна заставляет Петра сжечь бумагу.

Né: Anna lässt Peter das Papier brennen.

3. És ekkor megszületett a nyelvtudomány új diszciplinája, amely teljesen új megvilágításba helyezte a szóban forgó nyelvészeti problémát is, s teljesen újszerű összefüggéseket tárt fel. Ez az új tudományág a PRAGMATIKA volt. Greimas és Courtès szemiotikai munkáiban és közös szerkesztésű szótárukban is (Sémiotique 1,2, Paris, 1986) MANIPULATION terminus alatt tárgyalják a szóban forgó nyelvészeti problémát, s a nyelvi modalitás kérdéskörébe vonják azt:

"MANIPULATION

A la différence de l'opération (en tant qu'action de l'homme sur les choses), la *manipulation* se caractérise comme une action de l'homme sur d'autres hommes, visant à leur faire exécuter un programme donné: dans le premier cas il s'agit d'un "faire-être", dans le second d'un "faire-faire"; ces deux formes d'activité, ... correspondent ainsi à des structures modales de type factitif. Projeté sur le carré sémiotique, la manipulation, en tant que faire-faire, donne lieu à quatre possibilités:

faire-faire		faire ne pas faire
(intervention)		(empêchement)
	↖ ↗	
	↙ ↘	
ne pas faire		ne pas faire-faire
ne pas faire		
(laisser faire		(non-intervention)

Megjegyzés:

(1) A factitív-volitív modalitás fentebb vázolt koncepciójának csíráit már Aquinói Szent Tamás Summa Theologiae-jában megtaláljuk: "A tizenkettedik problémát így közelítjük meg: úgy látszik, hogy az isteni aka-

rattal kapcsolatban nem megfelelő módon vesznek fel öt jelet: tudniilik a *tiltást*, a *parancsot*, a *tanácsot*, a *cselekvést* és a *megengedést*." (1/2, 229).

(2) Pottier lényeges finomításokat javasol a lexiko-szemantikai mezőben (vö. 1992, 218-22.)

(3) Nagyon érdekesnek és továbbgondolandónak tartjuk J. Lyons álláspontját "A kötelességről, a megengedésről, a tiltásról és a felmentésről", amelyet "Sémantique linguistique" c. munkájának modalitásról szóló fejezetében (1990 449-57) fejt ki.

(4) S végül föltétlenül megemlítendőnek tartjuk a Charaudeau párizsi nyelvészprofesszor tollából született modern szemléletű és rendkívül gyakorlati munkát, a "Grammaire du sens et de l'expression"-t (Hachette, Paris, 1992), amelynek 14. fejezetét az allokutiv, elokutiv és delokutiv modalitásnak szentelte.

Sajnos, helyszűke miatt a megjegyzésben említett három kiváló munkára, azok gondolatainak részletes kifejtésére most nem tudunk kitérni.
Megemlítjük még, hogy a factitív-volitív interperszonális modalitás elemzésére mind a magyar, mind pedig a világirodalomban kiválóan alkalmas műrészleteket találhatunk.

Jegyzetek

1. Armengaud, F., La Pragmatique, Puf, Paris, 1993.

2. Aquinói Szent Tamás, Summa Theologiae I/2. Telosz Kiadó, 1995.

3. Austin, J.L., Quand dire, c'est faire. Éd. Seuil, Paris, 1970.

4. Charadeau, P., Grammaire du sens et de l'expression, Hachette, Paris, 1992.

5. Dictionnaire Encyclopédique de Pragmatique (Réd. Moeschler, J. - Reboul, A.,) Seuil, Paris, 1994.

6. Greimas, A.J. - Courtês, J., Sémiotique 1-2., Hachette, Paris, 1986.

7. Kiefer F., Szemantika vagy pragmatika? In: NyTK 86/1. (1984) 5-21.

8. Krékits J., Felszólító performatív megnyilatkozások. Akadémiai doktori értekezés tézisei, Budapest, 1995.

9. Lyons, J., Sémiotique linguistique, Larousse, Paris, 1990.

10. Pottier, B., Théorie et Analyse en Linguistique, Hachette, Paris, 1992.

11. Récanati, F., Les énoncés performatifs, Éd. Minuit, Paris, 1981.

12. Searle, J.R., Les Actes de langage. Hermann, Paris, 1972.

PROBLÉMÁK A FRANCIA «REVERZIBILIS» IGÉK FORDÍTÁSÁVAL KAPCSOLATBAN

Máté Éva

1. A tranzitivitás szempontjából a nyelvek különböző típusokba sorolhatók. A magyar nyelv az úgynevezett kettős bázisú nyelvek közé tartozik, mivel egyformán bővelkedik tranzitív és intranzitív igeképzőkben. Tranzitív-intranzitív igepárjaink szerkezetileg háromfélék lehetnek: *a)* közös gyökerű deverbális *(repül - repít, merül - merít)* és denominális igék *(alakul - alakít, fehéredik - fehérül - fehérít)*; *b)* tranzitív bázisú intranzitív képzős igék *(zavar → zavarodik; csuk → csukódik)*; *c)* intranzitív bázisú tranzitív képzős igék *(fő → főz; bújik) → bújtat; ír → írat)*.

A francia a némethez, vagy az oroszhoz hasonlóan alapvetően tranzitív bázisú nyelv, mivel általában a tranzitív igék vesznek fel visszaható névmást intranzitív jelentésű párjaik megalkotására (m: *nyit - nyílik*; fr: *ouvrir → s'ouvrir*; n: *öffnen → sich öffnen*) és nemegyszer a belőlük képzett szenvedő szerkezetek felelnek meg a magyar intranzitív igéknek (m: *begyűjt-begyűlik*; fr: *collecter → être collecté/e*).

Az intranzitív, tranzitív és kettős bázis mellett még egy negyediket is megemlíthetünk, amikor is a szavak minden alaki megkülönböztetés nélkül tranzitív és intranzitív használatúak is lehetnek. A francia nyelvben mintegy háromszázra tehető az ilyen igék száma (*plonger* 'merül - merít'). Tekintettel a tranzitív és intranzitív szerkezet felcserélhetőségére, ezeket a kettős használatú igéket «szimmetrikus», «semleges», vagy «reverzibilis» jelzőkkel illetik a francia nyelvészek. Én ez utóbbi terminust használom.

2. A reverzibilis igék az úgynevezett kettős használatú, tranzitív/intranzitív igék csoportjába tartoznak. A tranzitív/intranzitív igék fogalma kizárja:

- a tranzitív igék tárgy nélküli, úgynevezett «abszolút» használatát: *Paul sait lire et écrire* 'Pál tud olvasni és írni';
- a tárgyatlan igék tárggyal való használatát, mint például a «figura etymologicak», vagy a mérést jelentő igék: *Vivre sa vie* 'éli az életét' ; *Cette planche mesure 10 mètres* 'Ez a deszka tízméteres'.
- a homonim igéket: *Le curé bine* 'A pap egy nap kétszer mond misét' - *Paul bine les vignes* 'Pál másodszor kapálja meg a szőlőt';
- az egyedi eseteket: *Paul pleure* 'Pál sír' - *Paul pleure son ami* 'Pál siratja a barátját'.

A homonim igék kétfélék lehetnek: *a)* valódi homonimák, amelyek a szótárban külön szócikkben szerepelnek; *b)* többjelentésű szavak, amelyeknek a jelentései az egymással szembeállítható tranzitív és intranzitív szerkezetekben teljesen eltávolodtak egymástól. A magyarra fordításuk különböző igékkel, vagy analitikus szerkezetek bevonásával történik.

Az «egyedi esetekben» a kétféle szerkezet közötti szemantikai kapcsolat jól érzékeltethető a magyar fordításokkal, az egyes igék ilyesfajta használata azonban izoláltnak mondható. Itt említhetjük meg a valamilyen foglalkozáshoz, szokáshoz kötött tranzitív igék intranzitív használatát is: *il peint/il est peintre* 'fest/festő', *il boit/il est ivrogne* 'iszik/részeges', stb.).

3. A tranzitív ige alanyának és tárgyának az intranzitív ige alanyához fűződő viszonya szerint a tranzitív/intranzitív igéket három nagy csoportra lehet osztani:

a) A tranzitív ige alanya és az intranzitív ige alanya között hasonlósági viszony van: *Marie coupe le pain* 'Mária kenyeret vág' - *Ce couteau coupe* 'Ez a kés éles';

b) A tranzitív ige tárgya és az intranzitív ige alanya között hasonlósági viszony van: *Paul fume* [des cigarettes] 'Pál dohányzik [cigarettázik]' - *La cheminée fume* 'A kémény füstöl';

c) A tranzitív ige tárgya és az intranzitív ige alanya között azonossági viszony van: *On continue la conférence* 'A konferenciát folytatják' - *La conférence continue* 'A konferencia folytatódik'.

4. Az egymással felcserélhető szerkezetek jelentése azonban nem feltétlenül ugyanaz, számos esetben a tranzitív ige tárgya az intranzitív ige alanya lehet, az ige jelentése azonban más és más a szerkezettől függően. Ezeket az igéket «ál-reverzibilis» igéknek nevezzük. Főbb szemantikai alcsoportjaik a következők: *a)* mérést, méretvételt kifejező igék; *b)* mozgást kifejező igék; *c)* állapotváltozást kifejező igék; *d)* egyedi esetek. A két nyelv egybevetése szempontjából a következőket érdemes kiemelnünk:

a) A mérést kifejező igék esetében egy egészen sajátos szemantikai kapcsolat van a kétféle szerkezet között: a tranzitív ige magát a mérési folyamatot, az intranzitív ige pedig ennek a mérésnek az eredményét jelenti: *Cuber un tonneau* 'Megméri egy hordó köbtartalmát' - *Ce tonneau cube 300 litres* 'Ez a hordó 300 literes' ; *Titrer une liqueur* 'Meghatározza egy likőr szesztartalmát' - *Cette liqueur titre 15°* 'Ez a likőr 15 fokos'.

Ha a fordításokon végigpillantunk, azonnal kitűnik a két nyelv közötti alapvető különbség: a magyarban nem használunk a mértékegységek nevéből képzett igéket (kivétel: *köböz*). A *meg-(le)mér* általános jelentésű igék a hozzájuk rendelt tárgytól függően vonatkozhatnak hossz- és súlymérésre. Egyéb esetben az analitikus szerkezet névszói részében nevezzük meg a mérés jellegét (térfogat, szesztartalom). Az intranzitív igék fordítása általában mellékneves szerkezetekkel történik.

A *ganter* és a *chausser* igék csak intranzitív használatban mutatnak szemantikai hasonlóságot az előző szerkezetekkel, tranzitív használatban azon-

ban nem mérést jelölnek: *L'enfant chausse du 30* 'A gyerek 30-as cipőt hord' - *Chausser un enfant* 'Ráadja a cipőt v. cipőt húz a gyerekre'.

b) A mozgást jelentő igéknél a tranzitív ige az úton haladóra, az intranzitív ige magára az útra vonatkozik, ezt a különbséget a magyar különböző igékkel adja vissza: *Paul descend la rue* 'Pál lemegy az úton' - *La rue descend* 'Az út lejt v ereszkedik', stb.

c) Az állapotváltozást jelentő igék magyar fordítása jól érzékelteti a kétféle igehasználat közötti szemantikai különbséget: *Elle a raccourci sa robe* 'Fölhajtotta v. rövidebbre vette a ruháját' - *La robe a raccourci au lavage* 'A ruha összement a mosásban'. A *Cuver son vin* 'Kialussza mámorát' - *Le vin cuve* 'A bor forr'-féle szerkezetek a homonimákhoz állnak közel.

5. A reverzibilis igéknek tehát két kritériumnak kell eleget tenniük: *a)* egy szintaktikai kritériumnak, hogy a tranzitív ige tárgya az intranzitív ige alanya lehessen; *b)* egy szemantikai kritériumnak, hogy a két szerkezet által kifejezett cselekvés eredménye azonos legyen. Ez akkor lehetséges, ha a kétféle szerkezet között okozati viszony (kauzalitás) van: az intranzitív ige alanya idézi elő, hogy az intranzitív szerkezettel kifejezett cselekvés létrejöhessen. Éppen ezért, az esetek többségében, a tranzitív ige a «*faire* + Inf» műveltető szerkezet szinonimájának tekinthető: *cuire / faire cuire la viande* 'húst süt'. Az intranzitív ige viszont a pronominális szerkezettel állhat szinonimikus viszonyban: *Les baigneurs (se) bronzent au soleil* 'A fürdőzők napoznak'.

A reverzibilis szerkezetekben előforduló igék három nagy szemantikai csoportba sorolhatók: 1. Térbeli helyzetfoglalást kifejező igék; 2. Mozgást kifejező igék; 3. Állapotváltozást kifejező igék. - Jelen publikáció terjedelme csak az egyes igecsoportokhoz fűzött megjegyzéseink ismertetését teszik lehetővé.

5.1. Az úgynevezett térbeli helyzetfoglalást kifejező igék egy része bizonyos fajta elszállásolást jelent, a privatív prefixummal ellátott igék jelentése éppen az ellenkező, egy bizonyos szállásról való elkergetést, kiűzést jelentenek. Közülük a *cantonner, caserner, loger, déloger* igék emberekre, a *déjucher, dénicher, estiver, hiverner* igék pedig állatokra vonatkoznak. A *camper, cantonner, caserner* igék elsősorban a katonai nyelvezetben használatosak.

A francia igék és a nekik megfelelő magyar igék között az *hiverner, loger, parquer* igék esetében a legnagyobb a hasonlóság: *telel(tet), szállásol, parkol*. Ez utóbbi két ige a magyarban is reverzibilisnek mondható.

5.2. A mozgást jelentő igék két csoportra oszthatók aszerint, hogy az előidézett változás helyzetváltoztatást, vagy helyváltoztatást von e maga után.

a) A helyzetváltoztatást kiválthatja mozgatás *(remuer, bouger, balancer)*, rázás *(cahoter)*, egyensúlyhelyzet elvesztése *(basculer)*, és ennek következményeként az esés, vagy borulás *(chavirer, culbuter, échouer, tomber)*.

A helyzetváltoztatással járó mozgást kifejező igéket általában azonos gyökerű tranzitív/intranzitív igepárokkal fordítjuk magyarra: 1. *chavirer (1)* 'borít - borul', *chavirer (2)* 'elsüllyeszt - elsüllyed'; 2. *basculer* 'billen - billent', *cahoter* 'zötyög - zötyögtet'; 3. *balancer* 'lóbál - lóbálódzik', *cahoter* 'ráz - rázkódik'. A különböző igekötőknek itt jelentést megkülönböztető szerepük van.

b) A helyváltoztatással járó mozgást a tulajdonképpeni mozgást jelentő igék fejezik ki, amelyek az ellentétes irányoknak megfelelően antonim párokat alkotnak *(monter - descendre, remonter - redescendre, entrer - sortir)*. A *ressortir* ige szemantikai téren nem antonim párja a *rentrer* igének. Külön csoportba sorolhatók az utazással és szállítással kapcsolatos *embarquer - rembarquer - débarquer* igék.

A magyarban az ellentétes irányú mozgásokat ellentétes igekötőkkel ellátott igékkel fejezzük ki (*felvisz - levisz, bevisz - kivisz*). Amikor a *re-* prefixumos igék a cselekvés megismétlését jelentik, a magyar igék vagy a *vissza-* igekötővel, vagy az *újra* határozószóval együtt szerepelnek. Kivétel a *remonter* ige, amely átvitt értelemben «fokozást» jelent. A fordításokban a *visz / hoz* igék igekötős alakjait attól függően használjuk, hogy a mozgás a beszélőhöz való közeledést, vagy a tőle való távolodást jelenti e. A *felhúz- leereszkedik* igék jelentésébe beleértjük, hogy a mozgás kötéllel (lánccal) történik. Az *entrer, rentrer, sortir* közös jelentése: 'fér'. A *sortir* példája jól szemlélteti, hogyan változik az ige fordítása attól függően, hogy a tárgy élő e, vagy élettelen: *A bőröndöt kiviszik; A kutyát megsétáltatják; A beteget sétálni viszik,* vagy *kiviszik a kórházból* és *Marit szórakozni viszi a barátja.* Az utazással kapcsolatos igéknek nincsenek megfelelőik a magyarban, fordításuk analitikus szerkezetekkel történik.

5.3. Az állapotváltozást jelentő igék szemantikailag a legkülönfélébb csoportokba tartoznak. Közülük most két olyan csoportot emelnék ki, ahol az egymással felcserélhető tárgyas/tárgyatlan igehasználat a franciában általánosnak tekinthető.

1. A szorzó számnevekből képzett igék mindkét nyelvben aránylag zárt rendszert alkotnak. Jóllehet a magyarban elméletileg minden szorzó számnévből képezhetünk igéket, a gyakorlatban azonban csak egyesek származékait használjuk. A franciában a latin eredetű alapszók száma korlátozza az igeképzést. Az igék használata is nagyon hasonló a két nyelvben: tranzitív szerkezetben, természetesen a nominális tagok jelentésétől függően, mennyiségi, minőségi növelést, intenzitásbeli fokozást (absztrakt főnevek esetén) jelentenek, intranzitív igeként pedig magát a növekedést, a fokozódást jelentik. A magyar fordításban szinte valamennyi esetben átválthatjuk az igéket analitikus szerkezetre. A magyar *megkettőz(ődik) - megkétszerez(ődik)* igék között hasonló je-

lentésmegoszlás figyelhető meg, mint a francia *doubler - redoubler* igék között.

2. A magyar színnevekből érdekes módon kétféle tranzitív - intranzitív igepárt is alkothatunk (*sárgít - sárgul; sárgáll - sárgállik*), a francia színnevekből képzett igék egyfajta oppozíciót fejeznek ki, a 'valamilyenné tesz - valamilyenné válik' jelentésben. A színnevekből képzett igék is aránylag zárt rendszert alkotnak mindkét nyelvben, hisz az alapszók a környezetünkben, a természetben lévő alapszíneket, valamint az ember külsejére (bőr, arc, haj, stb.) jellemző színeket jelölik.

Elvileg minden színnévből képzett francia igének hasonlóan képzett magyar ige felelhet meg. A francia igék azonban általában több jelentésűek, így a szövegkörnyezettől függően fordítjuk őket hol a franciához hasonlóan motivált igével, hol a neki megfelelő analitikus szerkezettel, vagy éppen egymástól morfológiailag különböző igékkel. Az analitikus szerkezeteknek gyakran stilisztikai szerepük van, fokozhatják a természetleírások szépségét, líraiságot kölcsönözhetnek az emberi külső leírásának. A mondottakat a több jelentésű *blanchir* ige fordításával szemléltethetjük:

(1) L'eau de Javel *blanchit* le linge 'A hypo *fehéríti* v. *színteleníti* a fehérneműt' / Le linge *blanchit* de l'eau de Javel 'A fehérnemű *kifehéredik* v. *elszíntelenedik* a hypótól'

(2) L'âge lui *a blanchi* les cheveux 'A kor *őszre festette* a haját v. a korral *megőszült*' / Ses cheveux *ont blanchi* 'A haja *őszbe csavarodott*' ;

(3) La neige *blanchit* les sommet 'A hó *fehérre festette* a hegycsúcsokat' / Le sommet *blanchit* sous la neige. 'A hegycsúcs *fehér(lik)* a hótól'.

Két ige (*déteindre* 'fakít - fakul', *foncer* 'sötétít - sötétedik') nem színnévből képzett és magának a színárnyalatnak a változását jelenti.

6. Mintegy összegzésképpen, a vizsgált francia igék és magyar megfelelőik között két alapvető különbséget emelhetünk ki: 1. A francia igeképzők,

a magyartól eltérően, nem szolgálnak a tranzitivitás kifejezésére; 2. Egyes szemantikai csoportokon belül a motivált igék száma jóval nagyobb a franciában, mint a magyarban.

IRODALOM

BLINKENBERG, Andreas, *Le problème de la transitivité en français moderne*, Copenhague, Munksgaard, 1960.

KÁROLY Sándor, *A magyar intranzitív - tranzitív igeképzők.* in *Általános Nyelvészeti Tanulmányok*, V, 189 - 218.

MMNYR *A Mai Magyar Nyelv Rendszere: Leíró Nyelvtan I-II.*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1970.

NYÉKI, Lajos, *La grammaire d'aujourd'hui du hongrois*, Paris, Duculot, 1988.

ROTHEMBERG, Mira, *Les verbes à la fois transitifs et intransitifs*, The Hague - Paris, Mouton, 1974.

AZ ALANYI ALÁRENDELÉS FRANCIA-MAGYAR KONTRASZTÍV MEGVILÁGÍTÁSBAN

Veres Ferenc

A kontrasztív vizsgálódás számára ritkán választják kutatási területként a m o n d a t t a n t , a nyelvtannak ezt a specializálódott ágát, amely a nyelv többszázezer szavának végtelen kombinációiból minden beszélőben alkalomszerűen keletkező szószerkezeteket, mondatokat, vagyis az emberi tudatban csak virtuálisan élő nyelvi egységeket vizsgálja különböző szempontok alapján.

A mondattani vizsgálódás alapegysége a mondat. Egyesítve a grammatikai, logikai, lélektani, funkcionális vagy éppen strukturalista megközelítések lényegét, a mondat a beszédnek két vagy több (ritkán egy) szóból álló, nyelvtani szabályok szerint megszerkesztett, az esetleges előző vagy következő mondattól elhatárolt a l a p e g y s é g e , melyben a beszélőnek (írónak) a valóságra vonatkoztatott kerek tudattartalma és ehhez való állásfoglalása fejeződik ki.

A bonyolultabb gondolkodásmód kifejezője az alárendelő összetett mondat. Az alárendelés a franciának és a magyarnak egyaránt sajátja. Mindkét nyelvben úgy jön létre, hogy a valóságbeli szemléleti összképet vagy nem lehet, vagy nem akarjuk egyetlen predikatív viszonyban kifejezni. Két megoldás adódik ilyenkor: önálló mondatok viszonyba állításával vagy az egyszerű mondat valamely mondatrészének részletezőbb kifejezésével alkotunk alárendelő összetett mondatot.

Az alárendelt mondat annyi féle lehet, ahány mondatrész van: alanyi, állítmányi, tárgyi, határozói és jelzői.

A francia-magyar kontrasztív vizsgálódás alapjául az alanyi mellékmondatot választottam. Első pillantásra úgy tűnik, itt releváns különbségek nem mutatkoznak a két nyelv vonatkozásában. A részletes vizsgálódás során azonban kiderül, hogy míg a francia alanyi mellékmondat majdnem mindig szabályosan fordítható magyarra, az utóbbi sokszor használ alanyi alárendelést, amikor az nem indokolt a franciában. Ez a felfedezés késztetett, hogy mélyrehatóan vizsgáljam a két nyelvben, a kompletív alárendelésben, az alany kifejezésének lehetőségeit. Ehhez gazdag példatárra leltem Prosper Mérimée: *Carmen* című regényében. A tipikus és nem tipikus esetek csoportosítása előtt fontosnak tartom a két nyelv témába vágó kérdéseinek áttekintését, megjelölve a kontrasztív elemzés legalapvetőbb szempontjait.

1. Az alanyi alárendelés a franciában

Az alárendelő mellékmondatok csoportosításának sokféle szempontját ismerjük a franciában, ezek formai, tartalmi, funkcionális, stb. természetűek lehetnek.

Az alanyi alárendelő mellékmondat a szempontoktól függően más és más csoportba kerül, bár lényege nem változik: a főmondat alanyát fejezi ki. Az összehasonlítás számára viszont sokkal fontosabb, hogy mi szerint vizsgáljuk a mondatot: a nyelvi kötőelem, a tagmondatok logikai összefüggése, az utalószó-kötőszó formai vagy értelmi egyeztetése, netán alaki jelöltség/jelöletlenség szerint.

V. Bânaru és *M. Ionita* francia mondattana a fő- és mellékmondat kapcsolóelemének alaki-funkcionális természete szerint csoportosítja az alárendelő mondatokat. Szerintük az alanyi mellékmondat kötőszóval, vagy névmással bevezetett mondatfajta, amely nem lehet határozói, illetve melléknévi mellékmondat.

Nyelvtanuk rendszerének egyetlen hiányossága, hogy az infinitivusszal kifejezett alanyi mellékmondatok nem sorolhatók ide.

A *Bescherelle* nyelvtana sokkal átfogóbb és lényegretörőbb mivel két nagy kategóriába sorolja az alárendelő mellékmondatokat. Elkülöníti a főmondat (állítmányát képező) igéjét kiegészítő illetve kifejtő mellékmondatokat (*les conjonctives*) és a főmondat bármely névszóját illetve névszói részét kiegészítő mellékmondatokat (*les relatives*). Ezeket lényeges és mellékes kiegészítőkre bontja, majd a kifejtett mondatrészek szerint megnevezi őket. Az alanyi alárendelő mellékmondat e felosztás szerint kötőszóval bevezetett, mondatrészkifejtő (*conjonctive, complétive*), valamint vonatkozó (*relative détérminative*) alárendelő mellékmondat. Ez az osztályozás is kiegészítő megjegyzéssel válik teljessé, amit a nyelvtan szerői már előzetesen megfogalmaztak: "*Les propositions subordonnées comportent toujours un élément verbal (verbe conjugué, infinitif ou participe)*". Ezzel teljes funkciójában körülírták az alanyi mellékmondatot, ez az a mondatfajta, amely sok esetben főnévi igeneves formában fejezi ki a főmondat alanyát. A következő táblázat ebbe a sémába igyekszik behelyezni az alanyi mellékmondatot:

		complément essentiel	*complétives*	**sub. sujet**
au verbe de la principale	→ CONJONCTIVES	↗ ↘		
↗		complément non essentiel	*circonstancielles*	
SUBORDONNÉES ↘ l un nom de la principale	→ RELATIVES	difficilement effaçables	*déterminatives*	**sub. sujet**
		effacables	*explicatives* *appositives*	

Az alanyi mellékmondat természetes helye a franciában a főmondat előtt, az összetett mondat élén van, de az *il* vagy *ce* (*cela* és *ça*) személytelen alanyokkal a főmondat mögött is állhat. Az előbbi esetben a mellékmondat igéje subjonctifban áll: *Qu'il vienne, c'est évident*, az utóbbiban viszont az igemód változó: indicatif-ot használunk a mellékmondatban, ha a személytelen szerkezettel a beszélő állítja a jelzett folyamat tényét vagy valószínűségét (pl. *il est certain, évident, clair, vrai, il paraît, il semble* ... stb.). Subjonctif lesz az alanyi mellékmondat igemódja, ha a személytelen szerkezet nem állítja, hanem jelzi a folyamat szükségességét, lehetséges vagy lehetetlen, bizonytalan vagy hamis voltát (pl. *il faut, il est impossible, il est temps que*, stb.), vagy a beszélő érzelmeit, egyéni értékelését fejezi ki a mellékmondatban megfogalmazott ténnyel kapcsolatban (pl. *c'est dommage, il est bon, juste, triste*, stb.). Mindez a magyarban a parancsot kifejező főmondat után, a felszólító mód

vagy a ragozott főnévi igenév használatával valósul meg. (Kell, hogy *menjen*; *Mennie* kell).

2. Az alanyi alárendelés a magyarban

Ugyanúgy mint a franciában, a magyarban is szerkezetében önálló, tartalmában is önálló vagy legalábbis függetlenebb a főmondat, amelyhez a mellékmondat kapcsolódik. Ez utóbbi nem annyira önálló értelmű, mondatrész értékű, mondat formájú nyelvi egység. Kötőszóval vagy kötőszó nélkül kapcsolódik a főmondathoz. A kötőszó lehet valódi kötőszó, vonatkozó névmás, határozószó. Ami viszont nincs a franciában: a főmondatban utalószó mutathat rá a mellékmondatban kifejtett mondatrészre. A mutatószó legtöbbször a távolra mutató (névszóragos) mutatónévmás, vagy valamilyen határozószó. Alaki szempontból az alárendelés jelölt, ha az utalószó és/vagy kötőszó jelen van az összetett mondatban, jelöletlen, ha hiányzanak a mondatból.

Az alanyi alárendelő mellékmodat a főmondat alanyát fejti ki. Pontos leírásához két alapvető szempontot határozhatunk meg: a kötőelemet és a sajátos jelentéstartalmat.

A kötőszó szerint két fő típusa van: a *hogy* kötőszós (illetőleg hogy kötőszó nélküli) és a *vonatkozó* alanyi mellékmondat (ennek élén vonatkozó névmás, rendszerint főnévi, melléknévi, illetve számnévi névmás áll). Mindkét típusú alárendelés létrejöhet utalószós vagy utalószó nélküli főmondattal.

A sajátos (mellékárnyalatú) jelentéstartalom szerint annyi fajtája lehet, ahány féle árnyalatot kölcsönöznek a kapcsolóelemek. Leggyakrabban feltételes (*ha*, *hogyha*), megengedő (*ha ... is*, *akár ... akár*), hasonlító (*mint*, *mintha*), következményes (*hogy* - ráértéses utalószóval!), tartam-kifejező (*míg, amíg*) jelentésárnyalatot kaphatnak.

Mivel a főnévi igenév elvontan fejez ki cselekvést, történést, létezést az alanyi alárendelésben nem kap önálló mondatértéket. Amikor módosító értelmű, egyes szám III. személyű igei, vagy névszói, vagy névszói-igei állítmányú mondatokban alanyként szerepel, gyakran személyraggal utal a cselekvést végző személyre (pl. Muszáj volt elmenni vagy *elmennie*), ilyenkor nem mellékmondat, hanem főnévi értékű alany (elemenni = az elmenés).

3. Az alanyi alárendelés francia-magyar kontrasztív vizsgálata

Az összevető elemzés számára az elmondottakból adódik néhány megállapítás. A lehetséges illetve kötelező infinitivuszos átalakítás a francia alanyi alárendelésben olyan mondatalkotási eljárás, ami a magyarban nem létezik vagy csak bizonyos kontextuális helyzetekben oldható meg. Természetes tehát, hogy a fordításokban szabályos és szabálytalan eltérések lesznek.

A francia kompletív alárendelésben a modalitás fontosabb lehet mint a jelentés. Ezt a különbséget a magyar nem érzékeli, vagy csak körülírással teheti meg. Például az *Il est essentiel que ... + (complétive sujet)* és *L'essentiel est que ... + (complétive attribut)* között nem lesz különbség a magyarban: *Lényeges, hogy ... + (alanyi mellékmondat)* és *Az a lényeg, hogy ... + (alanyi mellékmondat)*.

Az összehasonlítás kapcsán kell megemlítenem a központozás eltérő szabályszerűségeit a két nyelvben. A francia *que* kötőszó magyar megfelelője a *hogy*, amelyet a magyarban egy szünet és egy vessző választ el a főmondattól. A *que* esetében nincs mondatokat elválasztó vessző (csupán a *détérminative explicative* típusnál kell jelölni a tagmondat elejét és végét egy-egy vesszővel - ez azonban nem lehet alanyi mellékmondat). A sajátos jelentéstartalmú alanyi mellékmondatok egyéb kötőszavaira is érvényes ez a megállapítás.

Egybevetve a két összehasonlított nyelv alanyi mellékmondatainak sajátosságait a konkrét szöveg elemzéséhez három csoportba soroltam a francia alanyi mellékmodatokat, az alárendelés módja szerint: 1. elkülöníthető a *conjonctive típusú* alanyi alárendelés, amely azt jelenti, hogy valódi kötőszóval (vagy határozószóval) kapcsolódik az alanyi mellékmondat a főmondathoz, kifejtve annak alanyát. 2. van *relative típusú* alárendelés, amikor a főmondathoz nyelvtani előzmény (antécédent) nélküli vonatkozó névmással kapcsolódik az alanyi mellékmondat, kifejtve a határozatlan vagy általános névmási alanyt. 3. létezik az *infinitive típusú* alanyi alárendelés, a főmondat alanyának főnévi igenévvel való kifejezése, amelynek a magyarban ugyancsak mellékmondat felel meg (pl. a felszólító mondatok), vagy az olyan főnévi igenevek, amelyek nem fordíthatók mellékmondatként magyarra (a franciában ezek nem ültethetők át subjonctif-ra).

Ez a csoportosítás nem a mellékmondat, hanem az alárendelés természetéből adódik, általánosító jellegű, alaki, funkcionális felosztás. Segítségével kétirányú konfrontációt végezhettem a *Carmen* és fordításai közt: megvizsgáltam a francia szöveg alanyi alárendelő mellékmondatainak magyar fordításait, majd ellenkező irányú folyamatként, megkerestem a magyar szövegek alanyi mellékmondatainak francia "eredetijét". Érdekes eredményre jutottam: *a magyar változatokban külön-külön sokkal több alanyi mellékmondat van, mint az eredeti szövegben.* Két kérdés vetődik fel ilyenkor: Milyen alárendelés felel meg a *subordonnée sujet*-nek? és milyen francia mondat fordítható alanyiként magyarra? A kérdések megválaszolására álljanak itt a konkrét példák:

4. Az alanyi mellékmondat a franciában gyakran áll a főmondat után. Ilyen esetben a főmondatot a *ce* vagy az *il* névmás vezeti be, személytelen szerkezetet alkotva. Tulajdonképpen van egy grammatikai és egy valós alany.

4.1. A főmondat *être + attribut* szerkezetének grammatikai alanya az *il*, amit a magyar személytelen igei állítmánnyal fordít, ennek fejti ki az alanyát az alárendelt mellékmondat:

"*Il était évident qu'elle n'était pas sorcière à demi.*" (P.M.198.)

"*Kitetszett, hogy igazi javasasszony volt.*" (Sz.K.)

"*(... minden mozdulatából) kitűnt, hogy nem kontár a boszorkányságban.*" (R.Á.)

Komlós fordítása azonban eltér a szabályszerű megfeleltetéstől. Ő a személytelen fordulatot egyes szám I. személyű igealakkal fordítja, ami az alárendelést is megváltoztatja, a francia alanyi mellékmondat a magyarban tárgyi alárendelő lesz:

"*Láttam rajta, hogy alaposan érti a dolgát.*" (K.A.)

4.2. *Az il est évident (que) ...* főmondat névszói-igei állítmánnyal történő fordítása esetén szabályos megfelelés figyelhető meg a magyarban:

"*Il était évident qu'Antonio voulait me parler en particulier.*" (P.M.188)

"*Nyilvánvaló volt, hogy Antonio négyszemközt akar velem beszélni.*" (K.A.)

Persze a fordítói szabadság megengedi a névszói-igei állítmány átalakítását egyetlen szófajjá, azzal a megkötéssel, hogy a mondat jelentését ne változtassa meg.

Ezt tette Réz Ádám, amikor a francia főmondatot egyetlen határozószóvá sűrítette:

"*Antonio nyilván négyszemközt szeretett volna beszélni velem.*" (R.Á.)

Ez az eljárás a mondatnak a szerkezeti átalakulását eredményezi, és csökkenti az alárendeléssel elért figyelemfelkeltő hatást (a személytelen igés szerkezet, mint főmondat, az alany kiemelő szerkezeteként funkcionál az

összetett mondatban). Ezt az értékét abban a pillanatban elveszíti, amint megszűnik az alany alárendeléssel történő kifejezése (Réz Ádám egyszerű bővített mondattá alakította az eredetit).

Ha a személytelen *il* névmás névszói-igei állítmánnyal, vagy egyszerű igei állítmánnyal alkot főmondatot, az alanyi alárendelés a magyarban is szabályosan történik. Leggyakoribb az *être* + *attribut*-vel való kiegészítés (*il est impossible*), de a paraître, sembler típusú igék önállóan is léphetnek predikatív kapcsolatba az *il*-lel:

> "*Mais il n'est pas impossible que je me détourne pour aller à Pampelune.*" (P.M.202.)
>
> "*De nem lehetetlen, hogy kerülök egyet és megnézem Pamplonát is.*" (R.Á.)
>
> "*De az is könnyen meglehet, hogy Pampleuna felé haladok.*" (Sz.K.)

Ezt az utóbbi példát azért is választottam, mert stilisztikai szempontból nem közömbös a főmondat állító illetve tagadó jellegű építése. A *meglehet* sokkal határozottabb igenlést fejez ki, mint a habozó *nem lehetetlen*. Az alany kifejezése szempontjából azonban nem befolyásolja a mellékmondat jelentését.

A másik példa a *sembler* igével alkotott főmondat kapcsán nyújt lehetőséget az összehasonlításra:

> "*Il me sembla qu'elle le pressait vivement de faire quelque chose.*" (P.M.199.)

Az ige alapjelentésében árnyaltan ott van a hasonlítás ténye (úgy tűnik = olyan, mint ...) Nem véletlen tehát a magyar fordítások sajátos jelentéstartalmú, hasonlító alanyi mellékmondatainak jelenléte:

> "*Úgy tetszett, mintha élénken biztatná, hogy tegyen valamit.*" (Sz.K.)

Igaz, csak formailag nevezhető hasonlítónak a *mintha* kötőszós, alanyi funkciójú mellékmondat (Vö."*Rémlik, mintha látnám termetes növé-*

sét ..." Arany: Toldi). Ezzel szemben a *hogy* kötőszós mellékmondatok alanyi funkciója már kétségtelen:

"*Az volt a benyomásom, hogy valamire sürgeti a férfit.*" (K.A.)

"*Az volt az érzésem, hogy rá akarja venni valamire a férfit.*" (R.Á.)

Érdekes elgondolkodni azon, hogy az *il*-nek a magyarban a főmondat távolra mutató névmása (*az*) felel meg, ami utalószó az összetett mondatban, de, ha közelre mutató párjával cserélnénk fel, akár jelzőivé is válhatna a mellékmondat (*Ez volt az érzésem ... Melyik?*).

4.3. A személytelen igei szerkezetek fordításánál fontos szerepet kaphat a megfelelő utalószó kiválasztása. Az *il est certain* magyar változatába "beszúrt" annyi utalószó következményes jelentéstartalmat kölcsönöz az alanyi mellékmondatnak:

"*Il est certain que les Gitanos montrent à leurs maris un dévouement extraordinaire.*" (P.M.243.)

"*Annyi tény, hogy a gitanák rendkívüli odaadással viseltetnek a férjük irányában.*" (Sz.K.)

"*Annyi bizonyos, hogy a gitanák hihetetlenül ragaszkodnak a férjükhöz.*" (R.Á.)

Az ilyen mondat jelzői mellékmondat rövidült formája, ráértéses kötőszóval. Az infinitif-fel alkotott mellékmondat is sajátos jelentéstartalmat kap az *il est ridicule* főmondati állítmány után:

"*Il eut été ridicule de se faire tirer la bonne aventure dans un café.*" (P.M.198.)

Az alany hiánya a főmondatból egyértelművé teszi a mellékmondat típusát: alanyi mellékmondat, feltételes jelentésárnyalattal:

"*Természetesen furcsa lett volna, ha a kávéházban mondattam volna jövendőt magamnak.*" (Sz.K.)

"*Persze nevetséges lett volna, ha a kávéházban mondattam volna jövendőt magamnak.*" (K.A.)

Réz Ádám fordításában impliciten már megjelenik a cselekvő alany (egyes szám első személy), az alárendelésnek csak a feltételes mellékárnyalata marad meg, de alanyi alárendelésből időhatározóivá alakul:

"*... köznevetségnek tettem volna ki magam ha ott jósoltatok magamnak a kávéházban.*" (R.Á.)

4.4. A *peu importe* névszói állítmány fordítása is alanyi alárendelést eredményez:

"*Peu importe, d'où vient l'avis ...*" (P.M.191.)

"*Mellékes, hogy honnan jön a hír.*" (Sz.K.)

"*Mindegy, hogy honnan jön az értesítés.*" (K.A.)

"*Mindegy, hogy honnan jön a tanács.*" (R.Á.)

A *hogy* kötőszó elhagyását sokszor a jóhangzás indokolja főleg a *ho-* kezdetű kérdő határozószót tartalmazó függő kérdőmondatok esetében. Ezt teszi Réz Ádám, amikor jelöletlen alanyi alárendeléssel fordít.

4.5. Ha a *ce qui ... c'est que* kiemelő szerkezet nyomatékosítja a mondat alanyát, a magyarban utalószóval és kötőszóval jelölt mellékmondatot találunk:

"*Ce qui me touchait d'avantage dans ma nouvelle vie, c'est que je voyais souvent Carmen.*" (P.M.222.)

Ebben az esetben a francia is használ központozást, a tagmondatokat vessző választja el.

"*Legjobban az tetszett ebben az életben, hogy sokszor láthattam Carment.*" (Sz.K.)

"*De az új életben mégiscsak az volt a legjobb, hogy gyakran találkoztam Carmennel.*" (R.Á.)

Komlós közbeékel egy ráértéses alárendelő szerkezetet, amitől grammatikailag megváltozik a tagmondatok közti viszony:

"*De ami új életemben tetszett, az az volt, hogy gyakran láttam Carment.*" (K.A.)

4.6. Ha az egyszerű kiemelő szerkezetet (*c'est ... qui/que*) egy szintagma - jelen esetben egy szuperlativuszos szószerkezet - hangsúlyozására használja a francia, a magyarban továbbra is megmarad az alanyi alárendelés:

"*D'ailleurs c'était la première fois qu'elle se montrait à moi avec la réserve d'une honnête femme.*" (P.M.222.)

"*Most történt meg először, hogy tisztességes nőhöz illő tartózkodást mutatott.*" (Sz.K.)

"*Különben ezúttal történt először, hogy oly tartózkodóan viselkedett, mint a tisztességes nők.*" (K.A.)

A kiemelés funkciója sem halványul el, a magyarban a kiemelt mondatrész a mondat élére került.

4.7. Az írók, költők néha önállósítják a tagmondatokat, de a köztük fennálló viszony ilyenkor sem szűnik meg. A francia alárendelő mondat a főmondattól elszakítva jelenik meg (*détachement des subordonnées*), formailag független, de a tartalmi összefüggés elárulja mondatrészkifejtő jellegét. Közbeékelt mondat vagy központozás jelöli az "elszakadást", ezért nehezen különböztethető meg más, például magyarázó vagy következtető mellérendelő mondatoktól:

"*Tu veux me tuer, je le vois bien, dit elle; c'est écrit, ...*" (P.M.239.)

Tartalmilag a két tagmondat így függ össze: *Que tu veuilles me tuer, c'est écrit*, esetleg: *Il/c'est écrit que tu veux me tuer*. A magyar fordításokban is megmaradt a tartalmi összefüggés:

"*Meg akarsz ölni, tudom - mondotta - Meg van írva, ..* " (Sz.K.)

"*Meg akarsz ölni, látom - mondta - meg van ez írva, ...*" (K.A.), de ez korántsem jelenti azt, hogy ezek a mondatok alárendelőek lennének. Réz Ádám fordításában világosan elkülönülnek a jelentések, egyértelműek a viszonyok:

"*Tudom, hogy meg akarsz ölni - mondotta -, így van megírva ...*" (R.Á.)

A kiemelt mondat magyarázó mellékmondat. A magyarázó árnyalatú alárendelő mellékmondat fordításakor a fordítók eltérő módon értelmezik a francia kijelentés mondanivalóját.

A következő mondatban más-más hangulatot árasztanak a fordításváltozatok, mivel az alanyi alárendelés helyett eltérő megoldásokat találunk.

Sztrókay az egyetlen, aki megőrzi a mondat szerkezetbeli sajátosságait és alanyi mellékmondattal fordít:

"*Il faut aller à la prison, c'est la consigne.*" (P.M.)

"*Az a parancs, hogy börtönbe vigyünk.*" (Sz.K.)

Ez a mellékmondat azért nem értelmezhető jelzőiként, mert csupán egy (határozott) parancs létezik.

Komlós közelre mutató névmása és a tagmondatainak sorrendje magyarázó mellérendelést eredményez:

"*Börtönbe viszlek, ez a parancs.*" (K.A.)

Réz Ádám változatában legkevésbé lehet alanyi alárendelésre gondolni:

"*A parancs parancs, be kell menni a dutyiba.*" (R.Á.)

Ez a megoldás következtető mellérendeléssel fordít, inkább stilisztikai, mint mondattani szempontból lehet érdekes (hangulatából a halasztást nem tűrő határozottság cseng ki).

4.8. A magyar fordítás szempontjából határesetet képvisel a *complétive sujet* és *complétive attribut*, ha a főmondat névszói-igei állítmányának névszói része főnevesült melléknév, fokozható határozószó vagy deverbális névszó. A magyarban - változó jelentésárnyalattal - alanyi alárendelés felel meg ilyenkor (pl. *le mieux serait que ... + complétive attribut* és *il serait mieux que ... + complétive sujet*):

"*Le mieux serait de l'escoffier.*" (P.M.230.)

"*A legjobb lenne, ha agyonütitek.*" (Sz.K.)

"*Az lenne a legjobb, ha agyonütnétek.*" (K.A.)

Mindkét fordítás feltételes alanyi alárendelést használ, ami a mondat jelentése miatt is indokolt. Érdekes megoldás a Réz Ádámé, aki ragaszkodva a mondattani hűséghez, főnévi igeneves szerkezettel kiküszöböli az alárendelést:

"*A legjobb volna eltenni láb alól.*" (R.Á.)

Az alanyi alárendelés sajátos jelentéstartalmának sokszínűsége ebben a kategóriában a legszámottevőbb:

"*Le pire fut, qu'en me deshabillant, je m'aperçus que ma montre me manquait.*" (P.M.200.)

"*A legjobban az bántott, mikor levetkezés közben észrevettem, hogy az órám nincs sehol.*" (Sz.K.)

"*De a legkellemetlenebb az volt, amikor vetkőzés közben észrevettem, hogy hiányzik az órám.*" (R.Á.)

Mindkét fordítás vonatkozó alanyi mellékmondattal oldja meg az alany kifejezését, Sztrókaynál érzelemkifejező igével, Réz Ádámnál melléknévi antecedenssel.

Komlósnál utalószó és kötőszó jelzi az alanyi alárendelést:

"*A legfontosabb az volt, hogy vetkőzés közben észrevettem, aranyórám eltűnt.*" (K.A.)

A sajátos jelentésárnyalatok egyik magyarázata a *gérondif*, amely egyidejű időhatározói mellékmondatként vesz részt a mondatalkotásban. A

tartalom oldaláról nézve, az alanyi mellékmondatok ál-tagmondatok, a beszélőt nem az bosszantotta, hogy észrevett valamit, hanem az, hogy órája eltűnt.

4.9. Gyakran alanyi alárendelés felel meg a magyarban a tárgyi vagy határozói mellékmondatnak, ha a francia főmondat állítmánya olyan ige, amelynek egyaránt lehet tárgya vagy állandó határozója (pl. *penser qch.* és *penser à qn/qch.*). A variációs lehetőségek számát növeli a magyarban meglevő még nagyobb választék (pl. *gondolok vmit, vkire,* illetve körülírásos változatai: *az jár az eszemben, hogy ...* stb.). Íme a példák:

> "*Je pensais que si des Espagnols s'étaient avisés de mal parler du pays, je leur aurais coupé la figure ...*" (P.M.208.)
>
> "*Arra gondoltam, hogy ha a spanyolok én előttem becsmérlik a hazámat, én is végighasítottam volna az arcukat ...*" (R.Á.)

Ez a megoldás a *-ra, -re* ragos vonzat miatt állandó határozói alárendeléssel fordít. Komlós azonban a körülírásos megoldással alanyi mellékmondatot alkot:

> "*Az járt az eszemben, hogy ha a spanyolok becsmérelnék a hazámat, én is a képükre másznék.*" (K.A.)

4.10. A szenvedő szerkezetű mondat prepozícióval bevezetett határozószója (complément d'agent) a fordításokban visszaalakulhat cselekvő alannyá. Ilyenkor alanyi mellékmondattal vagy alanyi funkciójú szintagmával egyaránt kifejezhető. Mindkét megoldásra találtam példát a *Carmen* szövegében:

> "*Je fus touché de cette marque de souvenir.*" (P.M.211.)
>
> "*A rámgondolásnak ez a jele azonban meghatott.*" (Sz.K.)
>
> "*De azért meghatott, hogy törődik velem.*" (R.Á.)
>
> "*Azonban meghatott, hogy valaki gondolt rám.*" (K.A.)

A három fordításváltozat három grammatikai kuriózumot tartalmaz. Sztrókay állandó határozóragos igét főnevesít, ami nem volna még szokatlan, de itt személyragos változatról van szó, ami viszont eléggé ritka: *rámgondolás*. Komlós egy határozatlan alannyal ad nyomatékot a mellékmondat mondat-jellegének: *valaki*. Réz Ádám fordítása a legtömörebb, és jelentésében a leggazdagabb, mivel a kontextuális összefüggéseket is beleolvasztja a mellékmondat jelentéstartalmába (a *marque de souvenir* csak a körülmények függvényében fordítható *törődés*nek).

4.11. A participiumos mondat (vagy szószerkezet) is fordítható alanyi mellékmondattal, ha jelentése megengedi az alany mondattal való kifejezését:

"*Supris de le voir hors de l'écuire à pareille heure, je me levai et marhcai à sa rencontre.*" (P.M.189.)

"*Meglepett, hogy nincs az istállóban ebben az órában, ...*" (Sz.K.)

"*Meglepett, hogy ebben az órában az istállón kívül látom őt,.. *" (K.A.)

"*Meglepett, hogy ilyen későn az istállón kívül találom, ...*" (R.Á.)

4.12. Egyetlen kötőszó is főmondattá "léphet elő", ha az általa hordozott jelentés bizonyos ítéletet konnotál. A *d'ailleurs* a következő példában az elhangzott állításhoz egyfajta (ellentétes árnyalatú) magyarázatot fűz:

"*En moins de temps que je n'en mets à vous le dire la prisonnière avait disparu. D'allieurs toutes les commères du quartier favorisaient sa fuite.*" (P.M.209.)

"*... Igaz, hogy a negyed minden vénasszonya segítette is őt a menekülésben ...*" (K.A.)

Az ilyen főmondatok ma is arra az útra léphetnek, amelyet a régi magyar nyelv néhány eleme már végigjárt: a módosítószóvá, módosító mondatrészletté (vagy kötőszóvá) való fejlődés útjára: Vö. a *bizony* módosítószó vagy a *jóllehet* kötőszó kialakulásával, amelyek eredetileg alanyi mellékmondatok főmondatai voltak.

A felsorakoztatott példák korántsem merítik ki az alanyi alárendeléssel kapcsolatos kontrasztív elemzés lehetőségeit. A *Carmen*-ben talált példák csoportosítása is leltár jellegű csupán, mivel a grammatikának ezen a területén még nincsenek pontosan rögzített (konfrontatív) munkamódszerek. Ráadásul, tudomásom szerint speciálisan az alanyi alárendelés francia-magyar konfrontatív vizsgálatával még nem is foglalkoztak. Ezért remélem, hogy elemzésem hiányosságait pótolja úttörő jellege.

Bibliográfia

1. Baguette A. - Frankard R.: Grammaire nouvelle. Éd. Scodel, Paris, 1979.
2. Bally, Charles: Précis de stylistique. Geneve, 1905.
3. Bally, Charles: Traité de stylistique française. Paris, 1909.
4. Balogh D. - Gálffy M. - J. Nagy M.: A mai magyar nyelv kézikönyve. Kriterion. Bukarest, 1971.
5. Banaru V. - Ionita M.: Syntaxe française. Kichinev. Éd. Stiinta, 1983.
6. Benczédi J. - Fábián P. - Rácz E. - Velcsov Mné.: A mai magyar nyelv. Tankönyvkiadó, Budapest, 1982.
7. Berline, M. I. - Vodneva, N. P. - Parfeniev, V. N.: Aspect lexicaux du français. Approche pratique. Minsk, 1985.

8. Gressot, Marcel: Le style et ses techniques. Paris, 1969.

9. Dobos B. Magda: A nominális szerkesztésmód a magyar impresszionista szépirodalomban. Kriterion Kiadó, Bukarest, 1979.

10. Dubois, J. - Lagane, R.: La nouvelle grammaire du français. Éd. Larousse, 1989.

11. Ducrot, o. - Todorov, T.: Temps et modalité dans la langue. in Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. Éd. du Seuil, Paris, 1972.

12. Galichet, G. - Leriche, G. - Galichet, R.: De l'analyse grammaticale à l'expression écrite. Éd. Lavauzelle, Limoges, 1972.

13. Ginter Károly: Magyar-francia fordítási gyakorlatok. Tankönyvkiadó, Budapest, 1981.

14. Guillaume, G.: Temps et Verbe. Éd. Champion, Paris, 1984.

15. Guiraud, P.: Les locutions françaises. Presses Universitaires de France. Paris, 1962.

16. H. Bottyánfy Éva - Horváth M. - Korompay K. - D. Mátai M.: Bevezetés az egyetemi magyar nyelvészeti tanulmányokba. Tankönyvkiadó, Budapest, 1981.

17. Hinard, A. - Idray, L.: A la découverte de notre langue. Éd. Magnard, Paris, 1979.

18. Jauss, H. R.: Irodalomtörténet mint az irodalomtudomány provokációja. Helikon Kiadó, 1980.

19. Karakai Imre. Francia nyelvtan magyaroknak. Tankönyvkiadó, Budapest, 1991.

20. Kardos László: Közel és távol. (Irodalmi tanulmányok) Magvető, 1966.

21. Kelemen Jolán: Grammaire du français contemporaine. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.

22. Sanszkij, N. M.: Frazeológiai kézikönyv. Moszkva, 1969.

23. Szabó Ede: A műfordítás. Gondolat Kiadó, Budapest, 1968.

24. Tarnóczi Lóránt: Fordítókalauz. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1966.

25. Végh B. - Rubin P.: Gallicizmusok. Budapest, 1989.

26. Vinay, J. - P. - Darbelnet, J.: Stylistique comparée du français et de l'anglais. Éd. Didier, Paris, 1958.

27. Zolnai Béla: Mérimée. (A Carmen Colomba 1930-as kiadásának előszava). Franklin Társulat kiadása, Budapest, 1930.

Összehasonlított kiadványok

28. Merimée, Prosper: Carmen et autres nouvelles. Le livre de poche. Librairie Générale Française, 1983. (P.M.)

29. Mérimée, Prosper: Carmen. ford. Komlós Aladár. Franklin Társulat, 1930. (K.A.)

30. Mérimée, Prosper: Carmen. ford. Réz Ádám. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1968. (R.Á.)

31. Mérimée, Prosper: Carmen, ford. Sztrókay Kálmán. Athenaeum Rt. Könyvnyomdája. Budapest, 1920. (Sz.K.)

AZ EREDETET ÉS ÖSSZETARTOZÁST JELÖLŐ MELLÉKNEVEK

(magyar-orosz-olasz összevetés)

Laczik Mária

Jelen cikk három egymástól teljesen eltérő szerkezetű, különbözőképpen építkező nyelv morfológiai szinten való összevetésére vállalkozik egy olyan kérdés kapcsán, amellyel bármely szóbeli vagy írásbeli megnyilvánulás alkalmával szembetalál(hat)juk magunkat. Az összevetés alapja a magyar nyelv a maga gazdag és részletesen kidolgozott képzőrendszerével, melynek szakirodalma a címben jelzett viszonyt a képzett melléknevek különböző jelentéstípusai egyikeként nevezi meg.

A mai magyar nyelv a mellékneveket két fő kategóriába sorolja, s szűkszavúan megjegyzi, hogy ezen kívül még igen sokféle egyéb tulajdonság megnevezésére alkalmas ez a szófaj. Különösen a képzett mellékneveket tartja erre alkalmasnak, s közülük is kiemeli a "valahonnan származást, illetőleg valahova, valamihez tartozást" (Benczédy 1976, 34), amelyek egy másik dologgal, személlyel, tárggyal, fogalommal való összefüggésben jelölik a főnév tulajdonságát.

A mai magyar nyelv rendszere a fent megnevezett csoporton kívül önálló jelentésárnyalatként kezeli, ezért külön csoportba sorolja a "helyzetet jelölő melléknevek"-et (Tompa 1970, 226), a -só/-ső képzős mellékneveket (külső, belső, elülső). Ez utóbbival megegyező az A. Jászó Anna-féle felosztás (1991, 208) A magyar nyelv könyve-ben. A melléknév közismerten járulékos fogalom megnevezője, a főnévhez képest mellékesebb jelentéstartalommal bír, bár ez a tartalom lehet éppen lényegi, meghatározó is. A főnévhez kötődés formálisan is megnyilvánulhat, mint ahogy az orosz és az olasz nyelvben meg is jele-

nik, a melléknév morfológiailag függvénye annak a főnévnek, melynek tulajdonságát jelöli.

A magyar nyelvet jellemző szórend szerint a jelző megelőzi a jelzett szót, ily módon a melléknévi, számnévi és birtokos jelző a főnév előtt áll, s ebben a helyzetben morfológiailag változatlan, függetlenül a rendkívül gazdag főnévi esetrendszertől. A szórendet illetően hasonlókat kell elmondanunk az orosz nyelvről is, de az [Adj + Nom] szerkezetben a főnév köztudottan egyeztetést kíván meg az adverbiumtól, s ez az egyeztetés meg kell, hogy legyen nemben, számban és esetben. Nagyon elenyésző azon melléknevek száma, amelyek nem ragozhatók - ezek elsősorban a tulajdonságot, minőséget kifejező melléknevek között keresendők - és ezt a függőséget formailag nem tudják felmutatni. Az olasz melléknevek általában főnévkövetők, a vonatkozást kifejező melléknevekre ez a szabály általános érvényű (Serianni 1996, 201; Dardano 1990, 131). A nyelv szerkezetéből eredően - a nemragozó melléknevek kivételével - a morfológiai egyeztetés kötelező, számban és nemben. Abban mindkét idegen nyelv megegyezik, hogy a vonatkozó melléknevek nem képezhetik fokozás tárgyát, s állítmányi funkcióban sem állhatnak, ami az oroszra azzal a kiegészítéssel igaz, hogy rövid alakban nem állhatnak ebben a funkcióban (nem képezhető belőlük rövid alak).

Sokan és sokat írtak már a szóképzésről, így az alábbiakban csak a már ismert megállapításokra hivatkozom. A szóképzés lehetőségei szinte korlátlanok, ezért is van, hogy szókészletünk jelentős részét származékszók teszik ki, s ez a csoport állandóan gyarapodhat, újakkal töltődhet fel. A képzőknek az a feladatuk, hogy a szókincset gazdagítsák, s ezt a funkciójukat jelentésmódosítással valósítják meg, s a derivazio során egy "... új, más jelentésű, más hangulatú szótározható egységet hozunk létre" (Jászó 1991, 280). A vizsgált jelentéstípushoz tartozó melléknevek denominális képzés során alakultak, amikor is főleg, de nem kizárólagosan főnévi alapszóból képezünk új értelmű szavakat.

Az idevonható képzők közül a leggyakoribb, legtermékenyebb 'élő vagy eleven' (Bartha 1958, 8) képző a **-i**, olykor **-si** alakban. Gyakoriságát rendkívül gazdag jelentésárnyalatával magyarázhatjuk.

A **-beli** képző jelentése az előzőével rokon, bizonyos esetekben annak szinonímájaként is használhatjuk, ugyanakkor a párhuzamos képzés olykor jelentésbeli különbséget is eredményez (utcabeli - utcai, helybeli - helyi).

A **-féle** újabb keletű utótagszerű képző. Személynévhez kapcsolódva 'attól származó, annak nevéhez fűződő' jelentést hordoz (Tóth Árpád-féle fordítás).

A **-só/-ső** képző a 'valahova tartozó, valahol levő' jelentéssel bír. Ezt a képzőt a szakirodalom az alig termékenyek között említi.

A képzők gyakorisági aktivitása azt sugallja, hogy jelen összevetésben nem azonos részletességgel lehet és kell foglalkoznunk a különféle képzőkkel. Képzőink egy részét, köztük az **-i** formánst a poliszemantizmus jellemzi, köszönhetően "többirányú jelentésmódosító szerepé"-nek (Bartha 1958, 14).

Az **-i/-si** szuffixum alapvető jelentése a 'valakihez, valamihez, valahova tartozás', s ez az alapvető jelentés számos jelentésárnyalatban realizálódik. Eredetéről, történetéről A magyar nyelv történeti nyelvtana részletesen vall, és ugyancsak vallatóra fogja az idetartozó képzők mindegyikét.

A szóképzés, mint a szóalkotás egyik legjelentősebb formája, különböző produktivitással jelentkezik az egyes nyelvekben. Mindkét vizsgált nyelvnek gazdag képzőrendszere van, gyakran él a származékszavak adta jelentésváltoztatással. A leírás során elsősorban melléknévi megfelel-tetésekre törekszem, de nem valószínűsíthető a képzőnek képzővel sőt olykor a melléknévnek melléknévvel való megfeleltetése sem. Amíg ugyanis a ragozó nyelvek a különböző grammatikai, szintaktikai viszonyokat képzőkkel, ragokkal fejezik ki, a nemragozó nyelvek, köztük az újlatin nyelvek egyike, az olasz, gazdag elöljárórendszerével fejezi ki ugyanazokat a viszonyokat, lévén, hogy hiányzik belőle a névszóragozás.

Korántsem lehet szándékom és a jelen cikk célja, hogy egyetlen megfeleltetést adjak egy melléknévnek. A magyar példákban a mellléknév mindig szószerkezetekben szerepel, s igen gyakori, hogy amint a jelzős szerkezet főnévi tagja megváltozik, maga után vonhatja a melléknév felcserélődését is. (Erről tanúskodnak a szótárak terjedelmes szócikkei). Legfeljebb arra vállalkozhatom, hogy rámutassak azokra a képzőkre, szerkezeti sajátosságokra, amelyek tendenciózusan fellépnek ezen jelentéstípus idegen nyelvű kifejezésekor.

Magáról a korpuszról: Nem végeztem szélesebb körű gyűjtőmunkát, csupán a leíró nyelvtanban adott jelzős szerkezeteket lefordítottam a másik két idegen nyelvre, s ezt kibővítettem a szótárakban található idevágó szintagmákkal. Így kialakult egy 160 példát tartalmazó egység. Ezek közül 131 esetben **-i/-si** képzővel történt a jelentésváltoztatás. A későbbiekben csak ezt a csoportot fogom vallatóra. A felosztás a magyar szakirodalom alapján történt, s így öt nagyobb csoport emelhető ki az **-i** képző jelentésárnyalataiból (Tompa 1970, 409-411).

1. A SZEMÉLYT, 'annak állapotát, foglalkozását jelölő alapszóból' képzett alakok:

atyai áldás - отцовское благословение - benedizione paterna
tanári tapasztalat - учительский/преподавательский опыт - esperienza professorale
orvosi műszerek - медицинские инструменты - articoli sanitari

2. Az alapszó HELYET jelöl, míg a képzett származékszavak az 'oda való'-t, az 'ott használt'-at, az 'ott végbemenő'-t

falusi élet - деревенская жизнь - vita rustica / di campagna/ nei campi
hivatali munka - канцелярская работа - lavoro in ufficio
házi kabát - домашний халат - vestaglia/veste da camera

kórházi ápolás - больничный уход - cura ospedaliera

3. IDŐT jelölő alapszóból:

esti harangszó - вечерний звон - campana del vespro/della sera/dell'avem(m)aria

havi fizetés - месячная зарплата - stipendio mensile

napi díj - дневной заработок - paga giornaliera

[napidíj] - суточные - diaria

4. Az INTÉZMÉNYT, testületet jelölő alapszóból:

kollégiumi házirend - правила внутреннего распорядка общежития - regolamento del colleggio

családi ünnepség - семейное торжество - festa di famiglia

egyetemi tanács - университетский совет - consiglio/senato accademico

5. ELVONT FOGALMAKBÓL képzett származékszavak:

nyelvtani szabályok - грамматические правила - regole grammaticali/di grammatica

emberi gyengeségek - человеческие недостатки - debolezze umane

gazdasági válság - экономический кризис - crisi economica

Elsősorban melléknévi megfeleltetéseket kerestem. Statisztikailag alátámasztható, hogy az orosz nyelv döntően képzett melléknevekkel adja vissza a magyar kifejezések jelentését (81%) s mindössze 10%-ban (16 előfordulás) használ nem egyeztetett jelzőt. S ahol mindkettő előfordulhat, ott érdemes lesz elidőzni, milyen szemantikai különbséget eredményez a kétféle kifejezésmód. A 'kerti ház' kifejezés fordítása kettős lehet.

'дом в саду' - Ez a nem egyeztetett jelzős szerkezet neutrális jelentést hordoz: A kertben van egy ház. A képzett melléknévvel alkotott szerkezet 'садовый домик' egy a kertben lévő kis házat jelöli, mert méretét tekintve a kertben lehet 'дача' is, ami jóval nagyobb építményt jelöl. És itt Dezső László fejtegetése villan eszünkbe, miszerint a létigés mondatból létrejöhet egy szókapcsolat. [A ház a kertben van → kerti ház]

Az olasz nyelv kínálta lehetőségek ismét már értelmet adhatnak e kifejezésnek. Egyik kifejezés sem tartalmaz melléknevet

casa con giardino - a kert a fontosabb, ami a házhoz tartozik ('kertes ház')

casa nel giardino - a kertben lévő házat jelöli

Az olasz nyelv ritkábban él a képzett melléknevek adta lehetőséggel (55%), míg a preposizióval alkotott szintagmák alig valamivel maradnak el tőlük (43%). A névszóragozás hiánya teszi, hogy sokkal gyakrabban folyamodik ehhez a megoldáshoz, s a beszélt nyelvben ez még erősebben ható jelenség. Vannak egész csoportok, ahol ez a szemlélet érvényesül:

1. az egyén 'használatára való'-t jelölő szerkezetek gyakran építkeznek a da elöljáróval:

   vestito, mantello da donna / da uomo

2. Hasonló a szemlélet, amikor az adott helyen valamire használt dologról beszélünk

   irodai bútor - mobili per/di ufficio

   báli cipő - scarpe da ballo

   asztali só - sale da tavola

3. az egyént valamire 'előkészítő, képesítő' jelentés visszaadásakor hiányoznak a képzett melléknevek:

   ápolónői tanfolyam - corso d'istruzione per infermiera

   kifejezve, hogy ez a kurzus vagy egy diploma (hivatkozva a példákra)

   képesítést ad valamilyen munkára

4. Egyes jelzős kifejezéseket birtokos szerkezetként értelmez a nyelv:

   tanári méltóság - dignitá di professore

   mérnöki kötelesség - dovere d'ingegnere

5. A 'közlekedési jelzőlámpa' (5. csp.) kettős fordítása szemantikai különbséggel bír:

   lampada segnaletica - jelzőlámpa, amely elakadást, veszélyt jelezhet

   semaforo - szavunk a kereszteződésekben használatos jelzőkészüléket nevezi meg.

A szerkezetben fellépő képzők eléggé szerteágazóak. Az orosz nyelvben szinte azonos produktivitással bír az -ск (61 alak) és az -н (63) képző, mindkettő a vonatkozó melléknevek képzője (Русская 1980, 272-291). Mindkét képzőt megelőzhetik különböző morfémák, mivel az alapszó végén végbemenó fonetikai változások is nagyon sokfélék lehetnek. Hasonló jelentésben, de elenyésző számban lép fel a -в képző (6 esetben: поле - полевой, год - годовой, право - правовой). Jóval tarkább képet mutat az olasz képzett melléknevek csoportja, amely mindössze 78 szóhasználatot jelent. Leggyakoribb az **-ale** képző (30) amely példáink alapján egyaránt járulhat időt (annuale, autunnale, settimanale) helyet (occidentale, teatrale, stradale) intézményt (ufficiale, aziendale) elvont fogalmakat (grammaticale, musicale) jelölő alapszavakhoz, s az így képzett melléknevek kifejezhetnek módot, feltételt, időszakosságot. Az

-ico (16) szuffixum a a leggyakoribb, latin eredetét tekintve a legősibb képzők egyike. Származást, eredetet jelöl a képzett szavakban (hely: vita rustica, educazione scolastica; intézmény, testület: consiglio accademico, gita scolastica). Figyelmet érdemel még az **-evole** (7 szóhasználat) az amico - barát alapszóban, az **-ano** képző amely az umano - emberi szóban rejlik. Egy-két előfordulással sorolható még 7 képző, ezek azonban nem jellemzői az adott jelentéstípusnak. A magyar stiliszika vázlata így ír a meghatározó jelzőkről: "A jelzőnek ez a faja valamely személy vagy dolog jellemző, azt mástól megkülönböztető sajátosságát emeli ki. Jelentős szerepe van a pontos, hű ábrázolásban és jellemzésben. A mondatnak annyira fontos része, hogy elhagyása megváltoztatja az értelmet vagy teljesen értelmetlenné teszi" (1971, 246).

Bibliográfia

Bencédy 1976 - Bencédy J. - Fábián P. - Rácz E. - Velcsov M.: A mai magyar nyelv. Tankönyvkiadó, Bp., 1976.

Dardano 1991 - M. Dardano e P. Trifone: La lingua italiana. Zanichelli, Bologna, 1991.

D. Bartha 1958 - D. Bartha Katalin: A magyar szóképzés története. Magyar történeti szóalaktan II. Tankönyvkiadó, Bp., 1958.

Dezső 1971 - Dezső László: A jelzős "főnévi csoport" kérdései a magyarban. Nyelvtud. Ért. 76.

Fábián 1971 - Fábián P. - Szathmári I. - Terestyéni F.. A magyar stilisztika vázlata. Tankönyvkiadó, Bp., 1971.

Jászó 1991 - A. Jászó Anna: A magyar nyelv könyve. Trezor Kiadó, Bp., 1991.

Русская 1980 - Русская грамматика. Том I. Наука, Москва, 1980, 272-291.

Tompa 1970 - A mai magyar nyelv rendszere. Szerk.: Tompa József. Akadémiai Kiadó, Bp., 1970.

Serianni 1996 - Luca Serianni: Grammatica italiana. UTET, Bologna, 1996.

A SZERB ÉS A MAGYAR KÖZNYELV EGYSZÓTAGÚ SZAVAI FONÉMASZERKEZETÉNEK KONTRASZTÍV VIZSGÁLATA

Bagi Ferenc

A múlt évben, Veszprémben megtartott tanácskozáson mostani dolgozatom címét az Előzetes megjegyzések* pontosítás egészítette ki, s nem véletlenül, hiszen vázolnom kellett munkám szempontjait, a feldolgozás módját. Ezek a megjegyzések most is aktuálisak, mert e beszámoló az említettnek folytatása, de nem lezárása. Dr. Jovan Jerković 1965-ben megjelentetett A szerb-horvát köznyelv egyszótagú szavainak fonémastruktúrája[1] című munkája tehát ezúttal is az a kiinduló mű, amelynek feldolgozási szempontjait az Előzetes megjegyzésekben leírt módon követem a magyar anyag feldolgozása során a kontrasztív vizsgálatok elvégzése érdekében. Itt talán nem mellékes mindjárt megjegyezni, hogy a kiinduló mű szerzője vizsgálatának anyagát anyanyelvének 1.674 szava képezte, amelyek között földrajzi nevek is szerepeltek, én viszont 2.483 szóval dolgoztam, de egyszótagú földrajzi neveink nélkül. Megemlítendő továbbá az is, hogy Dr. Jovan Jerković egyszótagú önálló szónak tekintette az ilyen szavak toldalékolt változatait is, viszont kihagyta anyagából az eltérő akcentusú, de azonos fonémaszerkezetű szavakat. Az előbbi megoldását elfogadtam és alkalmaztam anyagom kialakításakor, az utóbbit azonban nem, még csak áttételesen sem, lévénhogy a magyarban a szerb nyelvbelivel megfeleltethető akcentus nincs. A magyar nyelv magán- és mássalhangzóinak időtartamon alapuló különbségei semmiképpen sem feleltethetők meg azzal. Az Előzetes megjegyzésekben (az élő előadásban) is a magyar beszédhangok rövid-hosszú eltéréseit olyan nyelvi sajátosságként emeltem ki, amely alapve-

---

* Megjelent tartalmi kivonata az Ötödik Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia, Veszprém, 1995. c. kötetében.

tően lényeges vonás (kontrasztív szempontból) a két szóban forgó nyelv viszonylatában. Ez a megállapítás kétségkívül érvényes, de általános is. A kontrasztjegyek számbavételéhez részletesebb elemzés szükséges. Ilyen elemzés eredményeit szándékozom ismertetni most.

Az egyszótagú szavak fonémastruktúrájának típusait a kiinduló mű szerzője is a magánhangzó (V) és a vele szótagot alkotó egy vagy több mássalhangzó (C) kombinációinak meghatározásával állapította meg. Ezzel az eljárással a szerző 13 féle fonémafelállást különített el. (L. a mellékelt táblázat bal oldali részét.) Ezt az eljárási módot érvényesítve én a magyar írott köznyelv egyszótagú szavait illetően 17 változatot állapítottam meg. (L. a táblázat jobb oldali része.) Azokból a fonémaszerkezetekből, amelyek a szerb nyelvben léteznek a magyarban egy nincs meg, viszont anyanyelvünkben négy olyan létezik, amely a szerbben nem fordul elő. De a magyarban meglévő hosszú - rövid beszédhangok miatt a már megállapított kontrasztjegyek további felosztást tesznek szükségessé. Tehát elengedhetetlenül szükségesnek bizonyult a magyar szóanyag rövid-, illetve hosszú magánhangzók alapján történő kettéválasztása, mivel e hangok eltérései evidensek (bab - báb). A vizsgált anyag 55,85%-át képezték az előbbi, és 44,15%-át az utóbbi csoportba sorolt szavak. De mivel a magyarban e kétféle magánhangzóval rövid- és hosszú mássalhangzók különböző sorrendben is alkothatnak szavakat, szükségessé vált az említett két csoporton belül (a, b) újabb két csoportot létrehozni (a_1 és a_2, illetve b_1 és b_2) annak megfelelően, hogy a magánhangzóval rövid-, vagy hosszú mássalhangzó alkotja-e a szót. (Pl.: ad - add; ál - áll) A viszonylag ritkább előfordulású szavak azonban további megkülönböztetést is szükségessé tettek: a hosszú mássalhangzókkal alkotott szavak keretein belül arra is tekintettel kellett lennem, hogy ezek mellett rövid mássalhangzók is előfordulhatnak, éspedig vagy úgy, hogy megelőzik a hosszú mássalhangzót (áldd), vagy úgy, hogy követik azt (álld). Ennek az eljárásnak eredményeként pontosan mutatható ki minden kontrasztvonás és nemcsak a leírásban, hanem táblázato-

san is - ebben az összevetési vonatkozásban. Bizonyításképpen hadd álljon itt a VCC hangsorfelépítésű csoport. A táblázat szerb anyagot prezentáló részében példaszóként az akt szó áll, amely e nyelvben a magyarban is használatos jelentés mellett aktus jelentést is hordoz. A magyar anyagot szemléltető táblázatrészben, a szóban forgó esetben, az alj - orrt - oldd; áld - álld - áldd magánhangzó + mássalhangzó + mássalhangzó alaptípusú beszédhangkombinációk sora áll. Megjegyzendő azonban, hogy a szerb nyelvben is több változat vált volna kimutathatóvá, ha Dr. Jovan Jerković a szerb nyelv magánhangzóira kerülő akcentust (rövid eső/ereszkedő, rövid emelkedő, illetve hosszú eső/ereszkedő és hosszú emelkedő) nem utalta volna a szójelentés körébe.

A szóban forgó eljárással kimutatott két nyelv közötti kontrasztok árnyaltabbá válnak, ha a táblázaton az egyes beszédhangszerkezeti típusok szószámának százelékarányait is tekintetbe vesszük. Így könnyen megállapítható, hogy a szerb nyelv egyszótagú szavainak túlnyomó többsége a táblázat sorrendben negyedik csoportjában (CVC) található: 42,05%. A második helyen a majd 10%-kal lemaradó CCVC (7. a táblázati sorrendben) hangsorfelépítésű csoport foglal helyet. Együtt tehát a szóanyag kb. 75%-át képezik, foglalják magukba, így a megmaradt 11 csoport természetszerűleg e tekintetben messze elmarad: a CCV és a CVCC csoportokban lelhető fel csak a szavak 5-6% közötti mennyisége, míg a 12-13. sorrendi pozícióban lévő típusok nemcsak a szót alkotó fonémák számát tekintve kerültek a kimutatás záró részébe, hanem a szavak számát illetően is.

A magyar nyelvi anyag adatai annyiban emlékeztetnek a tárgyalt szerb nyelviekre, hogy a legtöbb szót itten is két csoport foglalja magába, ha a típusok összegzett adatait vesszük alapul, azaz, ha eltekintünk a fentebb megállapított belső tagozódásoktól. A magyarban, amint az a táblázatról leolvasható, a CVCC típusú fonémaszerkezetű szavak a leggyakoribbak 38,8%-kal, alig kevesebb azonban a szerb nyelvi anyagban leggyakoribb szerkezet, a CVC, szavainak száma: 36,34%. A különbség mindössze 1,17%! Könnyen

meglehet, hogy egy más szempont szerinti elemzésben (pl. a toldalékos alakok kizárásával/lefolyóban) megfordított volna a sorrend, ugyanis a CVCC csoportban a CVC fonémaszerkezetű csoport szavainak egy része toldalékolt alakjában jelenik meg (pl.: fal, ige, - falt, ige, múlt idő). A szerb nyelvi adatokhoz viszonyítva azonban a különbség igen nagy, hiszen a CVCC csoport ebben a nyelvben a szavaknak mindössze 5,37%-át tartalmazza, de a két nyelv CVC csoportja között sem éppen elhanyagolható a különbség, még így, a százalékban kifejezett adatok összevetése esetében sem. A szóródás a magyar anyagban kifejezettebb a további csoportokat illetően, mint a szerb nyelvben, amit meggyőzően bizonyíthat már az a tény is, hogy a magyar anyagban a százalékarányokat tekintve harmadik helyen álló CVCCC típusú csoport mindössze 4,32%-ot mutat. Az ugyanilyen hangsorú szavak a szerb nyelvben a legritkábbak egyike!

A két nyelv között további különbségekre figyelhetünk fel, ha a szóban forgó adatok, és szócsoportok anyagában az idegen szavak számát igyekszünk megállapítani. Ez a művelet korántsem egyszerű, sem a kirtérium megfogalmazásának, sem annak gyakorlatban való kivitelezése szempontjából. A hagyományos értelmezésre hivatkozva nem is próbálkoztam a leírással, s a gyakorlatban való megvalósítás a hagyományos értelmezés szellemében folyt le. Hogy ez mennyiben sikerült, illetve mennyiben nem sikerült, lemérhető a táblázat magyar anyagát bemutató részének szópéldáiból. Ezekből kitűnik, hogy a magyar anyagban mindazon típusok tartalmaznak nagyobb, vagy többséget jelző arányszámban idegen szavakat, amelyek két mássalhangzóval kezdődnek. A szerbben nem ilyen egyértelmű a helyzet. A kiinduló mű szerzője a következő csoportokat tekinti az idegen, vagy zömmel idegen szavak csoportjainak: CCV, VCC, CVCC, CCCV, CVCCC. Megjegyzendő azonban, hogy a felhozott példái közül több is eredeti szerb szó (pl.: mre, CCV, magyarul meghal; most, CVCC, híd; žđre, CCCV, fal, habzsol és strast, CCCVCC, szenvedély). Tehát léteznek eredeti szerb szavak is. Ezzel szemben felhozható,

hogy a magyarban a CCV csoportban csak a táblázatban példaszóként szereplő két szó fordul elő, mégha mindkettőt (hja, zrí) magyar szavaknak is tekintjük, és, amint azt az Előzetes megjegyzésekben jeleztem is, a pusztán egyetlen mássalhangzóból álló szóból is csak egyetlen egy használatos, az s kötőszó. Nem jelenti ez azonban azt, hogy a leggyakoribb hangsorfelépítésű magyar szavak között nem fordulnak elő idegen szavak. Előfordulnak bizony, nem is kis számban! Például a CVCC csoport rövid magánhangzós szavainak kb. 12, a hosszú magánhangzósakéban pedig kb. 11%-os arányszámot állapíthatunk meg, míg a CVC azonos alcsoportjaiban 11%, illetve 10%-ot. Ezekben a csoportokban azonban mintha kevésbé lennének feltűnőek, talán azért, mert az eredetiekkel hasonlatosabbak.

Dr. Jovan Jerković dolgozatában foglalkozik annak kérdésével is, hogy mely hangok, melyek társaságában fordulnak elő gyakrabban, s inkább melyek előtt, és melyek után. Előrebocsáthatom, hogy ezen a téren is tapasztalhatók különbségek a két nyelv között, de ezek tárgyalása egy külön előadás anyagát képezhetnék.

FORRÁSMUNKÁK:

1. Dr. Jovan Jerković: Glasovna struktura jednosložne reči u srpkohrvatoskom književnom jeziku. In.: Prilozi proučavanju jezika, I. Novi Sad, 1965.

2. A magyar nyelv értelmező szótára, I-VII.

AZ EGYSZÓTAGÚ SZAVAK FONÉMASTRUKTÚRÁJA

A SZERB KÖZNYELV EGYSZÓTAGÚ SZAVAI:				A MAGYAR KÖZNYELV EGYSZÓTAGÚ SZAVAI:					
				a/ rövid magánhangzós szavak:			b/ hosszú magán-hangzós szavak		%
			%-ban:	a_1 rövid msh.		a_2 hosszú msh.	b_1 rövid msh.	b_2 hosszú msh.	össz.
1.	V	/a/	0,29	V	/a/	/-/	/ö/	/-/	0,28
2.	CV	/so/	3,46	CV	/be/	/-/	/bá/	/-/	2,58
3.	VC	/os/	2,03	VC	/ad/	/add/	/ács/	/áll/	3,75
4.	CVC	/sat/	42,05	CVC	/bab/	/benn/	/báb/	/bízz/	36,64
5.	CCV	/mre/	5,91	CCV	/hja/	/-/	/zrí/	/-/	0,24
6.	VCC	/akt/	0,47	VCC	/alj/	/orrt/ /oldd/	/áld/	/álld/ /áldd/	3,71
7.	CCVC	/hram/	32,60	CCVC	/frigy/	/blatt/	/blöd/	/-/	4,20
8.	CVCC	/most/	5,37	CVCC	/lent/	/csüggj/ /küzdd/	/bájt/	/szálld/	38,81
9.	CCCV	/ždre/	0,47	CCCV	/-/	/-/	/-/	/-/	-
10.	CCCVC	/splav/	4,06	CCCVC	/szprej/	/strucc/	/stráf/	/-/	0,28

A SZERB KÖZNYELV EGYSZÓTAGÚ SZAVAI:				A MAGYAR KÖZNYELV EGYSZÓTAGÚ SZAVAI:					
				a/ rövid magánhangzós szavak:			b/ hosszú magán-hangzós szavak		%
			%-ban:	a_1 rövid msh.		a_2 hosszú msh.	b_1 rövid msh.	b_2 hosszú msh.	össz.
11.	CCVCC	/grozd/	2,86	CCVCC	/fjord/	/brillt/	/blúzt/	/-/	2,42
12.	CVCCC	/tekst/	0,17	CVCCC	/lengj/	/-/	/bánts/	/-/	4,32
13.	CCCVCC	/strast/	0,17	CCCVCC	/strand/	/stresszt/	/sztrájk/	/-/	0,20
				VCCC	/ejts/	/-/	/áldj/	/-/	0,75
				VCCCC	/ejtsd/	/-/	/ártsd/	/-/	0,40
				C	/s/	/-/	/-/	/-/	0,04
				CCVCCC	/promt/	/-/	/gnájszt/	/-/	0,12
				CVCCCC	/tartsd/	/-/	/bántsd/	/-/	1,17

V = vokális, magánhangzó

C = konszonáns, mássalhangzó

AZ EGY VEGYÉRTÉKŰ* IGÉK EGY CSOPORTJÁNAK ÖSSZEVETÉSE SZERB MEGFELELŐIKKEL

Katona Edit

A magyar nyelv szintetikus és a szerb nyelv analitkus jellege közötti különbség számos területen megmutatkozik. Szembetűnő pl. a magyar ható vagy műveltető ige jelentésének, a szintetikus magyar birtokviszonyoknak, a szóösszetételeknek analitikus ábrázolása a szerb nyelvben. Ha az ige kapcsolódási lehetőségeit vizsgáljuk, akkor is rögtön kiütközik nyelvünknek ez a sajátossága, elsősorban az egy változós vagy egy vegyértékű tárgyatlan cselekvő igékre vonatkozóan, de kisebb mértékben érint ez más igecsoportokat is. A denominális verbumképzők közül főképp az igen produktív -z, és -l, kisebb mértékben a kevésbé termékeny -ászik, -észik képzős igék szerb ekvivalenseinek a vizsgálata domborítja ki a fentebb említett különbségeket. Az elemzés során a magyar igealakokból indulunk ki, s elsősorban a szerb ekvivalensekben feltáruló különbségekre koncentrálunk. Előfordul, hogy az egyváltozós igét bizonyos jelentések esetében azonos morfológiai felépítésű igével is ki lehet fejezni, más jelentések esetében ez elképzelhetetlen. Sajnos a szerb szakirodalom ezzel a kérdéssel nemigen foglalkozik, ez is mutatja, hogy a szerb szakirodalomban nem tartják alapvető jelentőségűnek a témát. Ezzel a jelenséggel az összevetés során gyakran találkozunk. Ugyanis minden nyelvben azt tanulmányozzák, ami alapvető jellemzője a nyelvnek, s gyakran előfordul, hogy ami az egyikben megkerülhetetlen, a másikban alig merül fel. Persze épp az ilyen különbségek sarkallnak kutatásra bennünket. Az alapvető kérdés az volt, hogy a magyar cselekvő jelentésű egy vegyértékű denominális verbumot milyen eszközökkel fejezhetjük ki a szerbben, és milyen szabályszerűségeket lehet megálla-

* A valencia-elmélet alapján használt szakkifejezés

pítani. A cselekvő értelmű denominális verbumok szerbbel való összevetésekor a leíró nyelvtanban alkalmazott kategóriákat alkalmazom, de a képzőket nem vizsgálom külön-külön. Megjegyzem még, hogy az N alatt mindig főnevet vagy főnévi értelemben használt névszót értek. A vizsgálandó igetípus magában rejti tárgyát vagy határozóját. Ez az ige mélyszerkezetében lévő bővítmény a szerb nyelvben a felszínen jelenik meg bővítmény formájában egy általános jelentésű igéhez kapcsolódva.

MAGYAR	SZERB	
1. Az alapszóban megnevezett ételt, élvezeti szert fogyasztja		
Denominális verbum	$V+N_{A1}$	
fagylaltozik	jesti sladoled*	fagylaltot eszik
cseresznyézik	jesti trešnje	cseresznyét eszik
söröz	piti pivo	sört iszik
teázik	piti čaj	teát iszik
kábítószerezik	uživati drogu	kábítószert élvez
cigarettázik	pušiti cigaretu	cigarettát szív
De: kávézik - kafeniše se		
2. Az alapszóval megnevezett dolgot létrehozza		
Denominális verbum	$V+N_{A1}$	
tangózik	igrati tango	tangót táncol
csárdásozik	igrati čardaš	csárdást táncol
balettozik	igrati balet	balettot táncol
filmez	snimati film	filmet forgat
kézimunkázik	raditi ručni rad	kézimunkát készít

* A szerb példákban is szótári alak áll: jesti sladoled - fagylaltot enni, a magyarban is a szótári alak szerepel: 1.sz.3.sz.

3. Az alapszóval megnevezett dologban részt vesz

Denominális verbum	$V+N_{Al}$	
bálozik	posećuje balove	látogatja a bálokat
párbajozik	voditi dvoboj	párbajt folytat

3. Valaminek a fogásával, vadászatával, szedésével foglalkozik, esetleg az alapszó jelölte állattal vadászik

Denominális verbum	$V+N_{Al}$ v. $V+N_{instr.}$	
egerészik	loviti miševe	eger(ek)et fog*
madarászik	loviti ptice	madara(kat)t fog
	ptičariti (szakmai zsargonban v. kutyára vonatkoztatva)	
eprészik	brati jagode	szedi az epret
agarászik	loviti sa hrtovima	agarakkal vadászik

De: solymászik - sokolariti

4. Kategóriába be nem sorolt igék

Denominális verbum	$V+N_{Al}$	
adózik	plaćati porez	adót fizet
tévézik	gledati televiziju	nézi a televíziót
angolozik	učiti engleski	tanulja az angolt
kifestőzik	obojiti slikovnicu	festi a kifestőkönyvet
ágyaz	prostreti krevet	ágyat vet

* A szerb nyelv kedveli a többes számot, így a magyarral ellentétben ezekben a szerkezetekben kötelező a többes szám.

5. Sportot jelentő alapszón 'azt a sportot űzi, gyakorolja' jelentésben

Denominális verbum	$V+A_1$	
kézilabdázik	igrati rukomet	kézilabdát játszik
teniszezik	igrati tenis	teniszt játszik
krikettezik	igrati kriket	krikettet játszik
	$Vrefl+N_{loc.}$ v. Ninstr.	
kenuzik	takmičiti se u kanuu	kenuzásban versenyez
öttusázik	bavi se petobojem	öttusával foglalkozik
vizisízik	skija se po vodi	sízik, siklik a vízen
	V_{refl}	
korcsolyázik	klizati se	
tekézik	kuglati se	

6. Játékot, játékszert, foglalkozást jelentő alapszón 'azt játssza' jelentésben

Denominális verbum	$V_{refl}+N_{instr}$ v. N_{gen} stb.	
babázik	igrati se sa lutkama	játszik a babákkal
orvosozik	igrati se doktora	orvost játszik
	V_{refl}	
hógolyózik	grudvati se	
labdázik	loptati se	

7. Az alapszó jelentette időt eltölti

Denominális verbum	$V+N_{A1}$ v. Adv+V	
újévezik	slaviti Novu godinu	ünnepli az Újévet
karácsonyozik	slaviti Božić	ünnepli a karácsonyt
túlórázik	prekovremeno raditi	túlórában dolgozik
éjszakázik/éjjel dolgozik	noću raditi	éjszaka dolgozik

8. Az alapszóban megnevezett hangszerrel muzsikál*

Denominális verbum	$V+N_{A2}$ és/v. $V+N_{loc}$	
furulyázik	svirati u frulu	furulyán játszik
orgonál	svirati u orgulje	orgonán játszik
dudál	svirati u gajde	dudán játszik
zongorázik	svirati na klaviru	zongorán játszik
gitározik	svirati na gitari	gitáron játszik
hegedül	svirati na violini	hegedűn játszik
	v. svirati u violinu	

9. Közlekedési eszközt jelentő alapszón azzal megy, utazik jelentésben

Denominális verbum	$V+N_{instr}$	
csónakázik	voziti se camcem	csónakkal megy
autózik	voziti se autom	autóval megy
vonatozik	putuje vozom	vonaton utazik
		vonattal utazik
villamosozik	putuje tramvajem	villamossal utazik

10. Az alapszóban megnevezett dologgal működik

Denominális verbum	$V+A_1$	
pipázik	pušiti lulu	pipát szív
szótáraz	koristiti rečnik	szótárt használ

Ha a szerb nyelv felöl közelítjük meg a kérdést, két sajátosságra figyelhetünk fel. Az egyik az, hogy a szerb nyelv analitkus jellegéből adódóan sokszor már a kiinduló szerkezet is analitikus: hokej na ledu - jégkorong, plivanje leptirovim stilom - pillangózás, prekovremeni rad - túlóra stb. A másik az, hogy a szerb nyelv felől indulva a tárgyalt szerkezeteket gond nélkül le

* Ez a típus kétváltozós is lehet

lehet fordítani magyarra. Tehát a két vegyértékű általános jelentésű igéhez nyelvünkben is két bővítmény járul. A különbség az, hogy a magyarban ugyanezt az ige mellett határozóként vagy tárgyként szereplő névszóból képzett egy vegyértékű igével is ki lehet fejezni: piti vino - bort iszik, borozik. A kétféle kifejezésmód jelentősége abban van, hogy a közlési helyzeteknek megfelelően lehet váltogatni őket. A -z és -l képzős igéknek Károly Sándor megállapítása szerint mindemellett többletjelentésük is van, amit a névszó és a képző együttes jelentése nem tartamaz, s e képzők igen általános jellegüknél fogva alkalmasak a témától eltérő egyedek megalkotására, és hozzátehetjük egyéni lelemények létrehozására (pl.: tábornokol, nyolcasozik, csillagzik). Mivel a szerb nyelv a magyarhoz hasonló szintetikus képzésre csak az esetek igen kis hányadában képes, a fenti jellegzetességek visszaadását nem várhatjuk el szerbre való fordításkor. Képzőinkkel tehát olyan árnyalatokat fejezhetünk ki, amelyeket a szerb nyelv csak körülírással vagy egyáltalán nem fejez ki. A bácsiz, uraz, jánosoz, nagyságosozik típusú igéket körülírással le lehet ugyan fordítani, de mindenképpen erőltetetettnek tűnnének, s adatközlőim szerint is használják őket.

Egy nyelv kifejezésrendszerét a grammatikaiak mellett kultúrtörténeti tényezők is befolyásolják. Ez tükröződik pl. a majálisozik ige fordításában, ehhez ugyanis a szerb nyelvben csupán május elseje megünneplése kötődik: majálisozik-slaviti l. maj - ünnepli május 1-jét.

Az eddigiekből kitűnik, hogy a -z, -l, -ászik, -észik képzős igéink ekvivalensei a szerb nyelvben általában analitikus alakok. (Következetes szintetikus ábrázolásmódra csupán az idegen eredetű szavak esetében van lehetőség: datirati-keltez, adresovati-címez, deulirati-párbajozik, fotografisati-fényképez.) A magyar nyelv szintetizáló mivolta szorosan összefonódik konkretizáló jellegével. A szerb nyelvben viszont más kifejezések esetében is több nyelvi elem pontosítja egy általános jelentésű nyelvi egység jelentését. A zvoniti pl. egy többjelentésű ige (csönget, becsönget, harangozik). A puszta ige - zvoniti -

még nem igazít el bennünket egyértelműen a jelentésben. (Adatközlőim arra a kérdésre, hogy mire gondolnak e szó hallatán, nem adtak egységes választ.) A kötelező vonzat szemantikája megoldhatja bizonyos esetekben a kérdést: crkvena zvona zvone* - a templomi harangok szólnak, máskor a szövegkörnyezetből következtethetünk a pontos jelentésre.

* Ebből a példából az is kitűnik, hogy magát a harangot is csak analitikusan lehet meghatározni, szükség van az elhatároló jelzőre, hiszen a zvono lehet csengő, harang és kolomp is.

EXPRESSIONS OF DYNAMIC POSSIBILITY IN ENGLISH, FINNISH, AND HUNGARIAN

Szabóné Papp Judit

This paper is concerned with the examination of the linguistic units expressing dynamic modality in three languages: English, Hungarian and Finnish. The examples if not indicated otherwise are taken from a corpus made from the text of Lord of the Flies by William Golding and its Finnish and Hungarian translations.

Kangasniemi (1992:402) points out that when several modal expressions occur in the same utterance with different meanings, these are organized in a hierarchical order: the epistemic attitude comes first, with a deontic notion as its scope and the scope of that is a dynamic meaning. He illustrates this in the following way:

epistemic → (deontic → (dynamic modality → (proposition)))

The dynamic domain is not always accepted and recognized as one belonging to modality. Subjectivity, one of the most important features connected to this complex category presents a problem if we concern the dynamic meanings of e.g. English modal auxiliaries (Palmer 1986:16). The dynamic domain of modality includes utterances concerned with an actor's possibility or necessity for bringing about some possible state of affairs under certain circumstances in the real world. This possibility or necessity may arise from the actor's own characteristics (physical or mental abilities): e.g. He can run 100 metres in 10 seconds.

or from external circumstances: e.g. He really must go now. (His train leaves in 10 minutes.) According to Palmer's definiton of modality, which concentrates on subjectivity, these utterances would not be regarded as modal.

But the dynamic domain is connected to those of epistemic/deontic modality through the notions of possiblity/neccesity on the one hand and through the grammaticalized linguistic devices wich are used in all three territories on the other. It also often happens that the different modal meanings cannot be separeted. This is the case with the second example: the sentence He really must go now in itself alows both deontic and dynamic interpretations. In order to integrate such utterances in modality, we may say in terms of factivity-factuality that the speaker does not wholly comit himself to the truth of the propositional meaning of these sentences but rather picks out objective factors that may lead to the state of affairs indicated by the proposition. A remark by Kangasniemi (1992:82-83) seems to be decisive here: "If it is stated that it is possible or necessary for someone to achieve a given state of affairs, it is always implicitly supposed that there are two kinds of possible worlds: some in which the state of affairs has been achieved and others in which things have gone the other way. Thus a dynamic expression does not only consider the actual world, but also includes the concept of a world in which things could be otherwise. At least on the basis of the notion of different possible worlds, it is thus possible to defend the poitn that the dynamic interpretation of modal verbs and other devices of language should indeed be regarded as one sector of the field of modality.'

In English can is the modal auxiliary which conveys the meaning of dynamic possibility. It can express both neutral/circumstantial and subject-oriented possibility. When it refers to neutral/circumstantial possibility, it is often used with an impersonal subject, as Palmer remarks (1979:71-72).

(1) One could guess at the movement of the sun by the progress of a light patch among the clouds. 140.

Can may also refer to the ability of the subject:

(2) I can sing C sharp. 21.

be able to also indicates dynamic possibility. It expresses ability and it is always subject oriented. It often implies actuality in the present and always in the past. In the following example be bale to expresses dynamic possibility within a conditional sentence:

(3) 'I should have thought' said the officer as he visualized the search before him, 'I should have thought that a pack of British boys - you're all British aren't you? - would have been able to put up a better show than that - I mean -' 192.

In Finnish the main indicator of dynamic possibility is voida. It takes the first infinitive:

(4) Toulta alhaalta me voimme saada miten paljon puita hyvänsä. 47.
that+abl down-there+abl we can+pl1 to-get as much wood+pl+par however-much
From down there we can get as much wood as we want.

(5) An example of subject-oriented possibility:
Kuka tahansa voi leikkiä metsästäjää ja hankkia meille lihaa . . 212.
anyone (2 words) can to-play hunter+par and to-get we+all meat+par
Anyone can play to be a hunter and get us some meat.

Dynamic possibility may less frequently be indicated by the verb saattaa:

(6) Kuinka kauan ihminen saattoi tulla toimeen nukkumatta? 247.
How long man can+imperf to go (2 words) sleep+3inf+abess
How long could one go without sleep?

Pystyä is only used in this domain. It takes the third infinitive illative of the verbs.

(7) Minä pystyn laulamaan korkean C:n. 25.
I be-able-to+sg1 sing+3inf+ill high+acc C+acc
I can sing C sharp.

The verb keytä 'capable, be able to' stands close to pystyä in meaning. Based on data acquired from her informants Aili Flint (1980:45, footnote 88) points

out that kyetä has become increasingly connected with male sexual performance in the past few years and hence it may have become a taboo, a word to be avoided in other contexts. Perhaps this is the reason why I could not find an example of it in my corpus.

Saada may also indicate dynamic possibility with the first infinitive lative. It is logically a strange modal verb as it can express both dynamic possibility and necessity in colloquial language. Kangasniemi (1992:62) accounts for this by saying that a motivation for this use is 'the speaker's or writer's pursuit of irony, stating that the actor has the possibility of doing something that he or she does not want to do, and moreover, that all other possibilities are exluded.'

(8) Me saamme syödä paistettuja hedelmiä ja hiimlostettua sianlihaa. 56.
we can+pl1 to-eat bake+pass+ptc+pl+par fruit+pl+par and roast+pass +ptc+par pork+par
We can only eat baked fruit and roasted pork.

The meaning of this sentence is that we can and at the same time have to eat these things as there is no other possibility.

Aili Flint (1980) collects 45 verbs indicating the possibility of doing something. These verbs are used to report on whether the reserves are sufficient for the performing of a given task and their semantic content can be paraphrased by referring to the sufficiency of the factors on which the possibility is based (Kangasniemi 1992:44-45). One such verb is jaksaa. Its meaning is paraphrased: 'it is possible for someone to do something because there is a sufficient amount of energy available for performing the task.'

(9) Kuului viisi minuuttia, ennen kuin he jaksoivat riistäytyä tämän loistavan voiton näyttämöltä. 33.
pass+imperf+sg3 five minute+par, before (2 words) they can+ imperf+pl3 to-part-from this+gen brilliant+gen triumph+gen scene+abl
Not for five minutes could they drag themselves away from the scene of this brilliant triumph.

The verbal structure olla-vissA containing the passive participle is also among the indicators of dynamic possibility (example taken from Kangasniemi 1992:50):

(10) Joukko erityyppisiä geometrian tehtäviä on ratkaistavissa edellä esitettyjen trigonometristen kaavojen avulla.

Group different-type-of+pl+par geometry+gen task+pl+par be+sg3 solve+pass+ptc+pl+ine above present+pass+ptc+pl+gen trigonometrical +pl+gen pattern+pl+gen help+ade

A multitude of geometrical tasks can be solved by means of the trigonometrical patterns presented above.

In Hungarian neutral/circumstantial dynamic possibility may be expressed by morphological means: the suffix -hat/-het can be used for this purpose:

(11) Ott lent annyi fát szedhetünk, amennyit csak akarunk. 40.

there down as-much wood+acc get+can+pl1 as-much+acc only want+pl1

Down there we can get as much wood as we want.

From a logical point of view strangely enough, -hat/-het may occasionally indicate dynamic necessity, as well. In this respect it is similar to the Finnish modal verb saada in that it may express the only possible course of action which the subject is not willing but compelled to take.

(12) Gyújthatunk most újabb tüzet ... 69.

light+can+pl1 now new+cmp fire+acc

We must light another fire now.

The word order and the presence of the adverb most confirms this interpretation.

The same suffix -hat/-het combined with the stem le- 'to be' can also be used to indicate neutral dynamic possibility followed by the infinitive of the verb. The infinitive may have a genitive ending which can refer to the agent.

(13) Járni is lehetett rajtuk, mélyen elmerülve a növénytengerben, arccal a sziklák felé. 25.

to-walk also be+can+pst+sg3 they+superess, deeply sink+ptc the plant-sea+ine, face+com the rock+pl towards

You could walk on them sinking deep in the plant world, with your face towards the rocks.

The modal verb tud can also be used to indicate neutral/circumstantial dynamic modality. In fact, in many cases it may replace the verb with the suffix -hat/-het or the structure with lehet. It takes the infinitive as its complement.

(14) Szótlanul taposták a homokot, maguk mögött húzva lándzsájuk vastagabb végét, mert Röfi felfedezte, hogyha lefelé nézve fáradt szemét megoltalmazza a nap elől, ki tudja venni a homok fölött sikló mozgásukat. 170.

silently tread+pst+pl3 the sand+acc, themselves behind drag+ptc spear+pl3 thick+cmp end+sg3+acc, because Piggy discover+pst+sg3, that-if downwards look+ptc tired eye+sg3+acc shield+sg3 the sun from, can+sg3 to-make-out (2 words) the sand over glide+ptc movement+pl3+acc

They trod the sand silently, dragging the butts of their spears behind themselves because Piggy had discovered that if he shielded his tired eyes from the sun by looking downwards, he could make out their gliding movement above the sand.

Tud is also used to indicate the ability or disposition of the subject i.e. subject-oriented dynamic modality:

(15) Én már ötéves koromban is tudtam úszni. 11.

I already five-year age+sg1+ine also can+pst+sg1 to-swim

I could already swim at the age of five.

(16) Röfi tud gondolkodni. 75.
Piggy can+sg3 to-think
Piggy can think.

As the verb 'think' denotes a cognitive ability which more or less every human being has, this sentence also involves an evaluative attitude from the part of the speaker and actually means: 'Piggy can think very well.' (Kiefer 1984:147)

To conclude, all the three languages have fully grammaticalized expressions in this domain of modality (English: the modal auxiliary can; Finnish: the structure on -vissA; Hungarian: the suffix -hat/-het). Polysemy is a characteristic feature of the grammaticalized means of expressing modality as English can, Hungarian -hat/-het and Finnish voida appear in other domains, as well. Modal verbs in Finnish and Hungarian can only be identified on semantic grounds as their formal behaviour (e.g. that they take infinitive complements) is not systematically different from that of other verbs in these languages. Their syntactic behaviour is often different in their modal and non-modal uses, though.

References

Flint, A. (1980). Semantic Structure in the Finnish Lexicon. Verbs of Possibility and Sufficiency. SKST 360. Helsinki.

Kangasniemi, H.E. (1992) Modal Expressions in Finnish. Oulun yliopisto.

Kiefer, F. (1984). 'A tud segédige jelentéstanáról.' Magyar Nyelv 80. 145-160.

Palmer, F.R. (1979). Modality and the English Modals. Longman, London and New York.

Palmer, F.R. (1986). Mood and Modality. Cambridge University Press, Avon.

Sources of examples:

Golding, W.: Lord of the Flies. Boston, 1963.

Golding, W.: A legyek ura. Ford. Déry Tibor. Bp., Európa. 1963.

Golding, W.: Kärpästen herra. Ford. Juhana Perkki. Helsinki, Otava, 1972.

NOMINA, DIE ENTSPRECHUNGEN DER DEUTSCHEN PRÄPOSITIVERGÄNZUNG DURCH EIN GENITIVATTRIBUT FORDERN

Steinerné Molnár Judit

1. Rektion oder Valenz
   Rektion ist die Eigenschaft von Wörtern, andere Wörter an sich binden zu können. Rektion gilt für ganze Wortklassen und Valenz nur für Subklassen der Wortklassen. Valenz ist subklassenspezifische Rektion. Valenz hat einen engeren Umfang.

2. In der Arbeit werden die von den Verben abgeleiteten Nomina und von Substantiven geforderten Präpositionalphrasen untersucht.

3. Ich vergleiche die Übersetzungen. Die Basissprache ist Deutsch, die Zielsprache ist Ungarisch.

4. Korpus der Arbeit ist folgender: 48 Nominalphrasen

5. Die ausgewählten Nomina möchte ich nach folgenden Gesichtspunkten untersuchen:

   5.1. unterscheidet sich die Valenz der Substantivs in der Basissprache (Deutsch) von der Valenz des Verbs, von dem es abgeleitet wurde?

basieren auf + Akk.	'alapoz, épít, bazíroz v.-re'
e Basis + Gen./e Basis von + Dat.	'v.-nek az alapja, bázisa'

Die Valenz des Verbs ist bei fast allen Nominalphrasen erhalten geblieben. Es kommen nur wenige Verben (differenzieren, basieren, sorgen, einwilligen) vor, bei denen eine andere Valenz vorkommt.

5.2. weicht die Valenz des entsprechenden Nomens der Zielsprache (Ungarisch) von der des Nomens der Basissprache (Deutsch) ab? Bei abweichender Valenz möchte ich die Entsprechungen in der Zielsprache differenzieren:

a./ Nomina, die ein Suffix fordern, das der Grundbedeutung der deutschen Präposition nicht entspricht.
der Glaube an + Akk. 'hit v.-ben'

b./ Nomina, die eine Postposition fordern, die der Grundbedeutung der deutschen Präposition nicht entspricht.
der Drang nach + Dat. 'törekvés v. felé'

c./ Nomina, die Entsprechungen der deutschen Präpositionalgruppe durch Bestimmungswörter fordern, die mit dem Nomen ein Kompositum bilden.
die Bitte um Geld 'pénzkérés'

d./ Nomina, dei Entsprechungen der deutschen Präpositivergänzung durch ein Genitivattribut fordern
die Werbung für die Heilplanzen
'gyógynövények reklámozása'
- das Genitivattribut in der deutschen Wortgruppe bezeichnet den Urheber des Geschehens. Präpositionergänzung bezeichnet das Objekt des Geschehens, wenn das Subjekt ein animate - Flora ist.

z.B. die Werbung der Firma für das Waschmittel

Das Genitivattribut im Ungarischen bezeichnet das Objekt des Geschehens.

z.B. a mosópor reklámozása

- Das Präpositivattribut bezeichnet im Deutschen den Verursacher des Zustandes, wenn das Subjekt - animate (ein Gegenstand) ist.

z.B. der Geruch des Essens nach Knoblauch

Beispiele:

Verb mit Präp. ergänzung	*Abgeleitetes Substantiv mit Präp. ergänzung*	*Ungarische Entsprechung*
aufhören mit ...	s Aufhören mit der Arbeit	vminek az abbahagyása
duften nach ...	r Duft nach Rosen	vminek az illatozása, vmilyen illat árasztása
dursten nach ...	r Durst nach Erfolg	vminek a szomjúhozása
stinken nach ...	r Gestank nach verfaultem Obst	vminek a bűze
suchen nach ...	e Suche nach der Brieftasche	vminek a keresése
sich bewerben um ...	e Bewerbung um einen Studienplatz	jelentkezés felsőoktatási intézménybe
weinen um ...	s Weinen um das verlorene Gut	vminek a megsiratása

e./ Nomina, die Entsprechungen der deutschen Präpositivergänzungen durch einen Nebensatz forden.

der Rat zu + Dat. 'annak tanácsolása, hogy'

6. Die Arbeit soll einen Beitrag leisten, den durch Interferenzbedingten Übersetzungsfehlern entgegenzuwirken.

A ROMÁNIAI MAGYARSÁG NYELVHASZNÁLATÁBAN ELŐFORDULÓ ROMÁN KÖZVETÍTÉSŰ NEMZETKÖZI SZAVAKRÓL

Zsemlyei János

1. A nemzetközi szavaknak román közvetítéssel történő beáramlása a romániai magyar nyelvbe Trianon óta - az 1940-44-es rövid időszakot kivéve - megszakítás nélkül tart mind a mai napig. Ezt számos régebben és újabban felbukkant adat igazolja. A két világháború között tűnik fel például az analizál 'törvényt elemez', csertifikát 'igazolvány', percseptor 'adószedő' (Blédy 1941: 143-57), livret 'katonakönyv', viza(köteles) 'láttamoz', vizál 'láttamoz' (György 1936. 13), litere 'bölcsészet', medicsina 'orvostudomány', szervics 'szolgálat' (Szabó T.A. 1936. 206), bursza 'ösztöndíj', burszier 'ösznöndíjas', furnizor 'szállító', szeminár '(egyetemi) szeminárium' (Márton 1941: 381-4), ötvenes-hatvanas évekbeli gyűjtésekből való az ámblázs '(áru)csomagolás', buletin 'személyazonossági igazolvány', kompleksz '1. a város valamely részében épített, tömbházból, elsősorban diákszállóból álló épületcsoport, ahol étkezde és más közszolgáltatási létesítmény is van; 2. többféle (rendszerint egy épületben elhelyezett) üzletből álló kereskedelmi egység' stb. (Márton-Péntek-Vöő 1977). Az említett folyamat egy következő, napjainkban is zajló szakaszára vetnek fényt azok az adalékok, amelyeket 1990-től kezdve a romániai magyar időszaki sajtóban (főleg a kolozsvári Szabadság című napilapban) közölt írásokból gyűjtöttem, illetőleg amelyekre a kolozsvári és bukaresti rádió meg televízió magyar adásaiban sugárzott műsorokban, valamint kolozsvári utcai és más jellegű beszélgetésekben figyeltem fel. A továbbiakban a romániai magyarság szókészletének román közvetítésű elemeiből ezeket a legfrissebbeket tárgyalom.

Az összegyűjtött szavak két csoportba sorolhatók. Az elsőbe az elterjedtebb, gyakoribb, több adattal igazolható lexémák tartoznak, a másodikba azok, amelyek csak ritkán, esetleg csupán egyszer fordulnak elő, emiatt nem egy közülük egyéni, alkalmi jellegűnek, esetleg "parole" beszédténynek tekinthető.

2. Az első csoportba sorolt szavakra az is jellemző, hogy jórészt az igényesebb nyelvhasználatban (publicisztikai írásokban, a rádió és televízió riportereinek, munkatársainak nyelvi megnyilatkozásaiban) fordulnak elő: akció 'részvény', csentralizál 'összpontosít', csentralizátor 'összesítő táblázat', csirkuláció '1. közlekedés; 2. a rendőrségnek a közlekedést irányító szolgálata', decsízió 'rendelet', delegáció 'megbízó levél, okirat', formál '1. telefonszámot (fel)hív; tárcsáz; 2. alkot' (A feleségemmel egy csapatot formálunk.), formulár 'űrlap', garnitúra '(gumi)tömítés', ? indekszál '(fizetést/nyugdíjat az infláció ellensúlyozására) kiegészít, kompenzál', kabinet '1. orvosi rendelő; 2. (egyetemen) tanári szoba', média '1. általános osztályzat; 2. középarányos', meditáció 'magánóra', meditál 'magánórát ad', parlamenter 'parlamenti képviselő', patron~patrónus 'vállalkozó, főnök', plafonál 'megszabja a felső határt', platform 'felület, terület' (ipari platform 'az ipari létesítményeket magában foglaló városnegyed'; vö. r. platformă industrială), programál 'előirányoz, beütemez', promóció 'évjárat', promovál 'előléptet', ? pomulgál 'törvényt véglegesít, szentesít' (Az államelnök több törvényt promulgált), szalon 'kórterem', szesszió 'vizsgaidőszak'.

A felsorolt szavak közül a média, promóció, promovál, szesszió regionális köznyelvi jellegére utal az, hogy az Idegen szavak szótára Romániában kiadott változatának (Bakos-Péntek-Teiszler 1979) címszavai között szerepelnek.

A második csoport szavai inkább igénytelenebb nyelvi megnyilatkozásokban (pl. interjúalanyoknak nyelvileg nem igényes beszédében vagy más jel-

legű beszélt nyelvi szövegekben) bukkantak fel: adminisztrál 'gyógyszert adagol', akcsident 'baleset', akszálódik 'beállítódik, korlátozódik' (A baráti társaság tevékenysége egy polgári évre akszálódott.), aktualitás '(rádió/tévé)híradó', angroszista 'nagykereskedő, angrós', anketál 'vizsgál, nyomoz', antológiai 'különleges, antológiába illő' (Réka, neked voltak ilyen antológiai jeleneteid? - a rádióban elhangzott kerekasztal-beszélgetésből), arbitrár 'önkényes', árhiva 'levéltár', aszocsiáció 'társulat, egyesület', aszisztent 'asszinsztens, az orvos középfokú, technikumú végzettségű segítője' (Volt egy nagyon jó aszisztentnőnk.), ? banális 'közönséges' (Egy banális kötszer hónapok óta hiányzik.), ? bármánka 'kiszolgálónő a bárban', beneficsiár 'haszonélvező', budzsetáris 'költségvetési', ? ceremónia 'rendezvény, szertartás' (Lech Walesa részt vett a Katinban, a legyilkolt lengyel tisztek emlékére rendezett ceremónián.), deszkalifikál(ás) 'kizár(ás), diszkvalifikál(ás)', dirizsál 'irányít', doménium 'terület' (Ebben a doméniumban /ti. a gazdaság területén/ elég konkurenciálisak vagyunk a román cégekkel.), ? elektorátus 'választói testület, a választók', ? farmer 'farmvezető/főnök', handikápát~hándikápát 'testi/szellemi fogyatékos', hierarchizál 'rangsorol', homologál~omologál 'hitelesít', ? iniciatíva 'kezdeményezés', inkluzív 'beleértve, inkluzíve', insztalátor '(gáz-, vízvezeték)szerelő', kalkulátor 'számítógép', kanál 'csatorna, kanális' (Dunakanál), kantonament 'edzőtábor', kitancijer 'nyugtatömb', klauza 'záradék, klauzula', komiszijon 'jutalék', kompártiment 'részleg', kompenszáció 'fizetés/nyugdíjkiegészítés, kompenzáció', kompenszál 'fizetést/nyugdíjt, kompenzál', komposszeszorát 'rész/társbirtokosság, komposszeszorátus', komposztál 'menetjegyet lyukasztással érvényesít', ? kompromittál 'tönkretesz' (... elkésett lépés volt, akár csak a földtörvény húza-vonája (így;), ami kompromittálta az egész idei termést.), koncsepció 'felfogás, elképzelés', kosztüm 'férfiöltöny', ? kredibilitás 'szavahihetőség', kuponiáda 'privatizálási kuponjegyzés', licsenc 'licenc, szabadalom', linija 'útvonal', (meg)mazsorál 'díjat fel/megemel', ? moderátor 'műsor/vitavezető', monitorizál 'ellenőriz' ("Horn Gyula Románia monitorizálására szólítja fel az

EBESZ-t" - írja a Cronica Română.), obszkur 'sötét, titkozatos', ordonánca '(kormány) rendelet', ? patrimoniális 'a román nemzeti vagyonra vonatkozó' (Kidolgozták a patrimoniális törvénytervezetet.), ? patrimónium 'a román nemzeti vagyonnal foglalkozó, azt kezelő/ellenőrző intézmény', ? patronátus 'a munkaadók' (Ha a követeléseiket nem teljesíti a patronátus, a bányászok sztrájkba lépnek.), premiál 'premizál, prémiumot ad', ? prosper 'gyarapodó' (A két világháború között volt itt egy prosper réteg.), realizál 'észrevesz' (Nem realizálta, hogy mi történt), recsepció '1. átvevés (Most csinálják a recsepciót.); 2. recepció (szállodában)', recsepcionál 'átvesz' (Most recsepcionálják az árut.), ? repartíció 'állásba helyezés', ? repartizál '1. állásba helyez; 2. beoszt; 3. kiutal', redzsim 'rendszer', redszisztер 'törzskönyv, regiszter', szeriál 'folytatásos film', (le)szidzsilál '(le)pecsétel' (Ha le van jól szidzsilálva, eláll egy hónapig a borvíz.), szisztematizál 'városrendészeti tevékenységet végez' (a szisztematizálási osztály főnöke), szpor 'pótlék', sztáció 'taxiállomás', tarif 'díjszabás, tarifa', titulár 'kinevezett, véglegesített (tanügyi alkalmazott)', traszeu 'útvonal', uniformis 'egyforma', xeroxál 'fénymásol', ? zóna '1. térség, régió; 2. városnegyed, kerület' (A kolozsvári Villamoshálózati Vállalat ... a következő program szerint szüneteltetі az áramszolgáltatás: Dátum Az érintett zóna ...), zsunior 'ifjúsági' (Finnországi zsunior-vébé.).

Az előbbi két adategybeállításban ?-lel szereplő szavak valamely idegen nyelvből a román nyelv közbeiktatása nélkül is átkerülhettek a romániai magyar nyelvbe: indekszál, kalkulátor, moderátor, realizál, zóna stb. Közöttük több latinos forma található. Ezek esetében számolhatunk korábbi latinos alakok továbbélésével, de a románból kölcsönzött szavaknak újabban történő latinosításával is: r. patrimonial → m. patrimoniális, r. patrimoniu → m. patrimónium, r. patronat → m. patronátus, r. repartitie → m. repartíció, r. statie → m. sztáció, r. uniform → m. uniformis stb. A két világháború között feltűnt román közvetítésű nemzetközi szavak latinosítására Blédy is számos adatot sorol fel (1941: 115-9).

3. A bemutatott nemzetközi szavak (az ide tartozó korábbiakkal együtt) a többszörös etimológia példái. E lexémák, illetőleg abszolút vagy relatív szótői alakjaik már előzőleg bekerültek a magyarba különböző idegen nyelvekből - olykor több irányból is - (a latinból, franciából, németből vagy máshonnan). Most ugyanezek újra feltünedeznek a romániai magyarság nyelvhasználatában, de a magyar irodalmi nyelvitől és köznyelvitől némileg eltérő, a románból magyarázható hangalakban és jelentéssel (Bakos 1982a: 165-78, 1982b: 329, 1994; Zemlyei 1993: 155-7).

A magyarban régebben megjelent nemzetközi szavak és ezeknek a románból való újrakölcsönzései között az eltérés hangalaki tekintetben leginkább a szövégen figyelhető meg: obskurus~obszkur (< r. obscur), patrónus~patron (< r. patron), komposszeszorátus~komposszeszorát (< r. composesorat), arbitráris~arbitrár (< arbitrar), kanális~kanál (< r. canal), archívum~archiva (< r. archivă), konzílium~konsziliu (< r. consiuliu), tarifa~tarif (< tarif) stb.

A román közvetítésre utalhat az e nyelvbeli kiejtés megőrzése: akcidens~akcsident (< r. accident), cirkulál~csirkulál (< r. circula), koncepció~koncsepció (< r. conceptie), junior~zsunior (< r. junior) stb.

A feljegyzett szavak között találhatók olyanok is, amelyek román képzett származékokra vezethetők vissza. Ezeknek abszolút vagy relatív szótövük azonban ismeretes és használatos a sztenderd magyarban: anketál (vö. ankét), akszálódik (vö. axiális, axióma), hándikápát (vö. hendikep), hierarchizál (vö. hierarchia), homologál~omologál (vö. homológ), monitorizál (vö. monitor), plafonál (vö. plafon), programál (vö. program), szeriál (vö. széria) stb.

A vizsgált szavak egyikének-másikának a jelentése (többjelentésű szavak esetében egy vagy több jelentése) a románból származik: adminisztrál 'gyógyszert adagol' (< r. administra 'ua.'), antológiai 'rendkívüli, antológiába illő' (< r. antologic 'ua.'), formál '1. telefonszámot hív; 2. alkot' (< r. forma 'ua.'), kosztüm 'férfiöltöny' (< r. costum 'ua.'), promóció 'évjárat' (< r. promotie 'ua.') stb. - Az illető román etimonok megállapítását főleg az újabb

"neologizmus-szótárak" (= idegen szavak szótárai) segítségével végeztem el (Breban 1992, Marcu 1995).

4. A tárgyalt téma további kutatása során - egyebek mellett - tanulságos lenne összevetni a nemzetközi szavaknak a romániai magyar nyelvhasználatba való bekerülési módját azzal a móddal, ahogyan más utódállamok (a volt Jugoszlávia, Szlovákia, Kárpát-Ukrajna) magyarsága nyelvébe iktatja a nemzetközi szókészlet bizonyos elemeit. Erre vonatkozólag már több adatot közöltek, és számos figyelemre méltó észrevételt tettek az említett országok magyar nyelvészei (Andrić 1995; Csernicskó 1995; Jakab 1980; Kossa 1962; Kótyuk 1991).

Irodalom

Andrić Edit (1995). Interferencia-jelenségek a vajdasági magyar nyelvhasználatban. In: Kassai (1995: 235-43).

Bakos Ferenc (1982a). A magyar szókészlet román elemeinek története. Budapest.

Bakos Ferenc (1982b). Néhány megjegyzés ... Magyar Nyelv LXXVIII, 328-31.

Bakos Ferenc (1994). Idegen szavak és kifejezések kéziszótára. Budapest.

Bakos Ferenc-Péntek János-Teiszler Pál (1979). Idegen szavak szótára I-II. Bukarest.

Breban, V. (1992). Dictionar general al limbii romane I-II. Editura Enciclopedica

Csernicskó István (1995). A kárpátaljai magyarság és a kétnyelvűség. In: Kassai (1995: 129-45).

György Lajos (1936). Anyanyelvünk védelme. Cluj.

Jakab István (1980). Nyelvünkről nyelvünkért. Bratislava.

Kassai Ilona szerk. (1995). Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat. Budapest.

Kossa János (1962). Így írunk mi. Novi Sad.

Kótyuk István (1991). A kétnyelvűség és a kárpátaljai köznyelv. Kétnyelvűség a Kárpát-medencében I. 66-9. Budapest.

Marcu, Fl. (1995). Dicţionar de neologisme. Bucureşti.

Márton Gyula (1941). Román szavak a magyar egyetemi hallgatók beszédében. Erdélyi Múzeum XLVI, 281-3. (A cikk 1936-ban íródott).

Márton Gyula-Péntek János-Vöő István (1977). A magyar nyelvjárások román kölcsönszavai. Bukarest.

Szabó T. Attila (1936). Néhány szó a csinál igéről. Erdélyi Múzeum XLI, 295-6.

Zsemlyei János (1993). Román közvetítésű nemzetközi szavak a romániai magyarság nyelvhasználatában. Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények XXVII, 15-7.

A MELLÉRENDELŐ SZÓÖSSZETÉTELEKKEL KAPCSOLATOS ÚJABB ELMÉLETEK

Pacsai Imre

A mellérendelő szóösszetételek, a korábban ikerszóként ismeretes konstrukciók vizsgálatának gazdag szakirodalma van. Számos hazai és külföldi nyelvész foglalkozott az uráli és altaji nyelvekben egyaránt használatos, s tipikusnak tekintett nyelvi entitással. A legnevesebb hazai nyelvészeti munkákat Szemere Gyula "Az ikerszó alakulása szakirodalmunkban" (1978) c. tanulmánya sorolja fel. Kelemen József, Beke Ödön, Pais Dezső, Fokos F. Dávid munkássága révén kaptunk széleskörű ismereteket e derivációs formáról a hazai szakirodalomban. A külföldi szakirodalomban E. Lewy (1911), K. E. Majtyinszkaja (1959), R. Babuskina (1983), G. H. Ahatov (1981) az urali nyelvek, L. Bonelli (1900), I.A. Batmanov (1939), T. Kowalsky (1928), G. D. Szanzsejev (1940), N. Kajdarov (1958) az altaji nyelvek párhuzamos struktúráit elemezték mélyrehatóan.

Elsősorban a vizsgált nyelvi entitás szinkronikus elemzését állítják középpontba, ezen belül is a morfológiai, struktúrális, fonetikai kérdéseket elemzik.

Az uráli és altaji nyelvekben meglévő párhuzamra Fokos F. Dávid "Urali és altaji szintaktikai tanulmányok" (1962) c. műve irányítja a figyelmet. Fokos korábbi munkái is foglalkoznak már e kérdéskörrel. "Néhány ősrégi szóösszetételünk" (Nyr LXII 27-35.). tanulmányában vesz vizsgálat alá néhány összetételt. A *tősgyökeres, jár-kel, ad-vesz, sír-rí* konstrukciókkal párhuzamos uráli és altaji összetételek alapján állapítja meg azt, hogy ősi jellegükre utal a különböző nyelvcsaládokban való elterjedtségük.

Fokos F. Dávid koncepciójának új változatát O. B. Tkacsenko "Сопоставительно историческая фразеология славянских и финно-угорских языков, Киев, 1979. c. munkájában fedezhetjük fel. Tkacsenko az orosz folklór *жил-был, житье-бытье* frazeológia struktúráit veszi tüzetes vizsgálat alá. Megállapítása szerint a tipikus orosz mesekezdő *жил-был* összetétel a finnugor szubsztrátum egyik elemének tekinthető. Tételét az összes uráli nyelvben meglévő párhuzamos struktúrákkal igazolja. Az általa bemutatott komi-permi *овны-вöвны*, komi (zürj.) *олöны-вылöны*, udmurt: *улыны-вылыны*, mordvin: *эрямс-аштемс* példák, a több nyelvjárásra kiterjedő statisztikai adatokat felsorakoztató elemzés a vizsgált orosz struktúra tükörszó jellegét bizonyítja. Tkacsenko a többi szláv nyelvből hiányzó, s az oroszban tipikus struktúrát mint nem szláv eredetű derivációs formát mutatja be. Kutatásunk során e tényről magunk is meggyőződhettünk a szlovák, lengyel, cseh, ukrán, kárpátukrán mesék elemzése során.

Tkacsenko szubsztrátum-teóriája, amely az orosz folklór frazeológiai kifejezéseit tükörfordításnak tekinti, fontos szerepet kap a vizsgált nyelvi elem keletkezésének történeti behatárolása során.

A nagyorosz folklórra és a népnyelvre egyaránt jellemző összetételek a Kijevi Rusz időszakában még nem jellemzőek. Tömeges megjelenésük a XVII. sz. népdalaiban figyelhető meg először.

A Tkacsenko által elemzett finnugor-szubsztrátum elméletről már korábbi munkákban is olvashatunk. Wolfgang Veenker a hamburgi egyetem professzora 1967-ben jelentette meg "Die Frage des finno-ugrischen Substrats in der russischen Sprache" c. művét, melyben már említést tesz az orosz mellérendelő összetételek finnugor vonásairól.

Tkacsenko szubsztrátum-elmélete mellett egy másik általa megfogalmazott kérdéskör, a mikrolingvisztikai kutatás szerepével is foglalkoznunk kell, amely az adott nyelvi entitás hatékony vizsgálatát segítheti elő. Tkacsenko fontosnak tartja megemlíteni azt a tényt, hogy a nagyorosz nyelv a finnugor

nyelvekkel együtt egy közös szemantikai-frazeológiai izoglosszát fog át, melyet először ő vizsgál tüzetesen. Tkacsenko megjegyzi, hogy W. Veenker csak említést tesz néhány orosz és finnugor mellérendelő összetétel párhuzamáról, de mélyebb elemzésükre a megelőző vizsgálat hiányában nem vállalkozik.

Tkacsenko épp a Veenker által is szükségesnek tekintett átfogó, statisztikai adatokkal bizonyítható elemző munkára vállalkozott, mely meggyőző s tudományos megalapozottságú. Tkacsenko a tükörszó-jellegű konstrukciók eredetének, az átadó-átvevő nyelvek szerepkörének megállapításához nélkülözhetetlennek tekinti a mikrolingvisztikai kutatást. Véleménye szerint az ilyen jellegű tudományos vizsgálat nem végezhető el az eddig alkalmazott **makrolingvisztika** módszereivel, mely a nyelvésztben preferált metódusnak tekinthető (1979/13).

Tkacsenko a **mikrolingvisztikai** aspektus előnyét abban látja a makrolingvisztikai megközelítéssel szemben, hogy nem siklik el a tények felett, hanem sokszorosára nagyítva s minden oldalról megvilágítva képes vizsgálni az elemzett nyelvi entitást. Tkacsenko a mikrolingvisztika meghatározásakor a kutatás objektumát állítja középpontba. Egyetlen vagy néhány szorosan egymáshoz kötődő nyelvi tény vizsgálatát érti a fogalom alatt.

Tkacsenko az átadó és átvevő nyelvek megállapítására irányuló vizsgálat során szükségesnek tekinti a közvetlenül rokoni kapcsolatban nem álló de az adott nyelvterülethez kapcsolódó nyelvek bekapcsolását az elemző munkába, ami az objektív elemzést segíti elő.

Tkacsenko felveti a nyelvváltás szerepét is, ami a tükörszó kialakulásának másik magyarázata lehet a nyelvi kontaktuson kívül. A kiható nyelv az új nyelv alapstruktúrájának átvétele során konzerválódik e tükörszó jellegű konstrukciókban.

Tkacsenko elmélete két okból is fontos továbbgondolásra érdemes felvetést tartalmaz. Az első a **tükörszó** szerepe a frazeologizmusok, nyelvi konstrukciók terjedésében. E vonatkozásában V. Kiparsky "Russische historische

Grammatik 1975" c. művében kifejtett gondolatai megerősítik Tkacsenkot, másrészt cáfolják is azt. A "*челобитие, челобитчик*" etimológiáját vizsgálva V. Kiparsky bemutat egy orosz-török-kínai láncolatot középkori latin és hanza leágazással, ami semmi esetre sem a szubsztrátum-elmélet megerősítője.

N. Baszkakov munkája (1979), melyben az orosz mellérendelő összetételek török analógiára történő formálódásáról ejt szót, magának a finnugor szubsztrátum kizárólagosságának mond ellent. Kutatásunk, melyet a Tkacsenko által ajánlott, de az általa el nem végzett körben folytattunk ugyancsak sok tükörszót hozott felszínre.

Kutatásunk Kiparsky koncepcióját igazolja inkább, s a nyelvi kontaktusok szerepét erősíti meg. Az orosz *путь-дорога* 'út+út', a mordvin *китт-ятт*, a kínai *dao-lu* mellett a korábban említett *жить-быть* 'élni+lenni' párhuzamos finnugor példáin kívül a kínai *шен-цунь* valamint a hindi *рахан-сахан* az ujgur *hayat-mamat* alakok párhuzama, szemantikai-strukturális ekvivalenciája figyelemre méltó. További párhuzamra találunk az orosz *друг-приятель, друг-товарищ* 'barát+pajtás, társ> az udmurt *юлташ-танташ*, a tatár *дус-иш*, az ujgur *дост-ашна, ашна-ағине* összetételekben> valamint a kínai *пен-ю* teljes szemantikai megfelelése is említést érdemel. Az orosz *сегодня-завтра* (на днях) 'ma+holnap' > 'a közeljövőben, hamarosan' a magyar *maholnap*, az udmurt *тунне-чуказе*, a csuvas *паян-ылан*, az ujgur *эгэ-бугун*, a hindi *адж-кал* újabb párhuzamot alkot.

Tkacsenko elméletének pozitívuma a tükörfordítás tényének megállapítása, a mélyreható elemző munka a statisztikai vonatkozású sok példát elemző bizonyító eljárás. Fő hiányossága az A. L. Szemenasz (1985) által alkalmazott megközelítés, a funkconális-szemantikai vizsgálat hiánya. Szemenasz mint a fogalomalkotás eszközét vizsgálja a távol-keleti párhuzamos struktúrákat. Megközelítése nem frazeológiai, hanem derivációs aspektusú. A beszéd és a gondolkodás Saussure, Vigotszkij, Hjelmslev által feltárt összefüggésrendszere segítségével elemző munkája épp a fogalomjelölés azonos módjára irá-

nyította volna a figyelmet. A vizsgált orosz és finnugor párhuzamos konstrukciók nem mint egymástól elszigetelt nyelvi tények (frazeológiai kifejezések) kerültek volna vizsgálatra, hanem mint egy derivációs módozat közös elemei. Említésre méltó az a tény, hogy A. A. Potyebnya (1899) már a múlt század végén a deriváció, a fogalmak jelölésének szemszögéből elemzi az orosz *отец-мать, род-племя, хлеб-соль* típusú konstrukciókat.

Potyebnya már Tkacsenkót jóval megelőzve utal az orosz-kínai funkcionális struktúrális hasonlóság tényére, viszont nem fordít figyelmet a nem orosz jellegzetességekre, amelyet Tkacsenko meggyőzően bizonyított.

A szinonimák alkotta mellérendelő szóösszetételek újszerű funkcionális megközelítésével találkozunk Zelliger Erzsébet "Mellérendelő összetett szavak az ősmagyar és a korai ómagyar korban" (ELTE, Zsilka-emlékkönyv 266-275)" c. munkájában (1990). Az általa feltételezett tolmácsoló-honosító funkció, melyre a néhány fennmaradt magyar struktúra szemantikai viszonylata alapján következtetett, újkeletű a magyar szakirodalomban. Zelliger koncepcióját erősíti meg S.K. Chatterji "Indo-Aryan and Hindi (Calcutta 1940) c. munkája valamint N. Kajdarov "Парные слова в современном уигурском языке" Алма-Ата 1958., s V. I. Gorelov: Лексикология китайского языка M. 1984. c. műve. A felsorolt nyelvészeti munkák egyaránt a kölcsönszavak s a hozzájuk kötődő őshonos szavak kapcsolatát mutatják be a szinonimák alkotta konstrukciók elemzése során, melyet az általunk végzett magyar vonatkozású etimológiai vizsgálat szintén megerősít (Pacsai I. 1991).

S. K. Chatterji (1940) a szinonimák alkotta összetételek egyik csoportjának elnevezésére a "translations compound" (tolmácsoló összetétel) terminust alkalmazza. Az elnevezés magyarázatát a komponenesek eltérő származásával bizonyítja. Chatterji megállapításának igazolására kiválóan alkalmasak a szinonimák alkotta összetételek, amelyekben a nyelvi kontaktusok történeti vonatkozásai jól behatárolhatóan tükrözôdnek. Az általa említett *pemda-baksa* összetételben egyértelmű a *baksa* < box 'doboz + doboz' angol

eredete, amely az angolok indiai gyarmatosítása idején került a hindi nyelvbe. A Chatterji által megjelölt funkciót támasztja alá N. Kajdarov (1958) ujgur példatára is, melyek közül az *огри-зиваге* 'tolvaj + tolvaj' török és kínai eredetű szavak alkotta összetétel jól példázza a nyelvi kontaktusok hatását. Az általunk vizsgált finnugor összetételek is számos példát szolgáltatnak. A magyar *hadsereg* komponensei *had* finnugor + *sereg* < èärig (ótörök) a tolmácsoló-honosító funkcióra utalnak. Ez a funkció figyelhető meg a komi *рожа-бан* < *рожа* (orosz) 'arc' + *бан* (komi) 'arc', az udmurt *пудо-живот* 'állat' < *пудо* (udmurt) 'állat' + *живот* < животное (orosz) állat alkotórészekből álló konstrukciók esetében.

A kulturális-nyelvi kontaktus révén bekerült jövevényszó meghonosítása az elsődleges cél. A Potyebnya (1899) által "tautologikus összetételeknek" nevezett struktúrák az etimológiai vizsgálat révén új megvilágításba kerülnek s így a tényleges funkciójuk kerül előtérbe. Az orosz folklórban alkalmazott *участь-талан* участь < sors (orosz) + талан (csuvas) sors, szerencse, *вепря-кабан* < *вепря* < вепрь 'vadkan, vaddisznó' (szláv) + *кабан* 'vadkan' (török) struktúrákat ezek után jóval nagyobb biztonsággal tekinthetjük nyelvi kontaktusok termékének.

A szinonimák alkotta összetételek további sajátos feltáratlan kérdése a tükörfordításszerű struktúrák rendszere, amely a magyar *búbánat*, az orosz *грусть-тоска, тоска-печаль,* az ujgur *мун-зар* illetve a kínai *bei-ai* struktúrák esetében ugyancsak megfigyelhettünk. Gyakoriak a tematikus tükörfordítások, egy-egy szemikus mező preferáltságára, feltételezhetően valamilyen kulturális kontaktusra utalnak. Az újabb elméletek figyelembevétele s alkotó jellegű felhasználása a még sok új összefüggést rejtegető nyelvi entitás kutatását segítheti elő.

Irodalom

Ахатов, Г. Х. Об основных признаках парных слов. СРУ 1981. 1-5.

Бабушкина Выражение категории собирательности в мордовских языках. СРУ. 1983. 257-261.

Баскаков, Н. Русские фамилии тюркского происхождения. "Наука" М. 1979.

Ватманов Грамматика киргизского языка. Фрунзе 1939.

Beke Ödön A finnugor szóösszetételhez. NyK XLII 346-356.

Bonelli, L. Della iterazione nel turco volgare Giornal della Societa Asiatica Italiana, Roma 1900.

Кайдаров, Н. Парные слова в современном уйгурском языке. Алма-Ата 1958.

Kelemen József Szempontok az ikerszavak vizsgálatához. MNy XXXV. 236-247.

Kiparsky W. Russische Historische Grammatik. Carl Winter Universitetsverlag. Heidelberg. 1975.

Ковалский, Т. К вопросу формального изучения поезии турецких языков. М. 1928.

Lewy, E. Zur finnisch-ugrischen Wort und Satzverbindung. Göttingen, 1911.

Майтинская, К. Е. Венгерский язык. М. 1959.

Pacsai Imre A szinonim kapcsolatú alkotórészekből álló mellérendelő szóösszetételekről. I. Magyar Alkalmazott nyelvészeti Konferencia anyaga, Nyíregyháza, 1991. 202-204.

Pais Dezső — Kérdések és szempontok a szóösszetételek vizsgálatához. MNy XLVII. 143-155.

Потебня А. А. Из записок по русской грамматике Т. III. М. 1899.

Семенас А.Л. — Некоторые особенности семантики сложения в изолирующих языках. М. 1985.

AZ IGEKÖTŐS IGÉK EKVIVALENSEI A MAGYAR-ROMÁN NAGYSZÓTÁRBAN

Szász Lőrinc

A jövő évben befejeződik a kolozsvári Nyelvtudományi és Irodalomtörténeti Intézetben az első magyar-román nagyszótár szerkesztése. A több mint 100.000 címszó meg a bőséges frazeológiai anyag román nyelvi értelmezése, főleg a két nyelv nagyfokú eltérése miatt, egyaránt nehéz feladat elé állította a szótár mindkét nyelvet jól ismerő magyar, illetve román anyanyelvű munkatársait. Különösen az igekötős igék megszerkesztése okozott sok gondot, jelentett rendkívüli erőpróbát, mivel a román nyelvben nincs sem igekötő, sem pedig igekötőszerű nyelvi elem, s ezért választottam dolgozatom tárgyául ennek a bemutatását.

A magyar-román nagyszótár címszóanyagában mintegy félszáz igekötő és több ezer igekötős ige található. Ezeknek jelentős része - elsősorban bizonyára terjedelmi okokból - nem szerepel az eddig kiadott, jóval szerényebb méretű magyar-román szótárakban. Az elmondottakból kiviláglik, hogy munkaközösségünk ilyen vonatkozásban nem sok előzményre támaszkodhatott, bár a szótárirodalomban régóta elfogadott elv és bevált gyakorlat szerint igyekezett átvenni a korábbi - főleg az utóbbi évtizedekben megjelent - magyar-román szótárak ekvivalenseit. Az előzmények szűkös voltát emlegetve lényegében nem a szóban forgó szótárak igekötős címszókészletének hiányosságait kifogásolom (bár szerkesztői tapasztalatból tudom, hogy az ekváció szempontjából problematikus igék sorra kimaradtak a szótárból), hanem azt, hogy a címszóként szereplő igekötős igék román nyelvi megfelelői nagyon sokszor, a nyilvánvaló jelentésbeli különbség ellenére is, azonosak az igekötő nélküli igék ekvivalenseivel. Az ilyen megoldás azonban csak rokonértelműség vagy

többértelműség esetén helytálló. Az első esetben az igekötő nélküli meg az igekötős ige felcserélhető, mert a két ige között nincs különbség, vagy csak árnyalatnyi az eltérés. A felcserélhetőség ritka példája az indul~megindul 'a porni' igepár. A második esetben a kétféle ige azonos román nyelvi megfelelője több jelentésű szóként mindkét ige jelentéstartalmát kifejezi. Ezt természetesen a román értelmező szótárak alapján kell megállapítani, mivel a román-magyar szótárak az ekváció során sokszor elmossák a puszta ige és az igekötős ige jelentése közötti különbséget. Bizonyság erre sok olyan ekvivalens, amelyben a szerkesztő zárójelbe tette az igekötőt: adăposti '(meg)véd, (meg)óv, (meg)oltalmaz'; bărbieri '(meg)borotvál'; dojeni '(meg)fedd, (meg)dorgál'; întîrzia '(el)késik'; multumi '(meg)köszön'; rupe '(el)szakít' stb. Ezzel lényegében a zárójeles helymegszakítás csapdájára is fel akartam hívni a figyelmet, mert szerintem a kétnyelvű szótárak szerkesztőinek törekedniük kell arra, hogy ne mossák el az igekötő nélküli meg az igekötős igék jelentése közötti különbséget akár forrásnyelv, akár célnyelv a magyar.

A szótárszerkesztés gyakorlatában ezt az eszményinek bátran nevezhető elképzelést nem mindig lehet megvalósítani, mivel a kétnyelvű szótár az értelmező szótártól eltérően nem magyarázatot, meghatározást ad, hanem megkeresi, szükség esetén pedig megalkotja, és közli a forrásnyelvi szótári adatnak a célnyelvi megfelelőjét, ekvivalensét. A nehézség, az eszményi elképzelés megvalósításának akadálya a magyar-román nagyszótár szerkesztése során abból adódott, hogy - főleg az igekötős igék esetében - egyszavas ekvivalens hiányában gyakran kellett kialakítanunk ekvivalens értékű szókapcsolatokat, illetve ekvivalenst helyettesítő körülíró magyarázatokat. Ezek a hosszabb-rövidebb körülíró magyarázatok (sokszor az értelmező szótári meghatározások fordításai) maradéktalanul visszadják a címszó jelentéstartalmát, de formailag nem nagyon alkalmasak arra, hogy beépítsük folyamatos szövegbe. Az ilyen megoldást mint szükséges rosszat mégis el kell fogadnunk, mert a szótári címszókészlet terjedelmének, határainak a megállapítását az egyes szavaknak

a magyar szókészletben elfoglalt helye határozza meg, nem pedig a célnyelvi ekvivalensek megléte avagy hiánya.

A továbbiakban szemléltetésként a magyar-román nagyszótár kéziratából kivonatolt szemelvényeket fogom bemutatni. A román nyelvi megfelelések rendkívüli változatossága miatt példáimat hat igekötő (agyon, alá, alább, át, be, ki) alá csoportosítottam.

agyon: ~ázik 'a se uda leoarca'; ~beszél 'a vorbi exagerat de mult despre ceva'; ~cicomáz 'a împopoțona, a înzorzona'; ~csigáz 'a obosi peste măsură, a vlăgui, a extenua, a istovi'; ~gázol 'a călca pe cineva mortal'; ~hallgat 'a trece sub tăcere, a lăsa la o parte în mod intenționat'; ~lő 'a împuşca mortal, a omorî cu o armă de foc'; ~nyom 'a strivi (apăsînd cu toată greutatea), a omorî prin presare'; ~rúg 'a omorî cu o lovitură dată cu piciorul'; ~üt 'a lovi mortal, a omorî prin lovturi'; alá: ~aknáz 'a mina'; ~ás 'a săpa o adîncitură pe sub ceva/dedesubtul a ceva'; ~falaz 'a subzidi'; ~gyújt 'a aprinde focul sub ceva;' ~húz 'a sublinia'; ~ír 'a semna, a iscăli'; ~merül 'a se scufunda/cufunda/afunda'; ~mos 'a desfunda'; ~néz 'a privi/a se uita în jos'; ~rendel 'a subordona'; ~szánt 'a întoarce sub brazdă'; ~támaszt 'a sprijini/propti pe dedesubt'; alább: ~hagy 'a slăbi în intensitate, a se domoli/potoli'; ~száll 'a se lăsa mai jos plutind în aer'; át: ~ad 'a preda, a da în primire'; ~áll 'a trece în alt loc'; ~ázik 'a se uda leoracă/pînă la piele'; ~beszél 'a vorbi cu cineva peste ceva'; ~cserél 'a schimba cu altceva'; ~ér 'a ajunge pe partea cealaltă'; ~ír 'a transcrie'; ~köt 'a lega ceva jur împrejur'; ~nevel 'a reeduca'; ~repül 'a zbura peste ..., a trece în zbor peste ...'; be: ~ad 'a da ceva înăuntru prin ...'; ~áll 'a se adăposti, a intra sub ceva'; ~ázik 'a pătrunde apa prin ...'; ~beszél 'a vorbi de afară cu cineva dinăuntru'; ~cserél 'a schimba, a preschimba'; ~csinál 'a astupa'; ~ér 'a ajunge/sosi într-un loc'; ~ír 'a scrie/însemna în ...'; ~köt 'a lega cu ceva/de ceva'; ~néz 'a se uita înăuntru prin ...'; ~repül 'a zbura înăuntru în/prin ...'; ~rúg 'a introduce (ceva undeva) lovind cu piciourl'; ~szór 'a presăra'; ~tilt 'a interzice'; ~vár 'a aştepta (pe cineva/ceva)'; ki: ~ad 'a da ceva dinăuntru (cuiva

aftal) afară'; ~áll 'a ieşi şi a se opri (stînd acolo)'; ~alszik 'a se stinge'; ~beszél 'a vorbi dinăuntru cu cineva de afară'; ~borotvál 'a rade din jos în sus, contra direcţiei în care creşte barba, a rade cu perdaf'; ~borul 'a se vărsa prin ră sturnarea recipientului'; ~buggyan 'a începe să curgă'; ~csal 'a ademeni undeva afară'; ~csepeg 'a scurge în pică-turi afară'; ~cserél 'a schimba, a înlocui'; ~ég 'a se consuma/termina prin ardere'; ~emel 'a ridica şi a scoate (de undeva), a scoate ridicînd din ...'; ~ér 'a ajunge să iasă din ...'; ~ír 'a alege şi a copia (ceva)'; ~köt 'a lega de ceva undeva afară'; ~néz 'a se uita afară prin ...'; ~repül 'a zbura afară din/prin ...'; ~rúg 'a da afară lovind cu piciorul'; ~talál 'a ghici'.

A semnificaţia de bază a celor 68 de verbe cu prefix este redată în mod corect în limba română, nu numai funcţiile prefixelor, ci şi variaţia echivalenţilor, precum şi modul în care aceştia se formează. Aproximativ o treime din echivalenţii români sînt echivalenţi lexicali, mai mult de jumătate sînt echivalenţi descriptivi. Rezultate asemănătoare am obţinut şi în cazul celor şase prefixe originare (be, el, fel, ki, le, meg) care intră în alcătuirea verbelor.

ad 'a da; bead 'a da ceva înăuntru prin ...'; elad 'a vinde'; felad 'a da sus'; kiad 'a da (ceva) afară'; lead 'a da cuiva ceva de sus în jos'; megad 'a da cuiva, cele necesare'; áll 'a sta'; beáll 'a se adăposti, a intra sub ceva'; eláll 'a sta undeva un anumit timp'; feláll 'a se ridica/scula în picioare'; kiáll 'a ieşi şi a se opri (stînd acolo)'; leáll 'a păşi oprindu-se mai jos', a se opri din inot ridicîndu-se în picioare (în apă)'; megáll 'a se opri!'; eszik 'a mînca'; megeszik 'a mînca/consuma o anumită cantitatea din ceva'; iszik 'a bea'; feliszik 'a suge', kiiszik 'a bea toată cantitatea din ceva'; leiszik 'a bea puţin din ceva'; megiszik 'a bea/consuma o anumită cantitae din ceva'; jön 'a veni'; bejön 'veni înăuntru, a intra'; eljön (valahova) 'a veni la ...' (valahonnan) 'a veni de la ...'; feljön 'a veni sus, a urca'; kijön 'a veni afară, a ieşi'; lejön 'a veni jos, a cobori'; megjön 'a sosi'; megy 'a merge, a se duce'; bemegy 'a merge înăuntru, a intra'; elmegy

'a pleca, a se duce'; felmegy 'a merge/a se duce sus'; kimegy 'a ieşi, a pleca afară'.

Az ilyen csoportosítás előnye az, hogy jól tükrözi az ekvivalensek összefüggéseit és eltéréseit is.

Befejezésként azt kell kiemelnem, hogy az ekvivalensek itt bemutatott csoportjainak aránya bizonyára érvényes a szótár igekötős igéinek teljes címszókészletére, s akkor pedig érdemes vállalni a román megfelelők megkeresésének, kialakításának nehézségeit. Dolgozatomban mindezt azért próbáltam bemutatni, mert úgy vélem, hogy az igekötős igék ekviválásának a kérdésével nemcsak a magyar-román nagyszótár szerkesztőinek kellene foglalkozniuk.

Irodalom

1. A magyar nyelv értelmező szótára. I-VII. Bp. 1952-62.

2. Magyar értelmező kéziszótár. Bp. 1972.

3. A mai magyar nyelv rendszere. Leíró nyelvtan. I. 263-7. Bp. 1961-62.

4. A magyar nyelv történeti nyelvtana. I. kötet 433-41. és II/1. tötet 662-95. Bp. 1991. és 1992.

5. J. Soltész Katalin, Az ősi magyar igekötők (meg, el, ki, be, fel, le). Bp. 1959.

6. Szabadi Béla, Az igekötők jelentésmódosító szerepének néhány szótári kérdése. In: SzótTan. 215-25.

EUROKOMMUNIKÁCIÓ

Hidasi Judit

A 90-es évek Európáját két, alapjában ellentétes törekvés hatja át. A felerősödött integrációs törekvéseknek köszönhetően Európa számos országában már kialakult és más országokban folyamatban van a jogharmonizáció, a gazdasági integráció - annak összes következményével, ami a pénzügyi rendszertől kezdve a munkavállalásig és oktatásig a gazdasági és társadalmi szféra sok-sok területét érinti. Ez a tendencia - mint jelenség - illeszkedik a világszerte érzékelhető, és a XX. század végére mindinkább kézzelfoghatóvá váló globalizációs folyamatokhoz. Ennek egyik lecsapódásaként tekinthetjük például az angol nyelv nemzetközi térhódítását. Legyen az Amerika, Ázsia vagy Európa - a nyelvi érintkezés lingua francája korunkban az angol. Ugyanakkor viszont részben pontosan az egységesítési törekvések, részben pedig - elsősorban Kelet-Európában - a bekövetkezett politikai változások miatt az etnikai-nemzeti identitástudat erősödésének vagyunk tanúi.

Miért olyan fontos a kulturális tényező figyelembevétele?

A kultúra, a kulturális örökség, a hagyományok és kulturális gyakorlat a hétköznapi és hivatalos érintkezést egyaránt áthatja. Az egyes nemzetek képviselői közötti kommunikáció sikere nemegyszer azon múlik, hogy jól értik-e egymást - nemcsak nyelvi, hanem kulturális értelemben is "Culture and communication are inseparable because culture not only dictates who talks with whom, about what, and how the communication proceeds, it also helps to determine how people encode messages, the meanings they have for messages, and the conditions and circumstances under which various messages may or

may not be sent, noticed, or interpreted. In fact, our entire repertory of communicative behaviors is dependent largely on the culture in which we have been raised. Culture, consequently, is the foundation of communication. And, when cultures vary, communication practices also vary." (Samovar & Porter 1988: 20.)

Vélhetné az ember, hogy a kulturális különbségek egymástól földrajzilag távol eső, egzotikus országok között a legjelentősebbek. Azonban nem kell messze mennünk ahhoz, hogy a nemzeti kultúrák közötti különbségekre felfigyeljünk közelebbi környezetünkben is.

Különféle kultúrák képviselői számos kommunikációs csatorna, eszköz és mód felhasználásával élnek (melyek közül - mint azt E. T. Hall (1987) vizsgálatai óta tudjuk - a nyelv csupán az információk mintegy 20%-nak közvetítéséért felelős). Az interkulturális kommunikációt azonban erőteljesen befolyásolják a tudatalattiban működő kulturális sztereotípiák.

Egymás jobb megértéséhez elengedhetetlenül szükséges két dolog: az egyik az egyes nemzetek, kultúrák kölcsönös jobb megismerése, azaz az interkulturális kompetencia erősítése; a másik a már meglévő ismeretek - ezen belül kulturális sztereotípiák - revideálása.

Az interkulturális kommunikációt Európában is erőteljesen befolyásolják a tudatalattiban működő kulturális sztereotípiák.

A sztereotípiák természetéről

A sztereotípiák valójában "karikatúra természetű" általánosítások. Pontosan karikatúra-karakterüknek köszönhetően torzító, túlzó jegyektől nem mentesek; általánosító jellegük miatt pedig túlságosan sematikusak, leegyszerűsítettek - és konkrét esetekben a valóság nemegyszer rájuk cáfol.

Téves lenne azt gondolni, hogy kulturális sztereotípiák csak másokról, más népekről, nemzetek képviselőiről élnek bennünk. Az önmagunkról alko-

tott sztereotípiák legalább olyan mértékben meghatározzák viselkedésünket, fellépésünket, mint a másokról táplált előítéletek.

A sztereotípia - fogalomnak a bevezetése Walter Lippman nevéhez fűződik 1922-ben (v.ö. Lehtonen), de azóta a pszichológiától kezdve a nyelvtudományon és szociológián át számos diszciplína felvette vizsgálódásai körébe.

Az önmagunkról alkotott sztereotípiákat "auto-sztereotípiáknak", míg a másokról alkotottakat "hetero-sztereotípiák"-nak nevezi a szakirodalom.

A sztereotípiák - főként a másokról alkotottak - többnyire negatív töltetűek, habár ez alól is van kivétel. A szakirodalomból jól ismertek az úgynevezett "asszociációs tesztek". Ha bizonyos tulajdonságokhoz például nációkat kell rendelni, akkor a "pontos" tulajdonsághoz gyakran kapcsolják a "svájci" vagy "német" nemzetet, míg az "elegáns"-ra könnyen asszociálják a franciákat vagy az olaszokat, stb.

Európában a "sztereotípizálásnak" komoly hagyományai vannak. Ennek bizonyítására elég utalnunk a "Völkertafel" intézményére. Már a XVIII. században közkézen forogtak olyan nemzeti tulajdonságokat leíró táblázatok, amelyekből utazók előzetesen tájékozódhattak, hogy a különféle nációk képviselőivel való találkozáskor mire számíthatnak.

A sztereotípiáknak így tehát régen is, de napjainkban is *orientációs funkciójuk* van.

Egy bonyolult, számunkra ismeretlen közegben *rendszerező* szerepük van. Egyfajta *kapaszkodót* kínálnak - hiszen általuk sikerül egy ismeretlen tárgy, személy, stb. vonatkozásában az *osztályfogalmat* kialakítani, beazonosítani. A sztereotípiák alkalmazása révén törekszünk a *bizonytalansági tényezők csökkentésére*. Ennek például a nemzetközi tárgyalásoknál van óriási jelentősége. Egyidejűleg nem elhanyagolható az *önigazoló* funkció sem; *megerősítés-keresés* az előzetes elvárásokra vetítve - ez önbizalmat ad.

Honnan erednek a sztereotípiák?

A sztereotípiák jelentős része másodkézből származó információ alapján rakódik le az emberi tudatban. Az ezirányú információszerzés lehet akaratlagos és akaratunkon kívüli. Akaratlagos akkor, ha például külföldiekkel való találkozásra készülve igyekszünk előzetesen információt gyűjteni az adott népről, kultúráról, hogy "mire számíthatunk" az érintkezés során. Ez az információgyűjtés részben másoktól, már az adott relációban tapasztalatokat szerzett társaktól való szóbeli érdeklődés formájában, vagy pedig írott, már publikált vonatkozó anyagok áttanulmányozása révén is történhet. Sajnos azonban a legtöbb beszámoló nem mentes a szubjektív kommentároktól - és ez már önmagában is sztereotípizálás irányába téríti a felkészülést. Ha aztán sor kerül a tényleges érintkezésre az adott náció képviselőivel, akkor önkéntelenül is az agyban megragadt sztereotípia-foszlányok igazolását keresi a befogadó személy, és ezek az elvárások többnyire rendre be is igazolódnak. Ezzel azonban a sztereotípia-nyomat csak újabb megerősítést nyer, és nemegyszer a tudatalattiig hatolva raktározódik el. Onnan aztán még ellentétes impulzusok ellenére is meglehetősen nehezen törölhető a későbbiek folyamán.

Megemlítendő, hogy az UNESCO nemrégiben közzétett kommünikéje szerint, harcot hírdettek meg az útikönyvekben fellelhető előítéletekkel tűzdelt megfogalmazások ellen. ("UNESCO bekämpft Vorurteile in Reiseführern").

Akaratlanul kapunk folyamatos háttér-információt, kulturális sztereotípiákat is beleértve, attól a társadalmi közegtől, amiben élünk. Nap mint nap halljuk - kéretlenül is - szüleink, társaink, az utca embere, a média kiszólásait, elszólásait, megszólásait bizonyos kultúrákhoz kapcsolódó viselkedéstípusokról, értékekről. Ezek az unos-untalan hangoztatott sztereotípia-megnyilvánulások fokozatosan ívódnak be tudatalattinkba és megszabadulni tőlük később saját ellentétes élmények hatására sem könnyű.

A közvetlen érintkezés, kommunikációs élmény sem biztosíték azonban a sztereotípia-mentes értékformálásra. A kommunikáció ugyanis nem mindig sikeres.

Sikertelen kommunikáció, azaz a félreértés, meg-nem-értés és a meg-nem-értettség élménye nem múlik el nyomtalanul. Sok esetben az adó is és a vevő is dühödten, vagy sértetten, de legalábbis megzavarodva éli meg ezt az élményt.

Egyéni és nemzeti érzékenységtől is függ, hogy ilyen kommunikációs kudarcokra hogyan reagálunk. Mennél nagyobb valakinek a nemzetközi, kultúraközi tapasztalata, annál türelmesebb az esetleges kommunikációs nehézségek irányában. A kommunikáció sikertelensége, esetleges kudarc azonban sokakat indít negatív sztereotípiák megfogalmazására. Ekkor születnek az olyan, később csak nagyon nehezen korrigálható előítéletek, mint például: "X nép megbízhatatlan", vagy hogy "Z náció férfitagjai gorombák a nőkhöz", stb.

Fontos, hogy megakadályozzuk ezeknek a negatív sztereotípiáknak a kialakulását, mert ezek, mint bármely előítélet, nem engedik a józan, objektív szempontok érvényesülését későbbi érintkezéseinkben az adott kultúra képviselőivel.

Felhasznált irodalom

1. **Hall, E. T.**: Rejtett dimenziók (Gondolat) Budapest, 1975

2. **Hall, E. T. and M. R. Hall**: Hidden Differences (Double Day) New York, 1987

3. **Hidasi Judit**: Communication Gaps Between Euro-American and Japanese Speakers, Szakmai Füzetek, (KKF) Budapest, 1995

4. **HISTÓRIA**-folyóirat, Budapest IX. évf. 1. szám, 1987

5. **Lehtonen, Jaako**: The Impact of Cultural stereotypes on International Exchange: Case Scandinavia, Europäische Versammlungskultur, (Duncker & Humblot),

6. **Samovar L. S. & R. E. Porter**: International Communication: a Reader Wadsworth Publ. Belmont, California, 1988

7. "UNESCO bekämpft Vorurteile in Reiseführern" - Die Zeit: 1996. február 9./67. o.

ÜBERLEGUNGEN ZU FORTBILDUNGSVERANSTALTUNGEN IM BEREICH LANDESKUNDE FÜR DAF-LEHRER

Barabás László

Über die Landeskunde im Rahmen der Ausbildung von Lehrern für DaF ist schon viel gesagt worden, wodurch in den letzten Jahren die Erneuerung der Konzeption und des dazugehörigen didaktischen Instrumentariums das hiesige heimische Arsenal um einiges bereichert wurde. Zu den noch kaum beackerten und bestellten Feldern gehört jedoch **die Fortbildung der Lehrer** in diesem Bereich.

Eine solche Fortbildung erscheint zum einem erforderlich, um auch im Bereich der Landeskunde neue interkulturelle Zugangsweisen, wie sie vorwiegend in Fortbildungsmaßnahmen ausländischer Kulturinstitutionen vermittelt werden, in größerem Umfang in den Unterrichtsalltag hineinzutragen. Sie wird andererseits immer dringlicher, je länger das staatliche Fortbildungssystem weitgehend brachliegt. Zusätzlich muß dem Umstand Rechnung getragen werden, daß die heute Studierenden durch Studienaufenthalte und Austauschprogramme, sowie durch von den Medien vermittelte allgemeine, wenn auch häufig schichtenspezifische, Programme mit den Verhältnissen und der Alltagsrealität der deutschsprachigen Länder immer intensiver **vertraut gemacht werden**.

Die Akzeptanz der zwingenden Notwendigkeit einer effektiven Lehrerfortbildung hat dazu geführt, daß **erste Schritte** sowohl auf der juristisch-administrativen als auch auf der institutionellen Ebene erfolgt sind, die, so

steht zu hoffen, in absehbarer Zeit zu ersten ausgereifteren Fortbildungskonzepten führen werden.

Aus den erwähnten verschiedenen Zugängen ergeben sich **die übergeordneten Ziele** der Fortbildungsseminare im Landeskundebereich:

1. Einordnung und Bestimmung des Stellenwertes der Landeskunde in dem Unterrichtsalltag der einzelnen Deutschlehrer. Bewußtmachung als Motivation für die Teilnehmer, Bestandsaufnahme als Ausgangsbasis für den Seminarleiter.

2. Einführung in die D-A-CH-Methodik und praktische Auseinandersetzung mit ihr.

3. Vermittlung neuer Informationen und Erarbeitung neuer Themen und Themennetze.

4. "Aufladen" durch aktive Teilnehmertätigkeit (Rollen- und Perspektivenwechsel: Lehrende-Lernende).

5. Erfahrungs- und Gedankenaustausch unter den Teilnehmern.

Die seminarspezifischen Ziele ergeben sich aus der Wahl des Seminartyps. **Die Seminartypen**:

A. Tagesseminar:

Dauer: 4-8 Stunden. Das Seminar hat ein klar abgegrenztes, in sich abgeschlossenes **Thema**, das exemplarisch vorgestellt und bearbeitet wird.

Die Bestimmung und Festlegung des Themas ergibt sich aus den zuvor geäußerten Wünschen der Teilnehmer oder durch die Auswahl aus dem Angebot des Veranstalters. Bei der Materialauswahl, der Festlegung der Arbeitsformen und der Planung des Seminarverlaufs besitzt der Seminarleiter eine eher bestimmende **Rolle**. Die Rolle der Teilnehmer ergibt sich aus den seminarspezifischen Zielsetzungen. Die Themen können jedes für sich stehen, sie können aber auch unabhängige Teile einer rein **additiven** Seminarreihe bilden. Die Teilnahme an den einzelnen Seminarveranstaltungen setzt den Besuch der vorhergehenden und folgenden Seminare nicht voraus.

B. Seminarreihe:

Die Seminarreihe kann 3 bis 5 Begegnungen umfassen. Das Rahmenthema ergibt sich aus den zuvor geäußerten Wünschen der Seminarteilnehmer. Es bildet den Bezugspunkt der gesamten Seminarreihe. Die einzelnen Begegnungen **bauen aufeinander auf**, deshalb ist die Teilnahme und aktive Beteiligung an der gesamten Seminarreihe erforderlich. Die Teilnehmer beteiligen sich aktiv an der Auswahl der Materialien. Arbeitsformen und Seminarverlauf werden von Seminarleiter und Teilnehmern **gemeinsam** festgelegt.

Die Landeskunde ist mit ihrer im positiven Sinne verstandenen traditionellen Aufgabenstellung, Kenntnisse und Informationen zu vermitteln, an ihre Grenzen gestoßen. "Faktenkunde" zu betreiben ist für den gehobenen Spracherwerb besonders wenig förderlich. Durch die aus der Vorurteils- und Stereotypenforschung wohl bekannten "Bildern" oder verschlüsselte wahrhaftige (Kunst-)Bilder oder Texte funktioniert die Landeskunde auch nicht, der Fortzubildende braucht eine **quantifizierbare Menge an** relativ eindeutig auslegbaren **Informationen**, die nicht nur zur Aufschlüsselung

kodierter Materialien geeignet sind, sondern auch eigene Botschaften zum Inhalt haben.

Wenn Landeskunde im Fremdsprachenunterricht einen Selbstreflexion einschließenden interkulturellen Lernprozeß herbeiführen soll, müssen die Teilnehmer von Fortbildungen **befähigt werden**, ihr Faktenwissen zur ersten Orientierung, zur Erfassung der inneren Logik der Phänomene, zur Erarbeitung des eigenen Standpunktes und schließlich, wenn nötig, zum aktiven Handeln zu mobilisieren und einzusetzen.

Seitdem sich die Erkenntnis herauskristallisiert hat, daß Landeskunde auf höherer Ebene eine aktive interkulturelle Verständigung bedeutet, die nicht mit grammatikalisch fehlerfreien Gebrauch der Fremdsprache gleichgesetzt werden kann, gilt es, Sprache und Kultur, zwei verschiedene Erscheinungsformen desselben Phänomens als Einheit zweier einander postulierender Teile zu behandeln. Dies bedarf jedoch sowohl der sprachlichen als auch der (inter) kulturellen **Kompetenz der Lehrenden** ("Leutekunde"). Deshalb soll im Zentrum der Fortbildungsveranstaltungen die **erlebte Landeskunde** stehen. Um Veränderungen in den Ländern der Zielsprache (zusammen mit denen im eigenen Land) reflektieren zu können, muß ein gewisses **Kontinuum** der Fortbildung gewährleistet sein. Dadurch bleibt die Möglichkeit des doppelten Zuganges zur Landeskunde, als Thema und als Methode, stets gewahrt.

Literaturhinweise

1. Mog, Paul - Althaus, Hans-Joachim: Die Deutschen in ihrer Welt, Berlin-München, 1992

2. Neuner, Gerhard (Hg.): Fremde Welt und eigene Wahrnehmung, Kassel, 1994

3. Oomen-Welke, Ingelore (Hg.): Brückenschlag, Stuttgart, 1994

4. Franz, Kurt - Pointer, Horst (Hg.): Interkulturalität und Deutschunterricht, München, 1994

5. Donec, Pavel N.: Verfremdung in der interkulturellen Kommunikation. In: Deutsch als Fremdsprache, 1994/4. 221-226.p.

MAGYARORSZÁG EGY SÍCIPŐDOBOZBAN AVAGY HOGYAN MUTATJÁK BE HAZÁNKAT A MAI TIZENÉVESEK?

Darabos Zsuzsánna

Ha az idegen nyelv ismerete a különböző nemzetiségek megismerésének és megismerkedésének eszköze, érdekes megtudni, hogyan mutatják be hazájukat a különböző országok tizenévesei.

A témában *Barry Jones* oxfordi kolléga végzett egy igen érdekes összehasonlító elemzést, amelyet módomban állt előadás formájában megismerni. A vizsgált minta azokból a sícipődobozokból került elő, amelyeket a felkért országok gyerekcsoportjai Angliába elküldtek.

Az igen eredeti alapötletet a Franciatanárok Magyarországi Egyesülete - *Barry Jones* előzetes beleegyezésével - pályázat meghirdetésére használta fel.

A pályázat meghirdetésével kettős célunk volt.

* Szerettük volna felkelteni az érdeklődést az iránt, hogy a nyelvi órán ne csak a célország megismerésére törekedjünk, hanem sajátunk bemutatására is szenteljünk figyelmet.
* Kerestünk egy olyan bemutatási anyagot, amelyen keresztül a Franciatanárok Világszövetségének Tokyóban megtartandó Kongresszusán a francia nyelvtanítás eredményeit Magyarország bemutatásával tudjuk összekapcsolni.

A *Népszabadságban* és a *Köznevelésben* meghirdetett pályázatban arra kértünk osztályokat, hogy egy sícipődobozban vagy egy hasonló méretű

dobozban helyezzenek el hazánkra jellemző tárgyakat. Franciául nevezzék meg azokat és indokolják választásukat.

A rendelkezésemre álló időkeretet nem a beérkezett pályaművek összegző elemzésére kívánom fordítani, hanem egyetlen doboz tartalmának bemutatására szánom. A személyes találkozás lehetőségével élve a tartalomra és nem a nyelvi megvalósításra helyezve a hangsúlyt.

A pályamű formája *lelakatolt láda*. Tetején: *Magyarország* kivágott kartonból a legjellemzőbb adatok feltüntetésével és a jelige: *Elindultam szép hazámból ...*

A főváros szimbóluma a *Parlament* és a *címer*, olvasható a *kis selyemzászlót* kísérő céduláról. Ennek bizonyítására valamennyi további tárgy szövegcimkéje egy kartonkorona hátlapjára került.

Egy lemez magyar népzenei felvételekkel, egy *Bartók* és egy *Kodály* mű *kottája* szellemi útravalónk.

Táplálékaink: *Pick szalámi, kalocsai paprika, fonott kosárban szabolcsi alma, marcipán, barack pálinka és unicum.*

Iparunk jelképe, a TAURUS *gumi*gyár terméke traktor*kerék*re simul.

Van természetesen *halasi csipke, matyó hímzés, herendi és hollóházi porcelán. Népi fafaragás és saját készítésű kékfestőszoknyás boszorkány, hímes tojás és busómaszk.* De nem hiányzik a *hímzett ballagó tarisznya* sem.

Mézeskalácsszívbe zárható büszkeségeink:

* *Gábor Dénes hologrammja*
* *Irinyi János gyufája*
* *Szentgyörgyi Albert C vitaminja*
* *Bródy Imre krypton égője*
* *Bíró László golyós tolla*
* *a Rubik kocka*
* *Hajós Alfréd és Albert Flórián aranyérmei.*

Természeti kincseink közül a dobozbazárt *sárvári kristálysó* és egy üveg *fonyódi ásványvíz* került a dobozba. A *gyógyfürdők*ről album, a *borok*ról a cimkéket bemutató borlap tanúskodik.

A *jellegzetes képeket* egy iskolafüzetbe ragasztották, valamennyi bemutatott tárgy lelőhelyét egy *térképen* tüntették fel a tanulók.

Franciatanáruk elmondása szerint a pályázat elkészítésével nemcsak a tanulók írásbeli kifejezőkészsége gyarapodott, hanem ő is újraélte azt a kettős élményt, hogy mennyit tudnak a gyerekek és valójában milyen gazdagok is vagyunk mi.

A KOREAI NEVEK MAGYAR KIEJTÉSE ÉS HELYESÍRÁSA

Balogh T. István - Osváth Gábor

Nemcsak a nyelvek, hanem az írásrendszerek eltérése is igen megnehezítheti a kommunikációt két kultúra között; fontos tehát, hogy mindenfajta félreértést kizáró, egyértelműségre törekvő átírási rendszerek jöjjenek létre. A nem latin betűket használó nyelvek latin betűs átírása világszerte bonyolult és nem könnyen megoldható feladatnak bizonyult. Az átírással kapcsolatos problémák egy része az angol nyelv világnyelv voltával függ össze, hiszen sok átírási rendszerben a latin betűk többnyire angol hangértékükön szerepelnek: példaként a koreai *Park* családnevet, vagy a *Kim Yung-sam* és *Ro Tae-woo* neveket említhetnénk. A közismert *Pak* név *Park* írásmódját az indokolta, hogy ezt a betűkapcsolatot az angol anyanyelvűek [Pa:k]-nak ejtik (a *park* köznévvel megegyezően), míg a *Pak* alak kiejtése [Paek] lenne. *Kim Yung-sam* nevének középső szótagját az angolokhoz hasonlóan [jəŋ]-nek kellene ejtenünk. A *Ro Tae-woo* utolsó szótagja egyetlen koreai magángzóból [u] áll. Az *u* angol hangértéke [ju], következésképpen szükségessé vált egy angolul *u*-nak olvasható betűkombináció kialakítása. Ennek a hibás olvasata vezetett a nálunk elterjedt [*Ro Te Vu*] ejtéshez. E két utóbbi név magyar kiejtése és átírása *Kim Jongszam* és *Ro Teu* lenne (vö. Keleti nevek magyar helyesírása, szerk. Ligeti L., Bp., 1981, 483-489.). Koreaiak által kedvelt átírási megoldásként a szóvégi *h* betű is az angol anyanyelvűek helyes kiejtésre való rávezetését szolgálja: *Suh* [Sə], *Huh* [Hə], *Koh* [Ko]; a koreaiban egybként a *h* hang szóvégi helyzetben nem is fordulhat elő. Az [An] családnevet hasonló megfontolásból *Ahn*-nak írják át. A legismertebb, leginkább elterjedt koreai átírási rendszerek tehát az angolul beszélők igényeihez próbálnak alkalmazkodni. Ennek oka az, hogy Korea és az USA között rendkívül szoros politikai és kulturális kapcsolatok

alakultak ki, a nyugati civilizáció vívmányait az angol nyelv több ezer kölcsönszava közvetítette Koreába, még a nemzetközi műveltségszavak többsége is angol kiejtésben gyökerezett meg: [aisot^{h}op^{h}ɨ] < *isotope*, [alibai] < *alibi*, [deit^{h}a] < *data* stb. A latin betűket gyakran nevezik angol betűnek a koreaiak, s bármely idegen szó betűzésekor az angol *spelling* használatos. Az angol nyelvi hatás nyilvánul meg abban is, hogy névjegyeiken vagy angol nyelvű szövegeikben gyakran fordul elő az *utónév-családnév* sorrend, a koreai (magyarral egyező) *családnév-utónév* sorrenddel szemben; s ez - párosulva az egyes hangok átírásával kapcsolatos problémákkal - tovább fokozhatja a kommunikációs zavart: a *Syngman Rhee* - féle átírás alapján nehezen azonosítható *Li Szin Man* egykori elnök neve. A *Jung-ju Suh*-féle átírás tökéletesen elrejti a *Szo Dzsongdzsu* nevet. A családnevek átírásában megfigyelhető zűrzavart jól illusztrálja *Szo Dzsongszu* (So Jong-su) gyűjtése (Saegugŏsaenghwal, Seoul, 1991/1, 104-113), amely az öt leggyakoribb koreai családnév Koreában és külföldön használt átírásait vette számba:

[Kim]:	*Kim, Khim, Gim, Keem* (4 változat)
[I:]	*Lee, Yi, Rhi, Li, I, Thie, Yie, Le, Rye, Lhee, Ree, Rhee, Iee* (13 változat)
[Pak]:	*Park, Pak, Bark, Bak, Bag* (5 változat)
[Tš^{h}Ø]:	*Choi, Choe, Chey, Chai, Choy, Chae, Chwae* (7 változat)
[Tšəŋ]:	*Chung, Jung, Jeong, Chyung, Jheonng, Chong, Cheong, Choung, Zong, Jeng, Zung* (11 változat)

Magyar átírásuk: *Kim, Ri, Pak, Cshö, Csong.*

Mielőtt a koreai szavak magyar átírásának problémáiról részletesebben szólnánk, érdemes pillantást vetnünk a koreai hangrendszer néhány egyéni sajátosságára. A koreaiak egy 1392-ben megalkotott hangjelölő betűírást használnak

(*hangul*), amelyet 24 betű alkot; ezek és kombinációik 10 monoftongust, 11 diftongust és 19 mássalhangzót jelölnek. Mássalhangzó rendszerük legfontosabb megkülönböztető sajátossága egy hármas oppozíció, amely az *ernyedt* (lenis), *feszes* (laringalizált) és *hehezetes* mássalhangzók szembenállásában nyilvánul meg: az ernyedt mássalhangzókat tekintik alaphangnak, a feszeseket betűkettőzéssel, a hehezeteseket pedig az alaphangnak tett plusz vonal hozzáadásával jelölik. A zöngés-zöngétlen oppozíció a koreaiban nem releváns fonológiai jegy; zöngés mássalhangzók csak allofonként valósulhatnak meg intervokális helyzetben és nazális mássalhangzó után. A nagyszámú, Koreában vagy külföldön született átírási rendszer gyakran eltérően, sőt egymásnak ellentmondóan jelöli a háromféle koreai mássalhangzót:

IPA	McC-R.	MOE	É-D	ISO	Yale	MTA
[t]	t, d	t, d	t	d	t	t, d
[t']	tt	tt	tt	dd	tt	t
[t^h]	t'	t'	th	t	t	th

(A rövidítések feloldása: McC-R: Mc-Cune-Rieschauer, MOE: Ministry of Education, Korea, É-D: Észak- és Dél-Korea 1992-es, korlátozott érvényű megállapodása, ISO: International Standard Organisation.)

Mint látható, az egyes átírási rendszerek a koreai ernyedt és feszes mássalhangzókat a latin zöngés vagy zöngétlen mássalhangzók valamelyikével jelölik, meglehetősen önkényesnek tűnő módon. Csak a magyar átírásra jellemző a feszes mássalhangzók esetében a betűkettőzés elhagyása. Ezt az átírási szabály megalkotója, Mártonfi Ferenc azzal indokolta, hogy a feszes és laza mássalhangzók oppozíciója viszonylag kevés jelentéselkülönülést okoz.

A koreai nyelv tíz monoftongust különböztet meg: [i], [e], [ɛ], [y], [Ø], [i], [ə], [a], [u], [o]. Átíráskor a magyar rendszerből hiányzó három koreai fonémát a képzésben hozzá legközelebb álló magyar megfelelőjével kell pótolnunk: [e] = e, [ə] = o, [ɨ] = u. A nem magyar átírásokban a legváltozatosabb képet az [ə] fonéma *o*, *eo*, *e*, *o*, *ur*, valamint az [Ø] fonéma *ve*, *ö*, *e*, *oy* átírása mutatja. Az i-vel kezdődő kettőshangzók ([ja], [jo], [ju], [j]) átírásakor a *j* betűnek tulajdonított eltérő hangérték is okozhat félreértést: több átírásban ez a betű a [ts], [tš], [dz], [dž] affrikátát (egyetlen fonéma a koreaiban!), másokban kettőshangzót jelöl. Ezért dönthető el nehezen, hogy a *Jang*-nak írott családnév vajon [Tša ŋ]-nak vagy [Ja ŋ]-nak olvasandó-e? (Mindkettő lehet családnév.) A Népszabadság 1996. április 11-i számában egyetlen cikkben (!) ugyanazon személyneveknek a következő írásváltozatai szerepelnek: *Kim De Dzsung - Kim De Jung; Kim Dzsong Pil- Kim Jong Pil; Kim Jung Szam - Kim Joung Szam.* (Helyesen: *Kim Dedzsung, Kim Dzsongpil, Kim Jongszam.*) Az eddigiekből látható, hogy nem könnyű feladat a koreai szavak magyarítása: a Koreában vagy külföldön romanizált alakok kritikátlan átvétele vagy hozzáértés nélküli adaptálása jellemzi. Elegendő felsorolni a népszerű koreai sport nevének a magyar sajtóban megfigyelt alakváltozatait (egyetlen cikkben több verzió is előfordulhat!):

teakwon-do	(Népszabadság, 1988. ápr. 9.)
tekwan-do	(Népszabadság, 1988. ápr. 10.)
tekvan-do	(uo.)
tekvondo	(Népszabadság, 1994. dec. 9.)
tekvondó	(uo.)
taek von-dós	(Népsport, 1988. ápr. 10.)
Taek won-do	(uo.)
taekwondo	(Panoráma, 1988.)
tekvandó	(Képes Sport, 1988/14.)

taekvandó (Népsport, 1988. ápr. 9.)
tekvandózik (uo.)
Tae-Kwan-Do (TV Magazin, 1996. 1. 6-12.)

Az IPA-átírás szerint [tʰɛ gwə ndo] szót magyar helyesírással *thegvondo*-nak kellene leírni, ezzel az alakkal azonban sehol sem találkoztunk. (Kínai eredetű szótagmorfémákból szerkesztett szó, szótagfelosztása: *the-gvon-do*.)

E szó nálunk meghonosodott kiejtésének [te:kvan:do:] vizsgálata is tanulságos, hiszen mind a három szótag hosszan ejtődik ki. A szóvégi *o* a magyarban mindig hosszú, a középső szótag [a:]-ja valószínűleg a *tekwando/tekvando* írásmód hatásával magyarázható: mivel megszokták, hogy idegen szavakban az *a* betű hangértéke nem a magyar [ɔ], hanem a magyar hangrendszerből hiányzó [a], ezért annak kiejtését imitálandó a magyar rendszerben meglevő hosszú [a:]-val helyettesítik. Ugyanez vonatkozik az első szótag *e* betűjére, amelynek hangértéke más nyelvekben többnyire a középső nyelvállású, rövid [e], amit a magyarul beszélő a magyar rendszerben meglévő hosszú párjával [e:] pótol. Ezt a jelenséget az *ae* betűkapcsolat helytelen értelmezése is okozhatta, hasonlóan a *Daewoo* cégnév hibás ejtéséhez: [De:vu]. E nagyvállalat, és két másik világszerte jól ismert koreai cég nevének helyes magyar ejtése és írása a következő lenne:

Samsung	[Samsəŋ]:	*Szamszong*
Hyundai	[Hjəndɛ]:	*Hjonde*
Daewoo	[Tɛu]:	*Teu*

Védett márkanevekről lévén szó, e cégnevek írásmódja nem változtatható meg, s ma már kétséges, hogy a hibásan rögződött betűejtés elleni fellépés sikerre vezetne-e.

Az MTA MÁRTONFI Ferenc által alkotott, koreai szavakra vonatkozó átírási rendszere megfelel a magyar igényeknek, alapelvei helyesek, két ponton azonban, úgy érzem, javításra szorul: az egyik a szókezdő *l/r* és *n* kérdésével, a másik pedig a koreai személynevek helyesírásával van kapcsolatban. A szókezdő *l/r* problémája arra utal, hogy MÁRTONFI - az akkori politikai orientációnak megfelelően - csak a koreai nyelv észak-koreai helyesírási és kiejtési változatát vehette alapul átírási rendszere kidolgozásakor. Észak-Korea a phenjani dialektust, míg Dél a szöuli nyelvjárást nevezte ki köznyelvvé; megjegyzendő, hogy az ország megosztottsága (1945) előtt a szöulit tartották a művelt, irodalmi nyelvváltozatnak. A megosztottság eltérő kiejtési és helyesírási normák kialakulásához vezetett, de a különbségek nem számottevőek: az északi helyesírás etimologizálóbb, a déli inkább fonetikusabb jellegű. Azt nem lehet megjósolni, hogy az áhított országegyesítés után melyik nyelvváltozat fog diadalmaskodni, a nagyobb kulturális és gazdasági fejlettségi szint és a történelmi hagyományok jóvoltából a délinek sokkal jobbak az esélyei. A hazánk és Dél-Korea közötti sokrétű kapcsolatok és a történelmi perspektíva is azt diktálják, hogy ezután a déli nyelvváltozat helyesírási és kiejtési normáit vegyük figyelembe. A következő változásokat javasoljuk:

1. Az altáji nyelvekben ismeretlen a szókezdő *l/r* fonéma, így a sok nyelvész által altájinak tartott koreaiban is. Dél-Koreában ennek megfelelően ez a hang csak nyugat-európai kölcsönszavakban fordul elő: [rok^{h}et̚] < *rocket*, [rinči, linči] < *lynch* stb. Az észak-koreai nyelvi norma azonban előírja a szó eleji *l*, *r* írását és ejtését a kínai eredetű (sino-koreai) szavakban is. Ez az ejtésmód ott nyelvjárási változat, de feltételezhető a kínai és japán nyelv hatása is. Délen a sino-koreai szavak *l/r* hangját szó elején, hátul képzett magánhangzó előtt *n*-nek ejtik és írják, elöl képzettek előtt nem ejtik és írják (szó belsejében ezek a szabályok nem érvényesek):

Északi nyelvváltozat		**Déli nyelvváltozat**
Ronszan	(helynév)	*Nonszan*
Ra Dohjan	(személynév)	*Na Dohjan*
rjangban	'nemesember'	*jangban*
Rjongnam	(helynév)	*Jongnam*
Ri Szanghva	(személynév)	*I Szanghva*
Rim Dzse	(személynév)	*Im Dzse*

2. Az i-vel kezdődő diftongusok előtti n hangot Dél-Koreában szó elején nem ejtik és nem írják:

Njongbjon	(helynév)	*Jongbjon*
Njongvol	(helynév)	*Jongvol*

3. A koreai tulajdonnevek helyesírását illetően vitatható MÁRTONFINAK a következő alapelve: "A hasonulási szabályokat az átírásban csak egy szón belül vesszük figyelembe, azaz nem terjednek egy szó határain túl. A személynevek esetében a családnév és utónév a hasonulási szabályok szempontjából egyetlen szót alkot, bár a név két részét különírjuk" (i.m. 488. l.). Ezen elvek érvényesítése során egyes családnevek olyan mértékű változásokat szenvedhetnek, amelyek miatt az eredeti alak felismerhetetlenné válik, s az azonosítást lehetetlenné teszi: a *Pak* családnév *k* hangja intervokális helyzetben zöngéssé válik, nazális előtt pedig palatális nazális [ŋ] lesz: *Pag Inno, Pang Mogvol*. A *Pek* családnév esetében: *Peg Dzsong* stb. Ilyen esetben, a félreértést kiküszöbölendő vagy el kellene törölni ezt a szabályt, vagy feltétlenül utalni kellene az eredeti alakra: *Pang (Pak) Mogvol*.

Nemrég jelent meg KEMÉNY *Gábor* cikke (MNyr, 1994/3, 287-299.) a nem latin betűs írású nyelvek neveinek magyar helyesírásáról. A

koreai nyelvvel kapcsolatban a személynevek kéttagú utóneveivel kapcsolatos problémákat említi: míg korábban az akadémiai szabályzat különírást javasolt (*Pak Csi Von, Cshö Szo He*), az 1981-es Keleti nevek magyar helyesírása egybeírásukat írja elő (*Pak Csivon, Cshö Szohe*). KEMÉNY Gábor az utóbbi gyakorlatot azért tartja vitathatónak, mert az egybeírt utónév sino-koreai szótagfelosztása többnyire homályban marad (*Ri Hajun* utóneve *Ha Jun* vagy *Haj Un* szótagokra bontható?). A szótagfelosztás fontos lehet, hiszen hiánya az utónév névadási szokásokkal kapcsolatos információit elrejtheti. KEMÉNY felrója azt is, hogy az átírás új módja miatt nem lehetséges a koreai és kínai utónevek elkülönítése, megkülönböztetése. Észrevételeink a következők:

1. Az utónév két szótagját a legújabb dél-koreai helyesírás is egybeírja, még a családnevet sem írja külön! A koreaiak utónevük két szótagját soha nem választják szét, becézéskor sem. Etimologizálásuk csak kínai írásjegyekkel leírva lenne lehetséges, rengeteg ugyanis a homoníma.

2. Az MTA érvényes szabályzatát követve lehetséges a koreai és kínai személynevek elkülönítése (Kínai: *Teng Hsziao-ping*, kötőjellel; koreai: *Pak Csivon*, kötőjel nélkül). Probléma csak akkor lehet, ha hazánk is elfogadná a kínai szavak Kínában megalkotott latin betűs átírását, a *pinjint*, hiszen az - MÁRTONFI megoldásával egyezően - egybeírja az utónevet: Teng Xiaoping.

3. KEMÉNY cikkében nem említettik meg a vietnami személynév, amelyet - a koreaihoz hasonlóan - szintén kínai szótagmorfémákból szerkesztenek meg, s többnyire éppúgy három elemből áll: *Pham Van Ky, Vu Dinh Long* stb. Valószínű azért kerüli meg a vietnami neveket, mert a vietnamiak latin betűs ábécét használnak. Viszont ha kétszótagú, kínai eredetű utónevekről beszélünk, akkor - Kemény logikáját követve - a koreai utónéve-

ket nemcsak a kínaitól, hanem a vietnamitól is meg kellene különböztetnünk. A KEMÉNY által javasolt *Pak Csi Von*-féle helyesírás megegyezik a *Pham Van Ky*-féle vietnami írásmóddal. Tanulságként egyet lehet értenünk KEMÉNY pragmatikus megközelítésével: "... vagy tartsuk meg a háromeleműséget, vagy legalábbis változatként, alcimként, közöljük a három részre tagolt névformát is." (i.m. 436. 11). Elsősorban a lexikonokban, kézikönyvekben és értekezésekben van lehetőség erre, jó példa a Világirodalmi Lexikon pótkötete: *Szo Dzsongdzsu* költő nevének három átírási változatát is meg fogjuk találni: *So Chong-ju, Jung-ju Suh, Suh Jhung-joo*.

EGY FRANCIA NYELVÉSZ A MAGYAR NYELVÉRT: AURÉLIEN SAUVAGEOT

Czellerné Farkas Mária

Aurélien Sauvageot azon kevés nem magyar származású nyelvészek közé tartozott, akik tanári és tudósi képességeiket a magyar nyelv és kultúra javára kamatoztatták.

Antoine Meillet, a nagy francia nyelvész irányítja Sauvageot figyelmét a finnugor nyelvekre, köztük a magyarra, mint olyan nyelvre, amelynek eredete és szerkezete eltér a körülötte levő indoeurópai nyelvektől, és amely még kutatásra váró feladat a franciák számára a század elején.

Azért esett Sauvageot-ra a választás, mert Konstantinápolyban született, ahol apja akkor dolgozott és ott gyerekként megtanult egy keleti nyelvet. Meillet úgy gondolta, hogy ez nagy segítségére lesz majd a finnugor nyelvek tanulásában.

Azt a megbízatást kapja, hogy jöjjön Magyarországra, tanulja meg a nyelvet és írja meg doktori értekezését az ural-altáji szókészletről Gombocz Zoltán irányítása alatt. Meillet tanulóéveknek szánta Sauvageot számára a magyarországi időszakot ahhoz a feladathoz, ami Párizsban visszatérésekor várja. Az Élő Keleti Nyelvek Főiskoláján egy finnugor tanszék létesül majd, amelynek ő lesz a tanára.

1923-ban érkezik Sauvageot Magyarországra és az itt eltöltött évek 1931-ig rendkívül nagy szerepet játszanak életében. Megkezdi francia lektori tevékenységét az Eötvös Kollégiumban és ezzel együtt kezdetét veszi - ahogy ő fogalmaz - "bajvívása" a magyar nyelvvel.

Bartoniek Géza az Eötvös Kollégium akkori igazgatója nem titkolt kétellyel fogadja Sauvageot-nak azt a szándékát, hogy meg akar tanulni

magyarul, amikor is azt mondja neki: "ez a nyelv ugyancsak barbár egy franciának". (1)

Sauvageot mégis rendkívül nagy energiával fog hozzá a magyar nyelv tanulásához. "Minden eszközt megragadtam, hogy magamba szívjam a nyelvet, míg csak teljesen el nem telek vele" (2) - mondja magáról. Kezdetben Szinnyei József német nyelvű grammatikája, valamint tanítványai voltak segítségére a magyartanulásban. Idővel egyre több emberrel kerül kapcsolatba és megragad minden olyan alkalmat, ahol a nyelvet hallhatja. Részt vesz a nyelvészek összejövetelein, a Kruzsokon és rendszeresen jár színházba. Megpróbál beilleszkedni a magyar életbe, ami nem volt könnyű egy franciának a Tanácsköztársaság bukása és a trianoni békepaktum, valamint a frankhamisítás idején.

Kapcsolatba került a kor magyar irodalmának vezéralakjaival és látja, hogy az irodalomnak milyen fontos szerepe van a magyar nyelv életében. "... megfogadtam magamban, hogy most már közelebbről is megismerkedem ezzel a magyar irodalommal, mert minden bizonnyal kulcs lehet a magyar civilizáció megértéséhez, melyet éreztem ugyan magam körül, de körvonalait megragadni nem tudtam." (3) Gyakori vendég Babitséknál, jó barátja Kosztolányi Dezsőnek és Karinthy Frigyesnek. Megismerkedik Illyés Gyulával, Déry Tiborral, Kassák Lajossal és József Attilával. Két irodalmi személyt azonban a többinél is nagyobb tisztelettel övez: Móricz Zsigmondot és Ady Endrét. Móriczot személyesen is ismeri és benne látja a tiszta magyar nyelv megtestesítőjét. Róla írja: "Végre olyan embert ismertem meg, aki úgy éreztem közelebb visz és főleg biztosabban visz közelebb ahhoz a magyar lelki alkathoz, amelyért megérkezésemtől fogva végigzarándokoltam az országot ... Móriczban az bűvölt el, hogy nyelve népi gyökerekből táplálkozott ..., mely olyan volt, mint egy húsos, érett gyümölcs és mely dallama olyan jólesett a fülnek." (4) Az akkor már néhány éve halott Ady verseiben a költő magyarsága volt az, ami rabul ejtette. Költészetéről így ír: "Számomra nemcsak szépirodalmi mestermű

ez, sokkal több annál: breviárium, melynek sorait újraolvassa az ember, hogy visszhangra, jeladásra leljen, egy hangra, mely arra késztet, hogy újra talpra álljunk és folytassuk a harcot." (5)

Ezeknek az irodalmi hatásoknak tulajdonítható, hogy még magyarországi tartózkodása alatt elindul műfordítói tevékenysége, amit hazatérése után is folytat. Fordít Jókaitól, Babitstól és Veres Pétertől.

Sauvageot még Magyarországon arra az óriási feladatra vállalkozik, hogy elkészíti az első Magyar-francia, Francia-magyar szótárt, amiben Benedek Marcell és Balassa József volt segítségére. Ez a munka nagy hiányt töltött be szótárirodalmunkban, mert eddig csak a német szótárak kerülőútján lehetett eljutni a magyar, illetve a francia nyelvhez.

1931-ben tér vissza Párizsba, hogy elfoglalja állását az Élő Keleti Nyelvek Főiskoláján a finnugor tanszéken. Ezzel megindul a finnugor nyelvek intézményes oktatása Franciaországban. Eddig közel egy évtizeden át a francia nyelvet tanította magyaroknak. Most a magyar nyelvet fogja tanítani franciáknak. Mindazok az élmények és tapasztalatok, amelyek Magyarországon érték, beépülnek magyartanári munkájába. Úgy ismerteti meg a nyelvet, ahogy ő tanulta azt. Soha nem választja el attól a néptől, amely azt beszéli, és attól a kultúrától, amelynek a nyelv a tükrözője.

1958-ban jelent meg a párizsi Magyar Intézet kiadásában Vingt-cinq ans d'enseignement en France des langues finno-ougriennes című füzet Gergely János szerkesztésében, amely a finnugor tanszék fennállásának 25. évfordulójára rendezett ünnepség beszédeit tartalmazza. Itt nyilatkozta Sauvageot: "Ahhoz, hogy megfelelően és biztosan megtanuljunk finnül vagy magyarul, tudni kell, hogy mi az, hogy Finnország, vagy mi az, hogy Magyarország. Tudni kell továbbá azt is, hogy mi történik Finnországban és mi történik Magyarországon."

Ezek a gondolatok érvényesültek mindig tanári munkájában. Dobossy László, aki a háború éveitől 1950-ig dolgozott Sauvageot mellett, így emléke-

zik a Válságok és változások című könyvében: "Amikor együtt tanítottunk ... példáit akár a kezdők részére is, a legjobb szerzőink műveiből választotta. Oktatásának középpontjában a szövegértelmezés, a szövegelemzés állt; óráin soha nem volt helye valamiféle nyelvkönyvi gügyögésnek. Szinte axiómaként emlegette, hogy a magyar mivoltot csak az értheti és értetheti meg, aki Adyt érti és értelmezni tudja ... A másik forrás, amelyből Sauvageot újra meg újra fölfrissítette az oktatói munkájában és nyelvtudományi közleményeiben használt példatárat, a Móricz-életmű volt. Sauvageot soha nem fogyott ki Móricz csodálatából, igaz kedvelte és szemléltetési meg bizonyítási anyagul bőven használta a Kosztolányi-novellákat is, de azért a magyar világ, magyar élet igazi megjelenítőjének Móriczot tekintette."

Közel három évtizedes tanári tapasztalatának eredménye egy nyelvkönyv, a Premier livre de hongoris, ami 1965-ben jelenik meg Párizsban. Ezzel a könyvével - mint ahogy az előszóban is írja - a magyar nyelv sajátságaiba kívánja bevezetni a tanulót. Két másik könyvet szentel még a magyar nyelv bemutatására: Ésquisse de la langue hongroise, Párizs, 1951, valamint L'édification de la langua hongroise, Párizs, 1971. Ezek nem a gyakorlati nyelvtanulóknak, hanem a magyar nyelv iránt mélyebben érdeklődőknek nyújtanak alapos ismereteket. Ezek Sauvageot-nak a nyelvésznek a munkái. Pályája során mindvégig - szinte haláláig - figyelemmel kíséri, hogy mi történik Magyarországon és a magyar nyelv életében. Számtalan cikke, ismertetése, ajánlása jelenik meg különféle folyóiratokban Magyarországon és Franciaországban egyaránt.

Sauvageot 1958-ban a már említett füzetben írja, hogy annyi szép és tudós munka születik azokban az országokban, amelyek nyelvével foglalkozik, hogy lehetetlen nyomon követni. Ha pedig elmulaszt valamit, ami finn vagy magyar, akkor lelkiismeretfurdalása van, hogy nem teljesíti küldetését, pedig ő az egyetlen, aki ennek eleget tud tenni.

Azóta már vannak többen, akik ezt a missziót vállalták. A tanár legnemesebb és legszebb feladata kétségtelen az, hogy tanítványainak adja tovább mindazt a tudást és tapasztalatot, aminek ő birtokában van. Így volt ez Sauvageot esetében is. 1931-től 1967-ig tartó tanári munkája alatt több mint száz diák szerez magyar diplomát. Tanítványai viszik tovább a Sauvageot-tól szerzett szeretetet és ismeretet a magyar nyelvről. Nem véletlen, hogy tanítványai közül kerülnek ki irodalmunk neves fordítói, Armand Robin vagy Jean-Luc Moreau, aki egyben munkájának is folytatója, éppúgy mint Jean Perrot professzor.

Sauvageot abban a hitben élt, hogy a magyar nyelvért és kultúráért végzett munkának van értelme. Kiemelkedő szerepe volt abban, hogy a magyarság és a magyar nyelv Franciaországban is kutatásra méltó feladat legyen.

Irodalom

(1-5) A. Sauvageot: Magyarországi életutam (Európa Könyvkiadó, Bp. 1988.)

ADALÉKOK A "KRUZSOK" MÚLT SZÁZADI TÖRTÉNETÉHEZ

Kiss Kálmán

Az orosz nyelv iránti igény a régmúltban csekély mértékben merült fel, s szervezett iskolai oktatása is csak 1849-től mutatható ki. A XIX. század közepétől századunk közepéig mindössze néhány fővárosi felsőoktatási intézményben, illetve felső szintűnek minősülő tanfolyamokon tanították az orosz nyelvet.[1] Így például gyakorlati céllal oktattak oroszt a kereskedelmi, közgazdasági, műszaki és katonai stúdiumokat hallgató egyetemisták egy kis részének. Az orosz nyelvnek az idegen nyelvek második vonalában, az ún. "keleti" nyelvek között volt helye, s oktatása nagyban függött az aktuális politikai helyzettől és egyéb érdekektől.

Némileg biztosabb volt az orosz nyelv pozíciója a pesti egyetemen 1849-ben létrehozott szláv filológiai tanszék által oktatott tantárgyak között.[2] A tanszék célkitűzése kezdetben az volt, hogy a soknemzetiségű Magyarország szláv származású tanulóifjúsága számára lehetővé tegye saját nyelvének, irodalmának, múltjának s más szláv népeknek a megismerését. Az 1860-as évektől azonban már kimutathatóan magyar származású ifjak is beiratkoztak a tanszék hallgatói közé. Példaként említhetjük Bérczy Károlyt, aki Ferencz Józseftől, a szláv filológiai tanszék vezetőjétől és egyszemélyű oktatójától olyan jól megtanult oroszul, hogy maradandó Anyegin- fordításával nemcsak megismertette, hanem meg is szerettette a művelt magyar olvasóközönséggel Puskint s rajta keresztül az orosz irodalmat. A továbbiakban, 1880-tól négy évtizeden keresztül Asbóth Oszkár, őt követően pedig Melich János, a magyar nyelvtudomány s benne a hazai szlavisztikatörténet kiemelkedő alakjai lettek e tanszék vezetői.

Figyelemreméltó, hogy nemcsak azok a tudósjelöltek kerültek kapcsolatba az orosz nyelvvel, akik a szláv filológiai előadásokat hallgatták. Tudósaink egy másik csoportja is élénk érdeklődést tanúsított az orosz nyelv iránt, amely számukra azonban nem kutatásaik *tárgyát*, sokkal inkább *eszközét* jelentette.

Ez a tudóscsoport a magyar nyelv őstörténetét, a magyar nép eredetét, rokonsági kapcsolatait, a magyar kultúra és néprajz ősi mozzanatait kívánta kutatni, s mivel vizsgálódásaikhoz az út kelet felé, a cári orosz birodalom területére vezetett, elengedhetetlen feltétellé vált az orosz nyelvnek mint az érintkezés nyelvének előzetes, itthoni elsajátítása.

A szerteágazó érdeklődésű és kiváló tehetségű Hunfalvy Pált (1810-1891) 1851-ben nevezték ki a Magyar Tudományos Akadémia Könyvtárának vezetőjévé, aki 1891-ben bekövetkezett haláláig, e tisztsége betöltése mellett, egyben a magyar tudomány egyik kiemelkedő szervezője is lett.[3] Hunfalvy 1851-ben ismerkedett meg személyesen Reguly Antallal, aki az 1840-es években alapos szentpétervári tartózkodás, illetve nyelvi és tudományos felkészülés után vágott neki kutatóútjának, amely során felbecsülhetetlen értékű osztják és vogul anyagot gyűjtött össze, s amelynek itthoni feldolgozására - súlyos betegsége miatt - már nem vállalkozhatott. Bár Hunfalvy is érzett kedvet a finnugor anyaggal való foglalkozáshoz, mégis úgy látta, ez egy olyan terület, amely önálló tudományággá nőheti ki magát, és amely teljes embert kíván.

Ekkor történt, hogy a Göttingában tanuló Nagy Lajos, későbbi kolozsvári unitárius gimnáziumi tanár itthonjártakor beszámolt Hunfalvynak egy német diáktársáról, aki nagy érdeklődést tanúsított a magyar nyelv s általában a nyelvészet iránt. Ezt a fiatalembert Budenz Józsefnek (1836-1892) hívták.[4] Budenz Hunfalvy Pál meghívására 1858-ban Magyarországra érkezett, s az ifjú tudós akkor még maga sem gondolta, hogy ez az ország új hazájává fog válni. A következő néhány év a magyar nyelv tanulása jegyében telt el, s közben körvonalazódtak a Magyar Tudományos Akadémia Budenz számára meg-

fogalmazott feladatai is. Ezek megvalósításához jó terepet biztosított az, hogy Budenz 1861-től az akadémiai könyvtár segédjeként gyakorlatilag minden idejét tudományos és tudományszervezési kérdéseknek tudta szentelni. A szülőföldjén végzett indogermanisztikai tanulmányai alatt Budenz kellő alapot szerzett ahhoz, hogy hozzáfogjon az ugor nyelvek összehasonlító módszerrel történő tanulmányozásához. Pályája meredeken ívelt felfelé. 1868-ban az összehasonlító nyelvészet tárgykörében a pesti egyetemen magántanárrá habilitálták, majd 1872-ben altaji összehasonlító nyelvészeti tanszéket hoztak létre számára. A Magyar Tudományos Akadémiának Budenz 1861-ben lett levelező, 1871-ben pedig rendes tagja. Mindemellett számos külföldi tudományos intézmény és társulat is tagjává választotta (a Helsinki Irodalmi Társaság, a Dorpati [Tartui] Észt Tudós-Társaság, a Szentpétervári Tudományos Akadémia, a párizsi Societe Philologique).

Egyetemi oktatói munkájának köszönhetően időközben felnőtt körülötte egy újabb nemzedék, amelyből jó páran követték a mester nyomdokait, és hozzákezdtek e tudományterület szerteágazó problémakörének feldolgozásához.

Ahhoz, hogy újabb eredményeket lehessen e téren elérni, elengedhetetlenné vált, hogy a kutatók felkerekedjenek és empirikus úton gyűjtsenek anyagot a rokon népek körében. A múlt század, különösen annak is a második fele az ilyen irányú felfedező utazások időszaka lett. Budenz itthonról koordinálta ezeket a kutatóutakat. Tanítványait nemcsak szakmailag készítette fel s látta el őket tanácsokkal, hanem megteremtette a lehetőségét az orosz nyelv itthoni megtanulásának és gyakorlásának is. S itt érkezünk a "Kruzsok" tulajdonképpeni történetének ismertetéséhez, amely kapcsán a következőket állapíthatjuk meg:

A Kruzsok sokak által századunk első felének kiemelkedő, magyar nyelvészekből álló tudóstársaságaként ismert. Azt, hogy Budenz alapította, talán sokan tudják, de azt már kevésbé, hogy igen nagy a különbség a Budenz

életében, a Budenz elnöklete alatt működő Kruzsok és az ő nyomdokain haladó, de mégiscsak más utakat járó Kruzsok között. Ez természetes, hiszen a nyelvtudomány előtt a múlt században lényegesen más feladatok álltak, mint századunkban.

Kétségtelen, hogy Budenz 1892-ben bekövetkezett váratlan halálával lezárult az első korszak az akkor még *Russzkij Kruzsoknak* (és csak az egyszerűség kedvéért *Kruzsoknak*) nevezett asztaltársaság történetében. A második korszakban a "Russzkij" szó már nem lett volna helyénvaló.

A Kruzsok első korszakának története nincs feltárva, erre vonatkozóan úgy tűnik, elég kevés a forrás. Még nagyon sok mozaikkockája hiányzik ennek a képnek, de újabb kutatással minden bizonnyal bővíthetjük majd jelenlegi ismereteinket. Ezért a továbbiakban e kérdéskörnek inkább vázlatos, mintsem kimerítő megvilágítására vállalkozom, amikor felvázolom azokat a területeket, amelyekre vonatkozóan kell újabb forrásokat feltárni.

Az első kérdés a Kruzsok működésének időbeli kereteivel kapcsolatban merül fel. Az első korszak vége - 1892 - világos, ám a kezdet korántsem rekonstruálható ilyen egyértelműen. Egyelőre évnyi pontossággal nem lehet megállapítani, de minden bizonnyal az 1860-as évek közepére vagy Budenz egyetemi tanári munkásságának kezdetére datálható az alapítás ideje. Az is kérdéses továbbá, hányan és kik tartoztak az alapító vagy legalábbis az első tagok közé.

Az első források Budenz neve mellett sokszor említik még *Lindner Ernő* nevét, aki 1867-től az Akadémiai Könyvtárban tevékenykedett.[5] Ugyancsak jó barátságban volt Budenz *Supala Ferenccel*, aki 1866-tól lett a Nemzeti Múzeum Könyvtárában segédőr.[6] Ugyancsak látogatta a Kruzsok első összejöveteleit a debreceni származású *Géresi Kálmán*, akit 1873-ig, pesti egyetemi évei idején szoros barátság fűzött Budenzhez.[7] *Supala* és *Géresi* szinte egyidejűleg tett Oroszországban hosszabb tanulmányutat, amikoris Pétervárott és Moszkvában az orosz történelmi iratok Magyarországra vonatko-

zó anyagait gyűjtötték össze. Hazaérkezése után Géresi Debrecenben helyezkedett el, így ő "tiszteletbeli" tagja lett a Kruzsoknak.[8] Jó pár éven keresztül - 1879-ben történt Törökországba távoztáig - a tagok közé tartozott *Bálint Gábor* orientalista nyelvész is.[9] A források többször említést tesznek *Heinrich Gusztáv*ról, aki az 1870-es évektől pesti egyetemi tanár és akadémiai tag volt, *Weber Rudolf*ról, aki 1871 után lett a pesti Evangélikus Főgimnázium tanára.[10] Mint látjuk, a 70-es években a tagok Budenzcel hasonló korú, akadémiai, egyetemi vagy fővárosi tanár kollégák voltak.

Budenz tanítványai az 1870-1880-as évek fordulójától veszik körül a Kruzsokban tanítómesterüket. E tanítványok nagy megtiszteltetésnek tekintették, hogy Budenz rendszeresen megosztotta velük estéit is. Közülük elsősorban *Munkácsi Bernát, Halász Ignác, Kúnos Ignác*, az *ifj. Szinnyei József* nevét említhetjük, akiket Budenz a lapp, a vogul, az osztják, a finn, a török és egyéb nyelvek kutatására nevelt ki.

A "Kruzsok" egyik fontos alakja volt egy orosz származású személy, *Kolumbov István* is. Ő volt hosszú ideig a budapesti orosz főkonzul s egyben papi feladatokat látott el az orosz cári udvarból származó s Magyarországon elhunyt Alexandra Pavlovna ürömi mauzóleumában. (Alexandra Pavlovna József nádor felesége volt, de röviddel házasságkötésük után meghalt.) Az ürömi kápolna az orosz utazók zarándokhelye lett. Kolumbov neve a forrásokban már az 1870-es évek elejétől feltűnik.[11] Kolumbov sokat tett az orosz nyelv tanításáért, rendszeresen látogatta a Kruzsok-összejöveteleket, s ha kellett, átnézte az orosz nyelvű leveleket, iratokat. A forrásokból kiderül, hogy Kolumbovot Budenzhez szoros barátság fűzte.

Ha külföldi, orosz vagy finn tudósok látogattak Magyarországra, meghívták a Kruzsok-összejöveteleire is őket. Így említhetjük *I. I. Szokolov* pétervári tudós nevét[12], vagy *Weskét* a Kazányi egyetem észt származású lektorát majd tartui egyetemi tanárt[13] s a finn *Setälä Emilt*[14], aki a Kruzsoknak több ízben is vendége volt. Hasonlóan nagy élményt jelentettek ezek a keddi

találkozások *Alekszej Petrov* pétervári kutatónak is, aki a magyarországi szláv népek történetével foglalkozott.[15]

E fenti területekre vonatkozó újabb adatok felkutatásával remélhetőleg bővebben megismerhetjük a múlt századi magyar-orosz tudományos kapcsolatok egy eddig kevésbé ismert, érdekes színfoltját.

Jegyzetek

1. Erről bővebben lásd: Kiss Kálmán: Fejezetek a magyarországi orosznyelv-oktatás történetéből (1887-1945). Nyíregyháza, 1994. 83 p.
2. A tanszék történetére vonatkozóan ld.: Kiss Kálmán: A magyarországi orosznyelv-oktatás első korszaka (1849-1949). Debrecen, 1995. 39-60.
3. Domokos Péter - Paládi-Kovács Attila: Hunfalvy Pál. Bp., 1986. 241-247.
4. Lakó György: Budenz József. Bp., 1980. 15.
5. Magyar Tudományos Akadémia Kézirattára (MTA Ktt.): Ms 5448/1873. V. 26-i levél
6. Vö.: Supala levelei Budenzhez: MTA Ktt.: Ms 5450/120-123. jelzetű levelek (j.l.)
7. Vö.: Géresi 1873-ban írott levelei Budenzhez: MTA Ktt.: Ms 5448/39-45. j.l.
8. Debreceni Református Kollégium Kézirattára: 1485/Budenz 1875. XII. 21-i levele
9. MTA Ktt.: Ms 5448/1874. III. 14-i levél
10. MTA Ktt.: Ms 5448/1874. VIII. 9-i levél
11. MTA Ktt.: Ms 5448/228-247. j.l

12. MTA Ktt.: Ms 5450/159-162. j.l.

13. MTA Ktt.: Ms 5450/247-251. j.l.

14. MTA Ktt.: Ms 5450/55-74. j.l.

15. MTA Ktt.: Ms 5449/183-186. j.l.

A JAPÁN NYELVOKTATÁS TÖRTÉNETE ÉS HELYZETE MAGYARORSZÁGON A NYELVKÖNYVEK TÜKRÉBEN

Sato Noriko

I. Bevezetés

Magyarországon az 1980-as évek végétől a japán nyelvoktatás szembetűnően kezdett elterjedni országszerte. A 80-as évekig csak az ELTÉ-n és a TIT-en lehetett japánul tanulni, de akkoriban még az ELTÉ-n nem volt önálló szak a japán. Ma már Magyarországon 8 felsőoktatási intézményben (ELTE Japán szak, Külkereskedelmi Főiskola, szegedi JATE, pécsi Janus Pannonius TE, debreceni Kossuth Lajos TE, Budapesti Műszaki Egyetem, Budapesti Közgazdasági Egyetem, ELTE Tanárképző Főiskola), 3 középiskolában, 2 általános iskolában és több nyelviskolában folyik japán nyelvoktatás.

Egyre több oktatási intézmény fontolgatja a japán nyelvoktatás bevezetését (pl. a Lakiteleki Népfőiskola '96 szeptemberétől egy éves intenzív japán tanfolyamot indít).

Az érdeklődés fokozódása részint a 80-as évektől kezdve a két ország közötti gazdasági, kulturális és emberi kapcsolatok fejlődésének köszönhető. Jelenleg tíznél több vegyes vállalat működik, Japán Magyarország legnagyobb hitelezője. Egyre több japán turista jön Magyarországra, valamint a japán kultúra és sport iránt érdeklődők száma hagyományosan is nagy.

A japán nyelvoktatás fejlődésének fő motorja azonban anyagi okok miatt nem a magyar fél, hanem a japán kormány volt. A Japán Alapítvány,

amelynek 1991-ben létesült budapesti irodája, évente 250.000 jenes tankönyv-tananyag segélyt nyújt a japán nyelvet oktató intézményeknek, '95-ig kétszer szervezett a japán nyelvoktatóknak továbbképzési tanfolyamot, és japán szakembert is biztosít a felsőoktatási intézményeknek, amennyiben erre igényt tartanak. A magyarországi japán nyelvoktatás terjesztésének másik jelentős tényezője a Fiatal Japán Önkéntesek Szervezetének működése. A szervezet 1992-től nemcsak a japán nyelvoktatásban tevékenykedik, hanem számos más területen is.

A biztató fellendülésnek azonban árnyoldalai is mutatkoztak. Az egyik fő probléma a magyar nyelvoktató hiánya. Annak ellenére, hogy 1986-ban létesült japán szak az ELTÉ-n, a tanári pályára vállalkozók száma igen csekély.

A másik problémát a tankönyvek és szótárak hiánya okozza. Ahhoz képest, hogy milyen elterjedt a japán nyelvoktatás az általános iskolától az egyetemekig, a kornak megfelelő beszédcentrikus közvetítő nyelvként a magyar nyelvet használó tankönyv, tananyag még mindig kevés. Csak a 90-es évek óta figyelhetjük meg újabb, kifejezetten magyarok számára készült, a magyar igényeket kielégítő tankönyvek megjelenését.

Ebben a kis írásban a magyarok számára készült japán nyelvkönyvek helyzetét szeretném áttekinteni.

II. A japán nyelvoktatás bevezetése Magyarországon

A rendszeres japán nyelvoktatás a külföldiek számára a világ különböző pontjain mintegy 100 éves múltra vezethető vissza. Először Taivanban

1896-ban kezdtek japán nyelvet oktatni iskolai keretek között (Taivant a japán-kínai háborút követő békeszerződés keretében csatolták Japánhoz). Itt az általános iskola első évfolyamától japán nyelven tanítottak. Ehhez először japánul kellett megtanítani a gyerekeket.[1] Így a második világháború végéig a japán gyarmatokon széles körű japán nyelvoktatás folyt.

A magyarországi japán nyelvoktatás ennél nem sokkal később kezdődött. 1923-ban az ELTÉ-n létrehozták a Kelet-ázsiai tanszéket.[2] De az első magyar kiadású japán nyelvkönyv ennél sokkal korábban jelent meg. A máig fennmaradt első pesti kiadású japán nyelvkönyv Seidel August nyelvtankönyve volt.[3] A Bécsben, Pesten és Lipcsében kiadott nyelvkönyv egy 27 darabból álló sorozat első távolkeleti nyelvkönyve volt. Az akkori japán nyelvoktatásnak megfelelően a régies i-ro-ha-ni-ho-he-to-t tünteti fel, a mostani modern abc, az a-i-u-e-o helyett. Van részletes nyelvtani magyarázata, szójegyzéke, olvasmányai.

A 19. század második felében kezdtek a magyarok jobban érdeklődni Japán iránt, különösen a japán kultúra és a művészetek iránt. Számos magyar tudós, néprajzos, műgyűjtő, művész járt Japánban, köztük Xantus János, Zichy Ágost[4], Hopp Ferenc, Reményi Ede hegedűművész[5]. Seidel könyve valójában nem mondható magyarnak, de a pesti kiadás azt jól mutatja, hogy

---

[1] Kimura Muneo, "Kyohuho Nyumon" ("Bevezetés a módszertanhoz") Tokió, 1988. 125. old.

[2] Japán nyelv Nemzetközi Központja nemzetközi konferencia jegyzőkönyve, Tokió, 1991. 70. old.

[3] Seidel August: "Praktische Grammatik der japanischen Sprache für den Selbstunterricht" Wien-Pest-Leipzig, 1890.

[4] Dr. Gróf Zichy Ágost: Tanulmány a japán művészetről (Építészet, szobrászat, festészet) Budapest, 1879.

[5] Reményi Ede hegedűművész 1886-ban ment Japánba, Meiji császár előtt hegedült és a híres Rokumeikan palotában is.
Tokunaga Yasumoto: Budapest to no Furuhonya Tokió, 1982. 30. old.

akkoriban a japán nyelvkönyvek iránt nagy érdeklődés, vagyis igény létezett Magyarországon. Magától értetődően, akik japánul szerettek volna tanulni akkoriban, német nyelvű nyelvkönyveket használtak. Ezt tanúsítják a Széchenyi Könyvtárban és az Akadémiai Könyvtárban őrzött japán nyelvkönyvek is. A két könyvtárban tárolt, a második világháború előtti japán nyelvkönyek többsége német volt, de van francia, angol, olasz és szentpétervári kiadású orosz is. A 19. század második felében valószínűleg japánok is jártak Budapesten, akik Bécsben tanultak. Ezt bizonyítja néhány vers, melyet később, a századfordulón alkottak.[6] Shiratori Kurakichi, híres ázsiai kutató is köztük volt. Ő a századfordulón az ELTÉ-n tanult, és Pröhle Vilmos nagy barátja volt.[7]

Az első magyar nyelvű Magyarországon kiadott japán nyelvkönyv az 1905-ben Budapesten megjelent Rozsnyai féle Japán volt.[8] A világnyelvet tanító nélkül tanulók számára készült Rozsnyai nyelvkönyv sorozatból a japán nyelvkönyv tizenötödikként jelent meg. 1 koronába került. Formáját tekintve ez a nyelvkönyv máig érvényes, bár 100 évvel ezelőtti japánt tanít, és részben helytelen mondatokat is tartalmaz (ezeket bizonyára külföldiek fogalmazták). Ugyanakkor ebben a különleges nyelvkönyvben van részletes nyelvtani magyarázat és témák szerinti társalgás (témák: a kérdés, a lakás, az evés, az ivás, a reggeli, a fürdő, a posta, az óra, az időjárás, az egészség, az üdvözlet és a hajó). Érdekes, hogy a témák között szerepel a hajó, melyet a mai nyelvkönyvekben a repülőtér, vagy a repülő helyettesít. És van benne elsőként magyar-japán szójegyzék. Tartalmaz továbbá kézírásos abc táblát mindkét írásnemben az a-i-u-e-o szerint, és kézírásos olvasmányt a könyv végén. Lehet, hogy a századfordulón élő magyarok ezzel a zsebkönyvvel indultak Japánba.

---

[6] Tokunaga Yasumoto: Ibid. 29. old.
[7] Tokunaga Yasumoto: 101. old.
[8] Japán. Gyakorlati japán-magyar-német beszélgetésekkel, hét eredeti japán írástáblával. Bp. 1905. (Rozsnyai gyors nyelvmesterei bármely nyelv alapos elsajátítására a tanító nélkül)

Az 1920-as években kezdtek az ELTÉ-n szisztematikusan japán nyelvet tanítani. Ebben Imaoka Juichiro (1888-1937) működött közre, aki egyben az első Japánban megjelenő magyar nyelvkönyv[9] és magyar-japán szótár írója[10] is. Imaoka, a nagy altajista tudós 1922(23)-tól 1973-ig tevékenykedett Magyarországon. Imaoka szerint 800 cikket írt a magyar lapoknak, mintegy 750 előadást tartott Japánról. Hazatérése után a Külügyminisztériumban szolgált, miközben a vezető tagja lett a Japán-Magyar Kulturális Társaságnak.

A két háború között az ELTÉ-n a nagy tudós, nyelvész Pröhle Vilmos oktatott magyar-japán összehasonlító nyelvészetet, és erről a témáról írt könyveket.[11] A magyar és a japán nyelv rokonságát mások is vizsgálták.[12] További nyelvkönyvek azonban nem jelentek meg. Kivétel ez alól az 1940-ben napvilágot látott Japán elemi iskolai olvasókönyv magyar nyelvű fordítása.[13] Tokunaga Yasumoto, a magyar irodalom professzora, 1940 és '42 között tanult magyar irodalmat az ELTÉ-n, és ugyanakkor japán nyelvet is tanított. Az előbb említett japán iskolai olvasókönyv egyik fordítója, Szabó Teréz Tokunaga csoporttársa volt.[14]

---

[9] Imaoka Juichiro: Hangarii go 4-shukan (Magyar nyelv 4 hét alatt). 1942. Tokió
[10] Imaoka Jichiro: "Hangarii go jiten" (Magyar-japán szótár) 1973. Tokió
[11] Prőhle Wilhelm (Vilmos): Studien zur Vergleichung Japanischen mit den uralischen und altaischen Sprachen. Budapest, 1916 után Grundriss einer vergleichenden Syntax der uralaltaischen Sprachen mit besonderer Berücksichtigung der japanischen Sprache. Bp. 1943.
[12] Pap Ferenc: A magyar-japán nyelvrokonság Bp. 1942.
[13] Medgyes Béla-Szabó Teréz-Tolnay János (összeállítás): Japán elemi iskolai olvasókönyv fordítása és preparációja, Budapest, 1940. (Külön füzetben szójegyzék)
[14] Tokunaga Yasumuto, ibid, 104-105. old.

III. A második világháborút követő helyzet

A második világháborút követő 20 év szünet után, a 60-as években újra beindult a japán nyelvoktatás az ELTÉ-n és a TIT-en. Az ELTÉ-n Hai Kyoko, őt követően Kondo Ken, a TIT-en Major Gyula tanított. A háború után először Major Gyula írt tankönyvet. 1971-ben a TIT-nél megjelent tankönyv nyelvtanból és olvasmányokból állt. Használja a nyomtatott karaktereket is. Kondo Ken is írt tankönyveket egyetemisták számára. Ezek a Tankönyvkiadónál jelentek meg 1973-ban.

A 70-es években megjelent Japánban az Imaoka féle magyar-japán szótár. De ez a szótár csak 500 példányban került forgalomba, és nem valószínű, hogy a japánul tanuló magyarok kezébe kerülhetett volna. Így a szótárhiány problémája máig nem oldódott meg. A 80-as években újabb lendületet kapott a japán nyelvoktatás a Hidasi-féle 1985-ben megjelent Japán nyelvtankönyv hatására. Ez a tankönyv[15] kezdők számár íródott magyar nyelven és a TIT-nél jelent meg. Ebben a könyvben az alapvető nyelvtant ismerteti a szerző, majd a könyv végén az olvasmányok japán karakterekkel, kézírással leírt verziója is szerepel.

1987-ben a Körösi Csoma Társaság kiadta Yamaji Masanori Nihongo (Japán nyelv) című tankönyvet. A 4 kötetből álló könyvet '89-ig folyamatosan adták ki (I. kötet '87, II. kötet '87, III. kötet '88., IV. kötet '89). Ezt a 4 kötetes könyvet összesítették 1990-ben egy kötetté, és ebben a formában a Tankönyvkiadó adta ki.[16]

---

[15] Hidasi Judit, Japán nyelvkönyv Budapest, 1985.

[16] Yamaji Masnori Nihongo I. Budapest, 1987, Nihongo II. Bp., 1987, Nihongo III. Bp., 1988, Nihongo IV. Bp., 1989. Yamaji Masanori, Nihongo Bp., Tankönyvkiadó 1990.

Japánban 1980-ban kiadták Kubo Yoshimitsu Hangarii go Jiten (magyar-japán kéziszótár)-át[17], melyet a magyar-angol kéziszótárból válogatva, egyszerűen angol helyére japán szavakat téve készítettek el. 1981-ben Asazu Kesztyűs Erzsébet és Iwasaki Etsuko Japán-angol-magyar társalgási zsebkönyvet jelentetett meg Tokióban.[18] Ez a két könyv sem oldotta meg a szótárproblémát, mivel Tokióban adták ki és így nem volt hozzáférhető a magyarok számára.

A 90-es évektől kezdődően ténylegesen beindult a tananyagok készítése. A Külkereskedelmi Főiskola Keleti Füzetek sorozata keretében megjelent több tananyag, szógyűjtemény.

A 80-as évekig készült nyelvkönyvek és a fenti külkereskedelmi főiskolai sorozat is mind felnőttek számára íródtak. Azonban az 1986-ban a Törökbálinti Kísérleti Általános Iskolában megkezdett japán nyelvoktatás más általános iskolában is terjedni kezdett. Az igénynek megfelelően a japán írást is tanító japán nyelvkönyvek jelentek meg gyermekek számára.[19]

Ezekhez a kísérleti tankönyvekhez csatlakozva alakult ki a Daruma sorozat, mely már egyértelműen a 9-14 éves korosztályt célozta meg. A sorozat pedagógiai útmutatót, tanmenetet, olvasás- és írás munkafüzetet, szöveggyűjteményt, jelkártyákat és dalgyűjteményt tartalmaz.[20] 1996 tavaszán jelenik meg egy japán nyelvkönyv, melyet Hidasi Judit fordított japánról magyar-

---

[17] Kubo Yoshimitsu, Hangarii go jiten (Magyar-japán kéziszótár) Tokió, 1980.
[18] Asazu Kesztjűs Erzsébet és Iwasaki Etsuko Hangarii go kaiwa renshucho. (Japán-angol-magyar társalgási zsebkönyv) Tokió, 1981.
[19] Ito Nacuko és Gergely Júlia Yasashii Nohongo (Japán nyelvkönyv gyermekeknek) Bp. I. kötet 1992., II. kötet 1993., III. kötet 1994.
[20] Kiss Sándor, Varrók Ilona, Gergely Júlia, Tóth Gyula, Székács Anna Daruma Tárogató BT 1994. 1995.

ra[21]. Megélénkült tehát a felsőoktatás is, és az általános iskolásoknak szánt tananyagok készítése is. A magyar középiskolásoknak való tananyagok készítése azonban várat magára. Jelenleg 3 budapesti középiskolában folyik japántanítás, de az igény országszerte nagy. Oktatók és magyar nyelvkönyvek híján nem tud azonban elterjedni a középiskolai oktatási forma.

A legnagyobb probléma továbbra is megmaradt. Ez a valóban hatékony, jó szótár hiánya, és ez a gond a 90-es évek első felében sem látszik megoldódni.

A 90-es évek másik új tendenciája: a nyelvkönyveken kívül a különböző taneszközök használata. Ahhoz, hogy a kultúrát is lehessen oktatni, szükségessé vált a változatos eszközhasználat is (video, szépírókészlet, poszterek stb.) A Japán Alapítvány segélyprogramjának keretében az intézmények hozzájutottak hangkazettákhoz, videokazettákhoz, térképekhez, képekhez és játékokhoz.

A közeljövőben tananyagként széles körben fogják használni a multimédiás számítógépes programot nemcsak az írástanításra, hanem a nyelvtan, társalgás és az országismeret tanítására is.

[21] Okutsu Keiichiro (Hidasi Judit ford.) Bevezetés a japán nyelvtanba, Külkereskedelmi Főiskola 1995, Tanaka Akio (Hidasi Judit ford.) Bevezetés a japán szókészletbe, Külkereskedelmi Főiskola 1995.

KÍSÉRLETEK A FELSŐOKTATÁSBAN A JAPÁN NYELV "EREDETI ÍZÉNEK" ÁTADÁSÁRA KIFEJEZŐ SZAVAK OKTATÁSÁVAL

Székács Anna

Minden nyelvnek vannak olyan sajátosságai, melyek az adott nyelvre jellemzőbbek, mint a többire. A japán nyelv esetében - többek között - a kifejező szavak (hangutánzó, hangfestő szavak) széleskörű és feltűnően gyakori használata ilyen. Oktatásuk azért igen fontos, mert a jókor és helyesen alkalmazott kifejező szavak élővé, elevenné teszik a nyelvet, visszaadják eredeti ízét, zamatát. A kérdés csak az, milyen lehetőség van a felsőoktatásban ezek elsajátíttatására. Külön kell választanunk a bölcsész képzést a gyakorlati szakember képzéstől (Külkereskedelmi Főiskola). A leendő filológusoknak a nyelvészeti órák keretében célszerű az onomatipoiiákat oktatni. Ugyanakkor a Külkereskedelmi Főiskolán külön nyelvészeti óra nincs, az általános nyelvi, ill. szaknyelvi órák tanmenetébe kell beépíteni, behatárolt óraszám és viszonylag rövid képzési idő mellett. Ezért jogos a kérdés: milyen súllyal szerepeljen, és az anyag mely részében a kifejező szavak oktatása. A választ egy kísérlet adhatja meg, melyet második éve végzek a Külkereskedelmi Főiskola I., II. és III. éves hallgatóival.

Ez a kísérlet arra irányult, hogy a kifejező szavak ne véletlenszerűen kerüljenek az anyagba, hanem bizonyos tematikus ill. nyelvtani kapcsolódások alapján.

Az 1994/95-ös tanévben végzett kísérletnél arra törekedtem, hogy
(1) a hallgatók megérezzék a kifejező szavak különleges ízét, ráérezzenek formájukról;
(2) illeszkedjen a tanult nyelvtani anyaghoz;
(3) élményszerű feldolgozással rögződjön.

(1) A japán onomatopoiiák fonetikailag is, morfológiailag is jól elválnak a többi szócsoporttól. Így az ismerkedés az onomatopoiiákkal a formájukon keresztül volt a legegyszerűbb. Igen sok az ikerszó közöttük, mégpedig AA szerkezetű ikerszó: pasa-pasa 'szemerkél', potsun-potsun 'csepereg', za-za 'zuhog', doki-doki 'dobog', gata-gata 'kattog'. Ezek hangzása elég jellegzetes ahhoz, hogy egy idő után a hallgató is gyanakodjon: nem hangutánzó, vagy hangfestő kifejezéssel áll-e szemben. Amikor az iker szerkezeteket már felismerték, tovább lehetett menni, bemutathattam, hogy a doki-doki 'dobog' típusnak legtöbbször van mozzanatos alakja is: dokin 'dobban', mely ugyanúgy az -n mozzanatos képzőt kapja, mint a magyarban. Vagy a gata-gata 'kattog' példáját nézve a gattan 'kattan, csapódik' melyből rögtön további alakokat, például a befejezettséget kifejező -ri végződést képeztük (gatari 'kattan'). A -ri képzőnél azt is megjegyezték, hogy ez a képző csak a kifejező szavakra jellemző.

Tehát evvel a módszerrel egyszerűen csak azt akartam elérni, hogy a hallgatónak "füle legyen" a hangfestő, hangutánzó szavakra: újonnan hallott szövegben is felismerje őket.

(2) A tanult nyelvtani anyaghoz illesztés viszonylag behatárolható feladat, hiszen a japán nyelvben az onomatopoiiák többnyire határozószók. Így ezek oktatásához is illeszthetjük. A másik (a kísérlet során alkalmazott) megoldás a tanult vonzatok, szerkezetek mellé, analógiásan kapcsolni a kifejező szavakat tartalmazó szerkezeteket. Például a ... to iu 'azt mondja, hogy ...',

... to omou 'úgy gondolja, hogy' analógiájára a ... to warau 'vhogyan nevet' szerkezetet tanítottam meg, mégpedig ennek több variánsát is: kusu-kusu to warau 'kuncogva nevet', niko-niko to warau 'vigyorog'. Egy másik szerkezet a ... shite iru 'vmije van, visel', pl. ōkina me wo shite iru 'nagy szeme van', megane wo shite iru 'szemüveget visel' analógiájára a hangfestő kifejezéseket tartalmazó hasonló szerkezettel ismertettem meg a hallgatókat, pl. bonyari shite iru 'bambul'.

(3) Az élményszerű feldolgozás egyik módja a szituációs játék alkalmazása. Célja, hogy a már megtanult kifejező szavakat biztosan rögzítse, ne fordulhasson elő téves használat. Az egyik ilyen szituáció: eleredt az eső, és mire hazaért, bőrig ázott. A hallgatónak el kell mesélnie, hogy mi történt vele (az eső szemerkélt, majd zuhogott, az inge vizes lett, bőrig ázott, stb.). A történetre felfűzött kifejező szavak sorozata lehetőséget ad a fokozatok megjegyzésére, és biztonságot ad a hallgatónak: az egyszer már előadott kifejező szavakat máskor is fel tudja használni.

Az 1995/96-os tanévben egy újabb kísérletbe kezdtem. Ekkor abból indultam ki, hogy az egyes hangelemekből álló hangsoroknak önmagukban is lehet kifejező erejük (ez a kifejező erő következhet az egyes hangelemekből is, de még inkább ezek egymáshoz való viszonyából), és ez az onomatopoiiákra különösen jellemző. Ugyanakkor ezt a kifejező erőt eltérően hallhatják, érzékelhetik a különböző nyelveken beszélők. Ennek egyik oka az eltérő hangzóállomány. Például a magyar csillog-villog jelentésben megfelel a japán pika-pika 'fénylik, villog' szónak. A fény villódzását mindkét nyelv a magas és a mély hangrendű magánhangzók magas-mély hangrendű magánhangzók magas-mély váltásával fejezi ki, de további "hangulati" és alaki egyezés nincs (a japán nyelv hangzókészlete nem tartalmaz zöngés dentális likvidát: -l).

Egy szót, anélkül, hogy a jelentését értenénk, csupán hangzása alapján érezhetünk vidámnak, viccesnek, keménynek, lágynak, komolynak. Ezt a fajta - a hangutánzókban és a hangfestőkben egyaránt meglévő - hangszimbolikát próbáltam felhasználni a kifejező szavak oktatásakor. Először azt beszéltük meg, hogy pl. a -k, -t, -p hangokat a japánban is keménynek halljuk-e, vagy az -ny hangot nedvesnek, esetleg nyúlósnak érezzük. Majd sorozatokat állítottam össze eltérő hangzású japán kifejező szavakból (olyanokból, amit még nem hallottak), és a hangzás alapján kellett tippelni a jelentésükre. Voltak egyértelmű telitalálatok, ahol ha a pontos jelentést nem is sikerült eltalálni a megoldás mégis megközelítette az eredeti jelentést (battan 'ajtó becsapódás', gii-gii 'nyikorog'), és voltak teljesen elhibázott találgatások: pl. tsuru-tsuru 'csúszós', melyet a magyar nyelvérzék pont ellenkezőleg 'érdes'-nek minősített minden esetben.

Ugyanezt az "összehasonlító" kísérletet módomban állt elvégezni magyarul tanuló japánokkal is. Ők is szó sorozatokat kaptak (pl. suhan, liheg, heherészik, hahotázik, vagy morog, korog, dörög, csörög, vagy kattan, pattan, koppan). Az eredmény: a japánban is hasonló hangzású nevetéssel kapcsolatos szavak alapján a többi szóban is felismerték a légzéssel, levegővel való összefüggést. A kemény hangzású, mozzanatos, itt harmadikként megadott sorozatot is jó irányban keresték. Amikkel nem tudtak mit kezdeni, azok a japán nyelv hangzóállományából hiányzó -ö hangot tartalmazó, illetve a japán nyelvben másként érzékelt -cs hangot tartalmazó szavak voltak.

Ez a kísérlet arra szolgált, hogy a két nyelv ezen részének összevetésével lehetőséget nyújtson a hallgatónak a hangutánzó, hangfestő szavakban rejlő hangulati elem tudatosítására, és evvel ösztönözze őket használatukra.

1996 márciusában a Thália színházban az érdeklődők japán kyōgen színházi bemutatót láthattak. A kyōgen több rövid szórakoztató darabból áll, melyeket a no dráma előadásainak szünetében - mintegy a feszültség oldásaképpen - adnak elő. E vicces darabok tartalmát a közönség az előre kiadott katalógusból ismerhette csak, mivel az előadás japán nyelven folyt. Megnézték a bemutatót főiskolás hallgatóim is. A következő japán órán megbeszéltük a látottakat, hallottakat. Az első évfolyamos hallgatóim a szövegből csak egy-egy szót értettek meg (a darabok nyelvezete mintegy 500 évvel ezelőtti), de az előadás alatt vissza-visszatérő hangutánzó szavakra felfigyeltek, és a gesztusok, valamint a hangzás alapján a jelentésüket is megértették. A III. évesek már tudatosan "begyűjtötték" nekem a hangutánzó szavakat, és megpróbálták használni is ezeket.

Ez az élmény megerősített abban, hogy oktatni kell, és oktatható az onomatopoiia, hogy a hallgatók értelmére és érzelmeire hatva, mindig újszerűen tálalva elsajátításuk örömet okozhat.

A MAI MAGYAR NYELVVÁLTOZATOK MEGÍTÉLÉSE EGY KÉRDŐÍVES FELMÉRÉS TÜKRÉBEN

P. Lakatos Ilona - T. Károlyi Margit

Közhelyszámba megy a nyelvtudományban az a megállapítás, hogy a nyelvek nem homogén, egységes rendszerek, hanem minden egyes nyelven belül egymástól többé-kevésbé elütő nyelvváltozatok különböztethetők meg (Benkő 1958:6). E változatok történetileg különböző nyelvi és nyelven kívüli (társadalmi, földrajzi stb.) okok következtében egymásból nőnek ki az átmeneti állapotok végtelen során keresztül, s mindig hatnak is egymásra (vö. Benkő uo.). A nyelvváltozatokat egy-egy adott rendszeren belül leíró kategóriákba osztani szinte lehetetlen feladat, ennek ellenére a nyelv rétegződése eleven, élő kérdése a nyelvészeti kutatásoknak, állandóan visszatérő téma a szakirodalomban (Wacha 1992:49). A magyar nyelvtudományban az ötvenes évek elejétől napjainkig újra és újra fel-fellángolnak az ún. "rétegződésviták".

A rétegződésvizsgálatok különösen a nyelvi norma és a nyelvi standard megállapításában játszanak, játszhatnak nagy szerepet (Wacha 1992:49). Az utóbbi évek elméleti rendszerezés igényével készült tanulmányai szerint "tudománytörténeti tény az az óriási mértékű, nemcsak magyar, hanem nemzetközi viszonylatban is megnyilvánuló szemléleti, kategorizálási és terminológiai zűrzavar, amely e téren uralkodik" (Benkő 1988:16). Úgy tűnik, mindegy, hogy egyetlen vagy éppen több egymást keresztező vagy éppen kizáró osztályozási elvet ölelnek fel, az eredmény ugyanaz, a nyelvi rétegek megnevezésére szinte alkalmatlanná válnak (vö. Benkő 1988:16-7, Wacha 1992:62).

Egy-egy téma tantervben elfoglalt helyzetét a "szaktudomány különböző részterületeinek fejlettsége" szabja meg, de "az iskolai tananyag bizonyos határokon túl nem követheti a szaktudomány expanzióját" (Sebestyén 1981:319). Nincsenek tehát irigylésre méltó helyzetben a tankönyvírók, mikor a lehetséges modellek közül didaktikai szempontokat is figyelembe véve válogatnak. Sebestyén Árpád véleménye szerint a téma 1962-es tantervi helyzetéhez képest a gimnáziumi oktatás örvenedetes figyelmet fordít a magyar nyelv rétegződésére (vö. 1981:322). Az első osztályos gimnáziumi tankönyv foglalkozik a magyar nyelv rétegződésével területi és társadalmi szempontból, tárgyalja a nemzeti nyelv beszélt és írott változatának (köznyelv, irodalmi nyelv) jellemzőit, sőt a regionális köznyelvek kérdéskörét is érinti. A szakközépiskolai tankönyvek közül kiemelkedik Szende Aladár legújabb tankönyve, mely napjaink nyelvi valóságát tárja a tanulók elé (vö. Szende Aladár 1994:25-26). Az egységes kodifikált normával rendelkező változatot köznyelvnek tekinti, melynek írott és beszélt változata is van, (l. még Benkő 1988:15-33).

"A szociolingvisztika egyik legfontosabb feladata az, hogy egy adott nyelv beszélőinek nyelvről alkotott elképzeléseit tanulmányozza (Svejcer 1975:70)". E tételt szem előtt tartva 1995-ben egy-egy nyíregyházi gimnázium és szakközépiskola diákjai, valamint a megye kilenc településén élő magasabb iskolai végzettségű (érettségi, diploma) adatközlői körében tanulmányoztuk a nyelvváltozatok mibenlétével kapcsolatos véleményeket. A felmérés eredményét most csak vázlatosan tudjuk ismertetni.

Az első kérdésre ("Az Ön véleménye szerint milyen változatokban létezik a mai magyar nyelv?") adott válaszok a következőképpen oszlanak meg:

*

	I. K. T. Cs.	I. K. T.	K. T.	T.	Egyéb
Gimnáziumi t.	14	0	0	0	0
Szki-i tan.	6	1		2	3
Főiskolások	6	11	3	1	1
Felnőttek I. D.	1	1	1		
É.		1		1	
A.		1		1	
II. D.	3	1	2		1
É.	3	3	1	2	
II. D.	9	1	0	3	2
É.	2	4	0	6	12
Összesen:	44	24	7	17	19

A tizennégy gimnáziumi tanuló közül tíz a nyelv ún. társadalmi változatai felsorolásában is a teljességre törekszik, első helyre teszi az *ifjúsági nyelvet*, a tanult szakszavakat használja, három tanuló felsorolása hiányosabb, de szakszerű. A szakközépiskolai tanulók válaszaiban a legszembetűnőbb az, hogy a *köznyelv* előtagjának 'közös, kevésbé értékes' jelentésének besugárzása eredményeként, a köznyelvet többségük *hétköznapi nyelvnek* nevezi. Két tanuló számára a "nyelvváltozat" a nem egységes nyelvtípust, azaz a *nyelvjárásokat* jelenti. A magyar szakos főiskolai hallgatók fő változatoknak az *irodalmi nyelv - köznyelv - táj-*

*

I - Irodalmi nyelv
K - Köznyelv
T - tájnyelv
A - alacsony iskolai végzettségű
Cs - Csoportnyelvek
D - diplomás
É - érettségizett

nyelv hármast tartják, valószínűleg azért, mert tanulmányaikból tudják, hogy csak ezekre jellemző az önálló nyelviség. Mint az várható is, a felnőttek válaszai mutatják a legnagyobb szóródást, náluk jelentkezik legnagyobb arányban, hogy változatnak csak a nem egységes nyelvtípust, a *tájnyelvet*, illetve az egyéb kategóriába sorolt változatokat pl. *tájnyelv - szaknyelveket* tekintik. Érdekes, hogy egyetlen csoport válaszaiban sem szerepel a *regionális köznyelv*.

A második kérdésben a nyelvváltozatok egyéni használatára voltunk kíváncsiak: "A felsorolt változatok közül Ön melyiket használja, és mikor?" A diákok körében a különbség leginkább abban nyilvánul meg, hogy stigmatizált változatnak tekintik-e a diáknyelvet, a felnőttek körében pedig a tájnyelvi beszédmód vállalásában, illetőleg eltitkolásában jelentkezik az eltérés. A gimnazisták válasza teljes, a beszélt változatokhoz mindenki hozzárendeli a szituációt, s szinte mindenki használja a következő három változatot: *köznyelv, diáknyelv, szaknyelv*. Néhányuk számára az irodalmi fogalmazások nyelve az *irodalmi nyelv* (igényesebb, írásbeli változat). Annak ellenére, hogy a szakközépiskolások többsége a megye falvaiból származik, családi hátterét tekintve nyelvjárási alappal érkezett a közoktatásba, csupán egy diák vallja be, hogy a *tájnyelvet* is beszéli. Feltételezhető tehát, hogy körükben megbélyegzett a nyelvjárásias beszédmód. Szintén csak egyetlen gyerek ismeri el, hogy a köznyelv mellett a diáknyelven is kommunikál. Valószínű, hogy e csoport válaszaiból a vágyott állapot tükröződik, s nem a tényleges helyzet, hisz a magyartanár örülne legjobban, ha diákjai 92 százaléka a *köznyelvet*, illetőleg a "*szép magyar nyelvet*" beszélné.

A főiskolások körében a nyelvjárások stigmatizációja nem ennyire erős, közülük heten (16%), a felnőttek köréből a fiatalabb generációból nyolcan (23%), a középnemezedékből heten (37%) s a hét idősebb adatközlő közül hárman (42%) kommunikálnak nyelvjárásban is. Említésre méltó még, hogy a dolgozók közül

hatan az irodalmi nyelvet tartják a közlés legmagasabb, legigényesebb szintjének (vö. Wacha 1992:55) szóban is, ketten csak ezt használják, négyen pedig a munkahelyen csak ezt, de otthon a köznyelvet is beszélik.

Arra a kérdésre, hogy "Véleménye szerint az emberekben tudatosul-e a változatok különbsége?" a válaszadók több mint kilencven százaléka igennel felelt. Változatosabb annak megítélése, hogy "Véleménye szerint a nyelvhasználat befolyásolja-e napjainkban a társadalmi érvényesülést?". A diákok és fiatal felnőttek több mint 70 százaléka szerint igen, a középkorú és idősebb érettségizett felnőttek többsége (60%) szerint viszont nem. A választ minden valószínűség szerint befolyásolja az élettapasztalat is.

Az utolsó kérdésre (Melyiket tartja jellemzőnek; /az a fontos, hogyan mondják,/az a fontos mit mondanak, azaz a tartalom a fontos?") adott válaszok azt tükrözik, hogy kisebbségben vannak azok, akik a közlemények hangzó megformálását tartják fontosabbnak, a többség számára a tartalom és forma egyaránt fontos, érdekes viszont az, hogy a szakközépiskolások egyöntetűen a tartalmat teszik első helyre.

A kérdőív második része az írott és a beszélt nyelvváltozatra vonatkozott. Elfogadottnak tekintjük, hogy "A nemzeti nyelvnek... legfontosabb két változata, két legszélső pólusa, mely felette áll az összes többi nyelvváltozatnak, pontosabban végighúzódik rajtuk: a beszélt nyelv(változat) és az írott nyelvváltozat" (Wacha 1992:76). Nyilvánvaló az is, "... a beszélt nyelv nem egyenlő az irodalmi (írott) nyelvvel, plusz vagy mínusz valamivel, hanem más" (Bencédy 1988:181). A beszélt nyelv legjellemzőbb sajátosságainak leírását - igaz, csak felsorolásszinten a leggyakrabban az írott változattal egybevetve - szintén több munka megkísérli (a teljesség igénye nélkül: H. Molnár Ilona 1961: 53-54; Bánréti Zoltán 1976: 66-67; Fodor Katalin 1981: 200; Keszler Borbála 1983: 166; Deme László

1987: 86-91; Bencédy József 1988: 182). A középiskolákban használt tankönyvek közül a Jobbágy Károlyné - Honti Mária írta tankönyvek, illetőleg újabban és legrészletesebben Szende Aladár: A magyar nyelv tankönyve középiskolásoknak (Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1993.) című munkája foglalkozik e kérdéssel.

A kérdőív három kérdése:

1. Lényegesnek tartja-e az írott és a beszélt nyelvváltozat megkülönböztetését?
2. Miben látja a kettő közötti különbséget?
3. Tudatosult-e ez már Önben? (Tanult, olvasott róla, felhívták rá a figyelmét? Figyel rá?

Az 1. kérdésre adott válaszok táblázata:

	Igen	Nem	Nem válaszolt
Szakközépiskolai tanuló (11)	8 (72,7%)	3 (27,3%)	-
Gimnáziumi tanuló (10)	10 (100%)	-	-
Főiskolai tanuló (30)	28 (93,3%)	2 (6,7%)	-
Dolgozó (54)	45 (85,2%)	8 (14,8%)	1
Összesen:	91	13	1

Érdekes, ha az első kérdésre adott választ összevetjük a harmadikéval. A 13 nemleges választ adó közül ugyanis mindössze egy szakközépiskolás fiú az, aki - válasza szerint - nem figyel a két nyelvváltozat különbségére. Valamennyi gimnáziumi tanuló lényegesnek tartja a megkülönböztetést, főleg ők azok (bár ez több

főiskolai hallgató válaszát is jellemzi), akik már ennél a kérdésnél is igyekeznek a miért-re válaszolni, összakapcsolják az 1., 2. és 3. kérdést.

Legérdekesebb a második kérdésre adott válaszok összegzése. Ezek azok, amelyek leginkább tükrözik az adatközlők nyelvről való ismereteit, s ezeknél figyelhető meg egyértelmű szóródás az iskolai végzettség szerint (a többi szociolingvisztikai szempont elhanyagolható).

Az első típusba azok a válaszok sorolhatók, amelyek az írott *nyelvváltozat választékosabb, igényesebb, ugyanakkor átgondoltabb, kötöttebb, tudatosabb, szabályozott, normatív, jobban megtervezett* voltát hangsúlyozzák. A másik oldalon a beszélt nyelv *kötetlenebb, szabadabb, fesztelenebb, egyedibb* jellemzői állnak.

A 105-ből 31 ilyen adatunk van (az összadat 32,97%-a), ezek megoszlása azonban a következő: gimnáziumi tanuló: 9; főiskolai hallgató: 14; dolgozó: 8. A fenti jellemzők tehát inkább a magasabb végzettségűek nyelvi tudatában vannak jelen.

A beszélt nyelv kifejezőbb voltát ("Amit beszédben el tud mondani, azt nem biztos, hogy le is tudja írni") szintén többen hangsúlyozzák. Arra, hogy ez miből adódik elsősorban a gimnáziumi tanulók térnek ki. Említik a nonverbális eszközök fontosságát, szerepét. Mind a tíz adatközlőnél van utalás a *gesztus, mimika, hangerősség, hanglejtés*, de a *szünet*, illetőleg a *kihagyás* valamelyikének többletjelentést hordozó voltára (11,7%).

Grammatika, szerkesztésbeli, szövegtani különbségekre csak a legmagasabb végzettségűk (2 gimnáziumi tanuló, 10 főiskolai hallgató, 5 diplomás dolgozó (18,1%) térnek ki.

Szintén csak a gimnáziumi és főiskolai tanulók említenek a beszédet befolyásoló egyéb tényezőket. Például *szociolingvisztikaiakat*: az életkort, a foglalko-

zást, az iskolai végzettséget; *pszicholingvisztikaiakat*: az érzelmi állapotot, a pillanatnyi hangulatot.

Ők azok is, akik *kommunikációközpontú* jellemzéseket adnak (pl. a beszélő és a hallgató viszonya, a szituáció szerepe).

A másik egyértelmű eredmény: a 28 (29,78%) adatból, amely az írott és a beszélt nyelvváltozat különbségét csak a *helyesírásban* látja, 21 a felnőtt dolgozóktól származott. Hasonló mondható el a *tájnyelvi ejtésről* (1 szakközépiskolai tanuló, 1 főiskolai hallgató mellett 6 dolgozó utal rá: "Az írott nyelv egységes az országra nézve, de a beszélt nyelv tájjellegű"). Úgy tűnik, hogy az idősebb, illetve alacsonyabb végzettségű adatközlők elsősorban az akusztikai és vizuális sík különbségét érzékelik. A két adat összesítve azonban az összadat 38,29%-a.

Nem figyelhető meg ilyen nagy eltérés az adatközlők szóródásában a *szókincsbeli eltéréseket* illetően. 10 adatközlő (4 gimnáziumi tanuló, 3 főiskolai hallgató, 3 dolgozó (10,64%) vallja, hogy írásos munkáikban "Sokkal jobban meg kell válogatni szavainkat, mert a szó elszáll, az írás megmarad".

Egy-egy adatközlő jellemzi az írást úgy mint a "nyelv fennmaradásának és nemesítésének letéteményesét", "a múltból üzenetet hozót", s ezzel együtt hangsúlyozza az írás felelősségét.

A beszélt nyelvváltozat durvasága, s az ellene való harc szükségessége áttételesen kap hangot.

A harmadik kérdésre 7 nem választ kaptunk (6,66%): 2 szakközépiskolai, 2 főiskolai hallgató, 3 dolgozó). 5 adatközlő (4,76% - valamennyi dolgozó) nem válaszolt.

A legtöbben egyszerűen igennel feleltek (igaz, nem mindig összhangban az első kérdésre adott válasszal, de elég sokan részletesebben is kifejtik véleményüket. Többen a zárójelben megadott lehetőségek valamelyikét vagy többet is

aláhúznak. 39-en (37,14%) külön kiemelik azt, hogy figyelnek a két nyelvváltozat különbségére; 37-en (35,23%) azt, hogy tanultak róla; 16-an olvastak erről (15,23%); 5-5 (4,76%) adatközlőnek felhívták a figyelmét, illetőleg maga tanulta.

Egy jellemző válasz: "Igazából eddig nem figyeltem oda tudatosan erre a megkülönböztetésre, persze mindig is éreztem a kettő közötti különbséget, és igyekeztem a beszédem során az írott nyelvváltozatokhoz közelíteni" (22 éves főiskolai hallgató; szülei: diplomás, ill. érettségizett).

EGY FOLYAMATBAN LEVŐ NYELVJÁRÁSGYŰJTŐ MUNKA OKAIRÓL ÉS VÁRHATÓ HASZNÁRÓL

K. Szoboszlay Ágnes

A címben említett gyűjtőmunkát egy borsodi faluban, Felsőnyárádon folytatjuk.

Az 1994-95-ös tanévtől kezdve lehetőségem van a Miskolci Egyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszékén oktató munkát végezni. Ennek keretében B. Gergely Piroska tanszékvezető megértő támogatásának köszönhetően az ún. záródolgozati szeminárium keretében ki tudok tűzni olyan feldolgozandó témákat, amelyek Felsőnyárád nyelvjárását érintik.

Három tanulmányi félévben már tíznél több azoknak a dolgozatoknak a száma, amelyek nyárádi szókincsgyűjtéssel foglalkoznak. Záródolgozatuk megírásához a hallgatók egy-egy témakör szókincsét igyekeznek összeszedni 2-3 alkalommal az én segítségemmel, majd szükség szerinti kiszállással önállóan.

Ilyen témakörök pl. kendermunka, szőlő és bor, a kis- és házikert művelése, háztartás, étkezés, gyermekkor, kis- és nagyállattartás, bányászat stb.

A hallgatói munkának az a lényege, hogy a választott témakör szókincsét irányított beszélgetésekkel, kérdésekkel körüljárják magnetofonfelvételek segítségével. Majd jegyzeteik és felvételeik alapján a gyűjtés körülményeit, a (munka-)folyamatot ismertetve szójegyzéket állítsanak össze.

Hogy ez a munka már eddig is hozott és reményeink szerint még hozni fog eredményeket, annak bizonyítékául megjegyzem, hogy már bukkantunk olyan lexikális elemekre, amelyek eddig nem kerültek szótározásra.

Az adatközlők különböző korosztályával folytatott munkából világosan kitűnik az egyre erősödő köznyelvi hatás.

A legidősebb adatközlők, főként nők nyelvhasználatában teljesen általános az ë-zés, å-zás és ã-zás, az iskolás korú, elsősorban a kislányok beszédéből ezek a keleti palóc sajátosságok szinte teljesen hiányoznak.

A későbbiekben említendő bizonytalanságok ellenére a keleti palóc említésére Kálmán Béla Nyelvjárásaink c. tankönyve bátorít fel, amely a területet Borsod keleti határánál zárja le.

A következőkben munkám szubjektív és objektív indítékairól fogok szólni.

Szubjektív indítékom, hogy a gyűjtőterületül választott kis borsodi falu, Felsőnyárád a szülőfalum. A személyes kötődést és elkötelezettséget a dialektológiában nem tartják egyértelműen pozitív körülménynek. Azt kell azonban látnunk (s itt nem szeretném azt a látszatot kelteni, hogy a magam munkáját az említendő nagyhírű dialektológiai munkákkal azonos értékűnek vélem), hogy személyes indítékok nélkül aligha valósult volna meg Csűry Bálint iskolát teremtő munkássága Debrecenben, valamint méltán példaértékű műve, a Szamosháti Szótár. S nem Szeged szülötte-e Bálint Sándor s a Szegedi Szótár? Kiss Jenőnek a rábaközi Mihályiban végzett kutatásai és Mihályi tájszótár-a, Hegedüs Attila és Tóth Imre tájszótárai (a Kisnémedi tájszótár, ill. Ipoly menti tájszótár) sem személyes kötődés nélkül jöttek létre.

A sort még lehetne folytatni Ábrahám Imre, Imre Samu és még jónéhány, személyesen is elkötelezett kutató nevével.

A folytatásból, az eddigi kutatások, megjelent szótárak, tájszótárak, tájszójegyzékek térképre vetítéséből kiderül, hogy az Ipoly mente és a Szamoshát közé eső területen, ahol Felsőnyárád is található, eddig még nincs tájszógyűjtés. Ez a távolság a magyar nyelvterület méreteit tekintve igen jelentős.

Örvendetes tény, hogy a Magyar Nyelvjárások Atlasza és az Új Magyar Tájszótár után szinte reneszánszát éli a helyi tájszótárak és szójegyzékek megjelentetése, de ezek jobbára a már korábban is frekventált területekhez

kapcsolódnak, s az eddig nem felmért területek továbbra is a kutatás érdeklődésén kívül maradnak.

Itt látom szerencsésen találkozni a szubjektív indítékomat azzal az objektív igénnyel, hogy a figyelem homlokteréből kiesett területet is mérjük fel.

A továbbiakban három kulcsszó köré csoportosítom mondanivalómat, amelyeken bizonyos "divatos" máz is érzékelhető.

1/ Az identitás. Kik vagyunk mi Felsőnyárádon, és hova is tartozunk?

A nyelvatlasz kutatópontjai közül egy sem található a Felsőnyárádot is magába foglaló Szuha-völgyben.

A Szuha- vagy Szárazvölgy, ez a kb. 25 km hosszú, majdnem nyugat-keleti irányú kis völgy Kósa László és Filep Antal A magyar nép táji - történeti tagolódása (Akadémiai Kiadó Budapest, 1973) című műve alapján mintegy légüres térbe kerül mind a tudományos/földrajzi, népi és népességi tagolás szerint a Barkóság, Galyaság, a Cserehát, a Sajó és a Bódva és a Borsodi Mezőség között.

Mivel a Szuha-völgyet a valamikori megyehatár Gömör és Borsod között osztotta meg, s a néprajzkutatást főként a hajdani Gömör területe foglalkoztatja, a mindig Borsodhoz tartozó Felsőnyárád és a Szuha alsó folyása az ő érdeklődésükön is kívül esik.

De ne legyünk ennyire kategórikusak és igazságtalanok a néprajzosokkal szemben, mert Paládi-Kovács Attila - bár vizsgálatait a Sajótól kelet felé a Szuha-völgyre nem terjeszti ki -, a Barkóság területi meghatározásánál Lajos Árpádra és rám hivatkozva szárazvölgyi palócokról, ill. barkókról szól. Vö.: Paládi-Kovács Attila: A barkó etnikai csoport. In Műveltség és hagyomány, X. 175-219. A hivatkozás a 182. lapon. (1968)

Még földrajzi-táji hovatartozásunk sem egyértelmű a Cserehát, az Észak-borsodi Karszt, a Sajó, ill. a Bódva völgye között.

2/ A diszkrimináció. Ez a kis terület - mint az eddigiekből kiviláglik, nem keltette fel a kutatás érdeklődését. Oka lehet ennek a völgy kicsi volta, a minden irányból és szempontból peremre kerülés, a nagyon erősen jellemző nyelvi, néprajzi különállás (önállóság) hiánya.

3/ A másság. Identitásunk keresése és a diszkrimináció megszüntetése érdekében akarom felmérni a magunk "jellegtelenségét", amely éppen jellemző lehet ránk.

Mi is a célom?

Felsőnyárád 1999-ben ünnepelheti, mint Kristó Gyula szíves segítségével kiderül - joggal - első okleveles említésének 700. évfordulóját.

A magam részéről hallgatóim segítségével ennek az évfordulónak szeretnék emléket állítani egy tájszó-gyűjtemény összeállításával.

SZÖVEGNORMA ÉS NYELVHASZNÁLAT

Csűry István - Csűry Andrea

0.1. A témához, melyről alább szó lesz, a francia szakos hallgatóink anyanyelvi és idegennyelvi (diszkurzív-textuális) kompetenciája közötti összefüggések vizsgálata, valamint szövegtani tanulmányaink vezettek. Felvetődött a kérdés: milyenek a mai magyar nyelvhasználat szövegsajátosságai, az élőnyelvi diskurzus minőségi jellemzői az "ideális" diskurzus többnyire íratlan, de indirekt úton tettenérhető normáihoz képest? Az e téren a rendszeresség igénye nélkül tett korábbi megfigyeléseink ugyanis negatív tendenciák feltehető létére utaltak.

0.2. A probléma ilyetén felvetése fejtegetéseinket a nyelvművelés kategóriájába utalja. Csakhogy azon többnyire hangtani, morfoszintaktikai, lexiko-szemantikai, esetleg stilisztikai jelenségek boncolgatását szokás érteni, nem pedig szövegszerkesztésiekét vagy szöveghasználatiakét. Az alábbiak tehát egyszerre tekintendők szociolingvisztikai elemzésnek és a nyelvművelés, az anyanyelvoktatás számára szóló figyelemfelhívásnak.

1.1. Meghatározandó először is a szövegnorma fogalma. Azt, hogy a normakövetés igényét nem valamiféle merev purizmus alapján fogalmazzuk meg, talán mondanunk sem kell, hiszen a szöveg terén híján vagyunk a világosan megfogalmazott (vagy megfogalmazható), tételes preskriptív normának. Itt azokból az általános ismérvekből kell kiindulnunk, melyek a nyelvi kommunikáció mint interakció keretében működő szöveget *a)* nyelvi elemek szerkesztetlen együttesétől és *b)* az interakcióban működésképtelen vagy hibásan működő üzenetektől megkülönböztetik. Ezek pedig a konnexió - kohézió - koherencia

hármasában állnak. A szövegnormát így a következőképpen érthetjük: a szövegnek (mikro- és makro)struktúrák nyelvi eszközökkel szabályosan szerkesztett, szemantikailag homogén és a nyelvi interakcióban célszerűen alkalmazott, a befogadó által adekvát módon értelmezhető egységnek kell lennie.[1]

1.2. Ez a felfogás természetesen elvezet a társadalmi keretek között lezajló nyelvi interakció azon dimenziójának elemzéséhez is, melybe a gondolkodás milyensége, az attitűdök és a magatartás általános jellemzői tartoznak. Mindebből tehát érthető, ha nemcsak pusztán verbális anyagot tanulmányozunk, hanem a mögöttes valóság nem szigorúan nyelvi elemeit is.

2.1. Vizsgálati anyagként a televízió adásaiból merítettünk, tekintettel e médium tömeghatására és kettős értelemben vett normaközvetítő jellegére. A televízió ugyanis részint az élő nyelvi valóságot közvetíti, ugyanakkor az abban látottak a nézők milliói számára egyfajta használati normát testesítenek meg, melyet aztán - változó mértékben, de - akarva-akaratlanul maguk is követnek nyelvi tevékenységük során. Hogy e vonásokat minél határozottabban érvényesnek tekinthessük anyagunkra, olyan műsorokat figyeltünk, melyek *a)* nagy nézettségűek (főműsoridőben közvetítik őket és népszerű adásokként élnek a köztudatban), *b)* az előbbiből is következően a széles értelemben vett középosztályból indulnak ki, s arra (de azon túl is) akarnak hatni, *c)* nem tisztán spontán közlésket, hanem tudatosan e szempontok szerint, hatáskeltő-befolyásoló célzattal létrehozottakat tartalmaznak, *d)* érvelést tartalmaznak és *e)* magyar produkciók.

[1] A koherencia, mint pragmatikai és alapvetően a befogadói interpretatív együttműködés síkján megragadható minőség természetesen egymagában szöveggé tehet a konnexiónak és a kohéziónak nyomát sem mutató jelsorokat is, anélkül azonban, hogy a szövegalkotó és produktuma (szándékolt vagy spontán) nyelvi diszfunkcióit megszüntetné.

2.2. Tekinthető-e a vázlatosan elemzendő négy adásrészlet szempontukból reprezentatív mintának? Annyiban nem, amennyiben tudatosan a norma ellen vétő szakaszokat választottunk, s így ehelyt nem adhatunk választ arra, hogy milyen arányban és mértékben jellemzik szövegalkotási és -használati problémák a televízió közvetítette nyelvhasználatot. Annyiban viszont igen, amennyiben elég volt véletlenszerűen bekapcsolnunk a készüléket, hogy perceken belül rögzítésre és boncolgatásra érdemes anyagot találjunk. E tapasztalat megerősítette a fönt jelzett hipotézisünket a negatív tendenciákról.

3.1. Az első részlet (1) normakonformi szöveg benyomását kelti, a beszélők engedelmeskednek a dialogális kooperáció követelményeinek. Csupán pragmatikai aggályaink lehetnek, illetve - ehhez kapcsolódóan - a nyelvi eszközhasználat egysíkúsága miattiak. Napjaink jellegzetes szituációja jelenik ugyanis itt meg: a "vállalkozó" (ügynök - itt a *Nagypapa*) eladja a portékáját. Évégett érvelnie kell. Érvelése azonban direkt felszólításokból és bizonyít(hat)atlan vagy szubjektív állításokból áll, kommunikációs stratégiáját (és technikáját) pedig az ellenérvek lezárása és az ügyfél lehengerlése adja. Beszéde a domináns ÉN köré szerveződik (öt E/1. személyű névmás, de csak egy-egy *te*, illetve *ön*, és az egyetlen te is egy szembeállító argumentáció negatív pólusán jelenik meg), a partnerek megszólalásaival pedig azok jelentéktelen pontjain hoz létre konnexiós köteléket. Érdekes megjegyezni emellett, hogy a női szereplővel szembeni (verbális) magatartását, érvelését a maszkulin felsőbbrendűség toposzára alapozza.

(1)

Nagypapa: - Parancsoljon, aztán csak **ügyesen *kaparjon***!

Debby: - Good luck!

Nagypapa: - Debbyke, odakészítettem a rendelést. ***Nyugodtan viheted***. Nos, uram?

Vendég: - Sajnos nem nyert.

Nagypapa: - <Nem baj>, ***ne törődjön*** vele! ***Próbálja meg*** ezek közül, és ahogy Debbyke mondta: **érzéssel**!

[...]

Vendég: - Nyertem!

Nagypapa: - <Na ugye! Hát mindjárt más, hogyha **érzéssel** csinálja!> Na mit szólsz?

Debby: - Mutasd, mennyi? Ezer forint! Gratulálok! Mindjárt hozom a pénzt.

Nagypapa: - ***Nenenene***! <Nem kell sietni.> Kedves uram, én azt ***javaslom*** önnek, hogy ha rám hallgat, befekteti még sorsjegybe, jó?, mert <most ***kell*** nyakon ragadni a szerencsét, amikor fut a csikó!> ***Hányat adhatok***?

Debby: - Feri, don't try to influence it, old man!

Nagypapa: - De nekem nincs influenzám!

Debby: - Ne befolyásold, az öreg. <Azt csinál a pénzével, amit akar.>

Nagypapa: - Debbykém, *ÉN elismerem*: kávéban TE nagyon jó vagy, **DE** <szerencsejátékban ÉN vagyok a professzor.> Kedves uram, ***mennyit adhatok***? De alul is ***kaparja le***, mert <hogyha szerencséje van, még a tévébe is bekerülhet.> <Majd aztán elszámolunk!> ***Nos***?

Vendég: - Nem bánom, adjon még egyet.

Nagypapa: - Tessék, parancsoljon.

(*Família Kft., 226. rész, 1996. március 9.*)

3.2. A második, az előzőnél problematikusabbnak tűnő szakasz (2) főszereplője egyszerre eladó és vevő is, "jól idomított", kissé együgyű fogyasztó, akit valamiféle mennyei (férfi)hang kalauzol a mosóporok dzsungelében (sajátos, hogy újból az "alacsonyabbrendű nő"-toposz bukkan fel). Performanciájának nyelvi és tartalmi ügyefogyottságát a szándékolt montázsjelleg a reklám elején csak hangsúlyozza. Mondatai egyszerűek, mondatfűzése primitív. Megnyilatkozása három fő szakaszra oszlik. Az első mondatai között csupán laza tartalmi kapcsolat van, szerkezeti nincsen. Az összetartó szerkesztés, a konnexió és a valódi kohézió a másodikban jelenik meg, ahol a mosásról és a mosóporról kell beszélnie. Az anaforikus utalások folytatódnak a harmadik szakaszban is, azonban a második és a harmadik szakasz határa - a reklámkészítők szándékának megfelelően - bizonytalan, és éppen az anaforikus mutató névmás ügyetlen használata teszi lehetővé azt, hogy az egész diskurzust a hirdetett mosópor használatának szükségességéhez mint konklúzióhoz vezető argumentációként lehessen értelmezni (1. ábra). Ez a szöveg tehát a konnexiót és a kohéziót biztosító eszközök és eljárások fogyatékos ismeretéből eredő kommunikációs diszfunkciókra világít rá.

(2)

VENDÉGLŐSNŐ:

❶- Teljes családi összefogásra volt szükség. Otthonos hangulatú étteremre vágytam. Fontos számomra a tiszta teríték, az elegáns megjelenés és a jóízű étel. Büszke vagyok arra, hogy étlapunkon közel száz étel szerepel. ❷**Ennyiféle** → nehéz foltra nem számítottam: csokikrém, szaft, bor, gyümölcslé. [Az **ELŐZŐ** mosópor nem vette ki a foltokat. **ÉS AKKOR** kipróbáltam az **ÚJ** Arielt.

 # FÉRFIHANG:

- Az új Arielben különleges áztatóerő rejlik, a makacs ételfoltokat más mosóporok nem mindig veszik ki, de az új Ariel továbbfejlesztett összetételével valóban tisztára mos. #

VENDÉGLŐSNŐ:

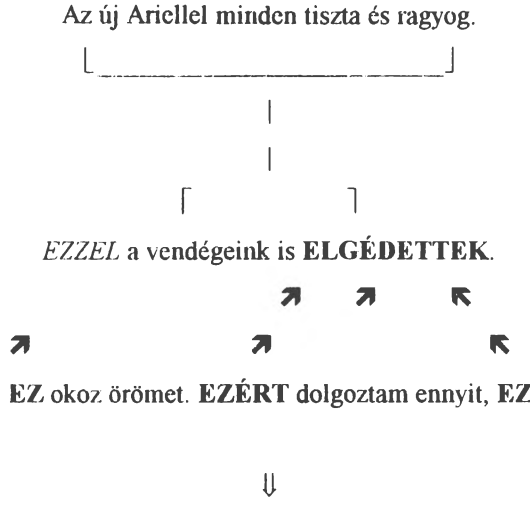
- **ÉS** ← **mindegyik folt** eltűnt. Az új Ariellel minden tiszta és ragyog.⌋ ↰**EZZEL**⌈ ❸a vendégeink is elégedettek. ↰{**EZ** okoz örömet. **EZÉRT** dolgoztam ennyit, **EZÉRT** dolgozunk.}

 # FÉRFIHANG:

- Új Ariel. Nem pusztán tiszta: patyolattiszta. #

(TV-reklám, 1996. március)

1. ábra



⇓

***"Azért dolgozunk annyit, hogy az új Ariellel minden tiszta és ragyogó legyen."**

3.3. A harmadik példa (3) szintén reklám, s ezt viszont már csak komoly fenntartásokkal tekinthetjük szövegnek. Tekintetbe kell persze vennünk a képeket, a szereplők játékát is, azonban a szituatív-kontextuális információ legföljebb csekély mértékben egészíti ki a verbálist, sőt inkább megerősíti azt. Ami pedig az előbbit illeti: a szerkezet és a jelentés szempontjából is szétesö párbeszédről van szó, mely két minimális közlésváltásból s a kettő között egy értelmileg hozzájuk kapcsolódó, de monologális megszólalásból áll. A reklám "üzenete" szempontjából éppen ez a középső rész a leghangsúlyosabb, ahol nemcsak a nyelvi forma, mi több: az érzelemkifejezésnek már nyelvinek sem mondható, artikulálatlan eszközei érzékeltetik a kommunikáció hiányát, sőt szükségtelenségét, hanem a képbeállítás és a külvilágtól való elzárkózás ma divatos eszköze és szimbóluma: a sétálómagnó fejhallgatója is. A beszélők közötti tényleges interakció nemléte fejeződik ki a kérdés-válasz sémára épülő minimál-közlésváltásokból is: a válasz az explicit nyelvi forma síkján nem kapcsolódik a kérdéshez, és mindkét esetben elutasítást tartalmaz, ami egy tipikusnak szánt családi jelenetben, anya és kamasz fia viszonyának színleg pozitív bemutatásában legalábbis meglepő. (Azt pedig talán említenünk sem kell, hogy az (1) szöveghez hasonlóan itt is egy erőteljesen hangsúlyozott, a nővel szemben felsőbbrendű férfi ÉN sztereotipikus magatartását láthatjuk nyelvi és képi síkon egyaránt.)

(3)

(*A kamaszfiú megérkezik haza, az anyja létráról tollseprűvel csillárt porol. A fiú menet közben megtaszítja az anyja lábát.*)

M_1 - Heló, Anyu! Van valami kaja?)

M_2 - Próbáld ki az új Maggi Pasta Snacket! } K_1

)

(*A fiú kezében a zacskókkal, a konyhában.*)

M_3 - Na, melyiket szeressem? Csak tíz perc, és ... mmmmmmm - waoo - yeah!!! }

(*Beleönti a fazékba. Az anyja kíváncsian beles. A fiú megkóstolja az elkészült ételt, a fején fejhallgatóval. Táncol a tányérral a konyha közepén, közben rockzene szól.*)

M_4 - És a mosogatás? } K_2

M_5 - Kösz, Anyu, szuper volt!)

(*A fiú el.*)

#HANG: Ön és a Maggi: lefőzhetetlen páros. #

(*TV-reklám, 1996. március*)

3.4. Az utolsó (4) szöveg az előbbiektől némileg különbözik, hiszen olyasvalaki hozta létre, akit "nyelvi professzionistának" kell gondolnunk, kinek mindennapi kenyere a nyelv eszközeivel történő meggyőzés. A képviselő kétperces hozzászólása az Országgyűlésben az előzőleg elhangzott napirend előtti felszólaláshoz kapcsolódik, és polémikus pozíciót deklarál a kormánykoalícióval, közvetlenül pedig a házelnökkel szemben. Látszólag tehát itt - az előbbi példákkal szemben - valódi interakció van, hiszen vissza- és előremutató explicit utalásokat is tartalmaz a szöveg. A videofelvételt visszapörgetve azonban megbizonyosodhattunk arról, hogy (az amúgy is homályos) visszautalásnak a megelőző felszólalásban nincs valódi antecedense, a házelnök reakciója pedig érvényteleníti a képviselő által mondottaknak őt támadó részét. Vagyis ez is egy magába zárt szöveg, a beszélő saját diszkurzív univerzumába történő hermetikus bezárkózásának megnyilvánulása. A befogadót kemény próba elé állítja ennek a bezártságnak a feloldása, azaz a mondandó kihámozása a rázúduló alig tagolt szóözönből, hiszen a 228 szóból álló 29 mondategység mindössze négy mondategész között oszlik meg, méghozzá igen egyenlőtlenül (1.: 1, 2.: 6, 3.: 16, 4.: 6). Amint a 2. ábra mutatja, a mondategységek alá- és

mellérendelések szövevényes viszonyában állnak, lényeges logiko-szemantikai viszonyok egyazon mélységi szinten álló tagjai roppant messze kerülnek egymástól, beékelések teszik nehézkesebbé a szövegszerkezetet. Ez a távolról körmondatra emlékeztető szerkesztésmód persze nem állná útját a megértésnek a szövegartikulációs eszközök megfelelő használata esetén. Erre történik is kísérlet: az első mondat funkciója az orientáció, s ehhez a második kapcsolódik is. A beszélő azonban elvész saját szavainak, a végeérhetetlen szó- és szintagmaismétléseknek a tengerében, és a második orientációjelölő elemet már nem tudja helyesen kitenni, egy *DE*-vel helyettesíti azt, ennek a konnektornak pedig nincs megfelelő konnexiós kapacitása sem egy ekkora és ilyen jellegű verbális tömeg egybetartására. Ráadásul a *DE*, ahelyett, hogy az indító orientációs fázishoz explicite kötné, a kontextusbeli közvetlen előzményének egy potenciális, de meg nem fogalmazott konklúziójához kapcsolja az utána következőket. Nem találkozhatunk a szövegtagolás élőbeszédbeli, fonetikai elemeivel sem: a ritmus és a hanglejtés egyaránt monoton. A mondategységek közötti viszonyok tipológiailag egyhangúak: az alárendelésekből (18) 9 *hogy*-os, további 2 pedig látensen *hogy*-os jelöletlen alárendelés, a mellérendelések (7) közül 4 kapcsolatos. Az érvelő szövegnél várt ok- és célhatározói alárendelések, következtető és magyarázó mellérellendelések jószerivel hiányoznak (a két okhatározói alárendelés közül ráadásul az egyik illogikus, csupán formális). A mondandó megfejtéséhez tehát hosszas nyelvi elemzés és komoly tartalomelemzési apparátus szükséges, a kohéziót nem támasztja alá szabatos mikrostrukturális szerkesztés és fejlett konnexiós apparátus. A szóbeli közlés szokásos körülményei között pedig a befogadó nehezen juthat el e szöveg koherensként való interpretálásához.

(4)

Torgyán József:

- Köszönöm a szót, elnök úr.

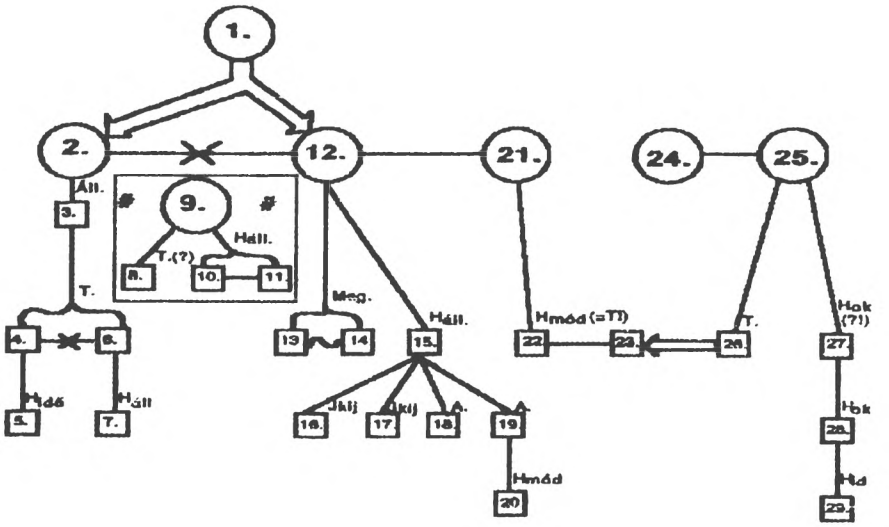
❶[1]A millecentenáriumi ünnepségekkel kapcsolatban legalább **KÉT DOLOG**ra fel ***kell*** hívni a figyelmet. ❷[2]**AZ EGYIK**, [3]hogy vajon helyesen teszi-e Magyarország kormányzata, [4]hogy akkor, [5]amikor az ezeregyszáz éves ünnepségsorozatot megrendezi, [4]akkor egyben nem kezdeményezi a magyarság honfoglalás előtti történelmének felderítését, [6]hanem egész egyszerűen a nyitóünnepségen arra való utalással söpri le az ezzel kapcsolatos gondolatokat, [7]hogy azok tudománytalanok. ❸[8]Hogy mennyire nem azok, [9][√] hadd utaljak arra, [10]hogy nemcsak a Kisgazdapárt történelemszemléletében jelenik meg a magyarság ezeregyszáz évvel ezelőtti honfoglalását megelőző történelmének időszaka, [11]megjelent az most a Demokrata Fórum felvezetésében is; [12]**DE** ha helyes, [13]ha helytelen ennek a ténynek az értékelése, [14]azzal mindenképpen egyet ***kell*** értenünk, [15]hogy a magyar kormánynak és az Országgyűlésnek az az eljárása, [16]amely a millecentenáriumi ünnepségek nyitóünnepségén valamennyiünk megdöbbenésére és nemcsak az anyaországon belül élőknek, hanem a hazánk határain kívülről érkezőknek is általános megdöbbenésére bekövetkezett, [17]és amelyet most is ehelyütt a Független Kisgazdapárt nevében is vissza ***kell*** utasítanom, [15]***elfogadhatatlan***, [18]hogy egyetlenegy piros-fehér-zöld zászlót ezen az ünnepségsorozaton nem lehetett látni, [19]hogy úgy emlékeztek meg a magyarság ezeregyszáz évvel előtti bejövetelére, [20]hogy a Himnusz meg a Szózat hangjai el nem hagzottak; [21]**!én úgy gondolom!**, [22]ezek méltatlanok a magyarság ezeregyszáz éves ünnepségsorozatának kezdetéhez, [23]és méltatlanok a Házhoz is. ❹[24]Köszönöm a türelmüket, [25]és remélem, [26]ez még egyszer ebben a Házban nem fog előfordulni, elnök úr, [27]mert ezért önt is személyesen felelőssé teszem, [28]mert ön ott elnökölt akkor, [29]amikor mindez bekövetkezett.

Gál Z.:

- Nem elnököltem, frakcióvezető úr.

(a 48. felszólalás az Országgyűlés 1996. február 5-i ülésén)

2. ábra



4.1. A következtetések, melyeket mindebből levonhatunk, részint társadalmi, részint nyelvi természetűek. Ami a bemutatott adásrészletek által is megjelenített társadalmi attitűdöket, viselkedésmintákat illeti: szembeszökő az individualizmus, az egoizmus és az intolerancia (nyelvi síkon is tükröződő) határozott jelenléte, a kommunikáció korlátozott volta. Felfedezhető bizonyos ősi előítéletek mély beépültsége a köztudatba (vagy talán inkább a "köztudatalattiba"). A színvonalas kommunikáció és ennek előfeltétele: a színvonalas nyelvhasználat a felsejlő értékrendben sokadrangú helyre szorul.

4.2. Szorosan vett tárgyunk tekintetében, azaz a szöveghasználat nyelvi síkján pedig azt kell megállapítanunk, hogy rendszeresen sérelmet szenved a norma valamennyi aspektusa. Az többé-kevésbé természetes ugyan, hogy élőszóban nem vagyunk képesek olyan feszes szerkezetű és annyira tudatosan felépített szövegeket létrehozni, mint írásban, de a bemutatott anyag beszélői sokszor a szerkesztettség minimumát sem képesek produkálni, illetve nem is törekszenek erre. A megírt-megrendezett jelenetek szerzői nyílván nem véletlenül összpontosítanak olyan figurákra, akik szemlátomást nem sajátították el azt a megfelelő eszköztárat, és nem tettek szert arra a kicsiszolódott gyakorlatra, amely előfeltétele a jó színvonalú diszkurzív performanciának. Így nem csoda, hogy nemegyszer aránytalanul nagy teher jut a befogadóra az interpretáció során, melynek eredménye aztán esetleg jelentős torzulásokat tartalmaz (ha ugyan a befogadó, akinek adott esetben ugyancsak korlátozott a kompetenciája, képes egyáltalán - konnexió és kohézió híján - koherenciát felfedezni a neki címzett diskurzusban).

4.3. Míg a tárgyalt jelenségek társadalmi aspektusára közvetlenül nincs módunk hatni, nyelvi vetületükkel foglalkozhatunk és okvetlenül foglalkoznunk is kell. Teendők elsősorban az oktatás terén vannak, de volnának a normaközvetítő közegek működésének szabályozásában, szereplőik nyelvi felkészítésében, "utókezelésében" is. Ehhez persze a nyelvészek szavának önmagában nincs elég súlya. Fel kell mégis e teendőkre hívnunk a figyelmet, hisz a nyelv, a gondolkodás és a társadalom szoros kölcsönviszonya, a társadalmi attitűdök és viselkedések diszkurzív meghatározottsága ezt kívánja tőlünk.

NYELVI MOZGÁSOK – VÁLTOZÁSOK: GEOGRÁFIAI – GAZDASÁGI – KULTURÁLIS TÉNYEZŐK

Lengyel Zsolt

1. Századunk 60-as, 80-as éveiben Nyugat-Európában a kisebbségi mozgalmak részben-egészben formailag és tartalmilag az etnoregionalizmus köntösében jelentkeztek. Az új jelentkezési mód -- erre utal a név is -- egyszerre fejezi ki a kisebbségek meghatározott területhez, valamint nyelvhez, kultúrához, nemzeti tudathoz való ragaszkodását, tehát magának az elvnek egyaránt vannak politikai, gazdasági és kulturális megnyilvánulási formái. A megnyilvánulási formák konkrét jegyeinek -- mint majd később látni fogjuk -- némelyike ennek, egy másik jegye azonban egy másik kisebbségnek fontosabb, ami nem jelenti ugyanakkor azt, hogy a politikai, gazdasági stb. megnyilvánulási formák ne tartalmaznának jócskán közös elemeket is (pl. a politika területén a közös területi önkormányzat valamilyen formájának követelése, a közösségi önigazgatás igénye, a gazdasági folyamatok közül a mikrofolyamatok fontosságának hangsúlyozása stb.).

2. Az entoregionalizmus összetett folyamat, ennek megfelelően leírása is csak akkor lehet teljes, ha többféle tudomány egyszerre vállalkozik erre a feladatra: politikaelmélet, politikai szociológia, társadalomföldrajz, néprajz, társadalomlélektan, szociolingvisztika, nyelvszociológia. E rövid tanulmány az utóbbi két szempontra koncentrál, de arra is csak vázlatosan.

3. Vannak "hagyományos" nyugat-európai kisebbségi mozgalmak (területek). Az etnoregionalizmus különböző elveinek megfogalmazása és kifejeződése szempontjából ezek a gazdasági-geográfiai-kulturális régiók mértéka-

dó, példamutató szerepet töltenek be (pl. Írország, Skócia, Wales, Bretagne, tehát a volt kelta népek lakta vidékek; Katalónia, Korzika, Szardínia, Franciaország egyes területei, tehát az újlatin nyelvű kisebbségi területek; Elzász, Baszkföld, Dél-Tirol).

4. Mint volt róla szó, az etnoregionalizmusnak különböző megnyilvánulási formái vannak, ezek némelyike fontosabb másik kevésbé fontos (a különbségtétel természetesen nem abszolút; viszonylagos az is, hogy az egyik forma és a hozzá kapcsolódó tartalom ezen a vidéken, egy másik forma és tartalom egy másik vidéken tesz nagyobb fontosságra szert). A legtöbb vidéken, a legtöbb etnoregionalista mozgalomban fontos jegyek közé tartozik a vallás, a nyelv, a kulturális és politikai önazonosság (identitás) kérdése, azonban a jegyek fontosságában nem tapasztalunk teljes egyezést. Nagy vonalakban a következő különbségek figyelhetők meg: a vallás az írek számára elsődleges, fontos megkülönböztető (megosztó) jegy, viszont a nyelv nem; Katalóniában, Walesben a nyelv elsődleges, de nem az Skóciában; a kulturális identitás fontosságban az első az elzásziak és baszkok számára. Közismert, hogy a politikai identitást tekintve Wales és Skócia inkább egy csoportba tartozik (elfogadják és vallják a brit nemzeti tudatot), ám az írek nem.

5. Az entoregionalizmus szociolingvisztikai (nyelvszociológiai) vonásai közül néhány fontosabbat emelek ki.

5.1. Van olyan eset, amikor a teljes nyelvcsere a közelebbi-távolabbi múltban már lejátszódott tény, ám egy nyelvi sík (ez rendszerint a fonetikai) emblematikus funkcióként hangsúlyozza a különállás tényét (skótok, írek angol beszédében megfigyelhető akcentus). A nyelvváltás ténye az akcentusban sem igen tükröződik a hajdan volt okszitán nyelvterületen.

5.2. Elzászban hosszú időn keresztül sikerült a nyelv kérdésében (hanem is teljes egészében) a vernakuláris elvet megtartani, aminek köszönhetően

az elzászi nyelv fennmaradt, az újabb időkben egyre inkább benyomul az iskoláztatásba is.

5.3. Közismert, hogy a katalán nyelv sokáig politikai kérdés volt Spanyolországban (a Franco diktatúra idején üldözték). Csak az utóbbi egy-két évtizedben vált korlátozott államnyelvvé (pontosabban: regionális államnyelvvé), de csak keserves gazdasági, kulturális és politikai küzdelmek árán.

6. Az etnoregionalizmus megnyilvánulási formái (jegyei, követelményei) között fontos szerepet játszik a gazdasági, mely rendszerint meghatározott viszonyként jelentkezik. A legáltalánosabb viszonynak a "központ -- periféria" szembeállítás tekinthető, de nincs arról szó, hogy az etnoregionalizmus bölcsőjének tekinthető kisebbségi területek vagy csak az egyik, vagy csak a másik pólust képviselnék a szóban forgó szembeállításban. Baszkföld, Elzász gazdasági szempontból szinte mindig központnak volt tekinthető, Wales, Skócia bizonyos történelmi időkben inkább a periférián létezett, de az utóbbi évtizedekben inkább a "központba" kerültek, míg flamand és vallon viszonylatban a "központ – periféria" viszony kifejezetten változó. Tehát a gazdaság állapota az etnoregionalizmus szempontjából fontos, de nem abszolutizálható vonás.

7. Az etnoregionalizmus -- mint volt róla szó -- jelentős mértékben úgy tekinthető, mint a kisebbségi tudatnak (és természetesen: küzdelemnek) egy újabb formája. Ebből nyilvánvalóan következik a kisebbségi létért folytatott korábbi küzdelem kudarcának felismerése, tehát a régebbi érvelést részben vagy egészben fel kellett adni. A korábbi kisebbségi jogokért vívott küzdelem egyaránt tartalmazott bizonyos historizálást, ősiségre, olykor kulturális fölényre való hivatkozást. Ezek az érvek tehát nem voltak hatásosak, ilyen vagy olyan okok miatt megbuktak, ezért kellett a küzdelemnek részben formán, részben tartalmon változtatnia.

8. Arra itt nincs lehetőség, hogy az etnoregionalizmus fentebb dióhéjban vázolt erővonalai közül melyek és miként alkalmazhatók a Kárpát-medencében, vagy szűkebben a magyarországi, magyar viszonyokra. A nyelvi-kulturális és a gazdasági tényezők sajátos, a szóban forgó régióban működő konfiguráicóját kellene komplex módon és dinamizmusában leírni, a leírás nyomán a helyzetet kezelni, befolyásolni.

8.1. Kétségtelen tény, hogy egy szűkebb mértékű regionalizmus Magyarországon belül már létező jelenség. Székesfehérvár és térsége a nemzeti össztermelés 10%-át adja, Győr és környéke európai mértékkel is az egyik legdinamikusabban fejlődő régió, sajátos magyar-osztrák vonatkozású problémákkal kell számolni Nyugat-Dunántúlon a fogorvosi társadalomnak, a kelet-magyarországi használt autókereskedelem sajátosan internacionalizált, és még szaporíthatók a példák. Egyelőre inkább gazdasági regionalizálódás zajlik, de ezek a változások előbb-utóbb kulturális és nyelvi különbségeket is indukálnak (elegendő pl. a dunántúli újsághirdetések állás rovatának nyelvi követelményeit összesíteni, mely szerint e régióban a német a legkeresettebb idegen nyelv).

8.2. A regionalizmus Kárpát-medencén belül intézményesített formában is létezik (pl. Alpok-Adria térség). A szlovák közigazgatási határok tervezett módosítása úgy tekinthető, mint a pozitív regionális hagyományok erőszakos felszámolása, délszláv események során végrehajtott lakossági áttelepítések pedig e kérdés megoldásának a leggyalázatosabb eszközzel történő "megvalósítása".

Összegzésül a következőt szeretném hangsúlyozni. Míg az etnoregionalizmus a nyugat-európai régiókban inkább politikai, gazdasági, kulturális jelleget ölt, addig Közép-Európában nem ritka az erőszakos megoldás, amely gyakran a fekete gazdaság illegális eszközeit válogatás nélkül használja, de sajnos az erőszakos katonai megoldásokra is találunk példákat.

A szűkebben vett magyar kérdések megoldását Budapest központosító törekvései gyakran inkább gátolják, mint segítik.

FELÉPÍTHETŐ-E A SZÓJELENTÉS?

Jagusztinné Újvári Klára

1.1. 1985-ben verbális asszociációs kísérletet végeztünk Papp Ferenc vezetésével. 188 magyar hívószóra 320 fő adott válaszokat. Felmérésünk célja és haszna a 11 - 14 magyar gyerekek nyelvhasználatának leírása volt, amely adalékul használható egy asszociációs normaszótár összeállításához is. (A kísérlet eredményei "*Magyar verbális asszociációk 2*" címmel 1985-ben megjelent a Papp Ferenc és Lengyel Zsolt által szerkesztett MTA Magyar pszicholingvisztikai tanulmányok sorozatban.)

A spontán válaszadásokban a szójelentések változó mértékű megbontása révén indult meg az asszociálás. Egy hívószó szubjektív irányokban inspirálja a jelentésanalízist, a szubjektivitástömeg azonban nem véletlenszerű elosztást eredményezett, hanem kultúra - életkor - nyelvismeret kötötten alakult a válaszok gyakorisági sorrendje.

1.2. Jelen felmérés - előkísérlet annak a vizsgálatát célozza meg, hogy egy bizonyos számú válasz ismeretében felépíthető, megtalálható-e a hívószó. Módszerkereső előkísérletről lévén szó csupán hat hívószó válaszait bocsájtottuk 32-32 válaszadó részére. (hetedikes ált. iskolai tanulók, főiskolások) A hívószavak kiválasztása a következő határértékek szerint történt: a legtöbb azonos választ kapott (DOLOG - 175 munka) a legkevesebb azonos választ kapott (SEGÍT - 10 takarít) egy antonimikus pár (JÓ, ROSSZ), egy ige (ISZIK), egy főnév (OROSZ).

1.3. A jelentésintegrációs előkísérlet külön feladatát képezte, hogy T. Molnár István "*A magyar beszédhangok szubjektív elemi szimbolikája*" (Akadémia, 1993) című tanulmányának eredményét sajátosan kontrollálja. A 32-32 válaszadó személy a nagyon világos - világos - semmilyen - sötét - nagyon sötét skála válaszai alapján kísérelte meg a hívóhangok rekonstruálását.

2.1. **Válaszcsoportosítás a jelentésszerkezetek összehasonlító elemzéséhez**

A válaszok (tippek) rendszerezését 4-féle szempont szerint végeztük. Azok jelentése a következő:

ugyanaz = a hívószóval megegyező válasz.

hasonló = a válaszok besorolhatók a hívószó jelentésmezejében, ill. azok szűkebbértelmű csoportosítása.

ellentétes = született-e antonímia.

különböző = a többi válasz ill. azok csoportosítása a közöttük lévő jelentésbeli hasonlóság alapján.

A szavak mellett lévő számok az előfordulás gyakoriságát jelzik, a 0 jel pedig a hiányt.

Mivel adott volt egy "második" tippelési lehetőség is, azok adatolását is ugyanígy végeztük. A két kísérleti csoport válaszreakcióit párhuzamosan jelenítjük meg az összehasonlítás megkönnyítése érdekében. Az első két oszlop a 7. osztályos tanulók reakcióit tartalmazza, a második két oszlop a főiskolásokét. Mind a 6 hívószám válaszcsoportosítása megegyezik. Helyhiány miatt azonban csak négy hívószó válaszait ismertetjük.

hívószó: DOLOG

hetedik osztályosok		főiskolások	
ugyanaz: 4	**ugyanaz**: 0	**ugyanaz**: 6	**ugyanaz**: 0
hasonló:	***hasonló***:	***hasonló***:	***hasonló***:
- foglalkozás 2	- dolgozni	- dogozik 3	- tevékenység
munkahely 2	dolgozás	foglalkozás 3	feladat
dolgozás 3	foglalkozás	tanulás	tett
elfoglaltság 2	munkahely	cselekvés 2	
tanulás 2	tanulás	bankrablás	
pisilés			
ellentétes: 0	**ellentétes**: 0	**ellentétes**: 0	**ellentétes**: 0
különböző:	**különböző**:	**különböző**:	**különböző**:
- otthon 2	nyomozás	- Rambó	- munkahely
- suli 2	0 : 26	élet 2	állás
háztartás 2		- munkahely	őr
- nő 3		iskola 3	- nehéz
- pénz		üzlet	
- 0: 6		hivatal	
		- 0: 6	

hívószó: **JÓ**

hetedik osztályosok		főiskolások	
1. tipp	2. tipp	1. tipp	2. tipp
ugyanaz: 1	**ugyanaz**: 0	**ugyanaz**: 1	**ugyanaz**: 0
hasonló: 0	***hasonló***: 0	***hasonló***: 0	***hasonló***: 0
ellentétes: 0	**ellentétes**: 0	**ellentétes**: szomorúság	**ellentétes**: romlás kosz
különböző:	**különböző**:	**különböző**:	**különböző**:
- jutalom 3	- strand	- tanulni 6	- iskola 2
édesség 6	világ	iskola 5	tanuló 2
- nyári tábor	tél	vizsga	diák
iskola 7	nyár	osztályzat 4	felelet 2
bizonyítvány	- osztályzat	tanár 3	osztályzás 3
- alma	dolgozat	bizonyítvány	- 0: 20
- barátság	- szórakozás 2	- tökfőzelék	
- tulajdonság	fiatalság 3	- tulajdonság 3	
érzés 2	- anya 4	érzés 2	
- 0: 8	- 0: 18	- 0: 3	

hívószó: OROSZ

hetedik osztályosok		főiskolások	
1. tipp	2. tipp	1. tipp	2. tipp
ugyanaz: 2	**ugyanaz**: 1	**ugyanaz**: 14	**ugyanaz**: 0
hasonló:	***hasonló***:	***hasonló***:	***hasonló***:
- nyelvtanulás 3	- nyelvek: 2	nyelvóra: 2	- óra 2
idegen nyelv	nyelvtanulás: 3	tanítás	nyelvóra
beszéd 3	tanulás 2	magyaróra	tantárgy
- ország	- ország	idegen nyelv 3	- nemzetiség 2
emberfajták	emberek	- Oroszország	szovjet
	népek	ország: 3	
ellentétes: 0	**ellentétes**: 0	**ellentétes**: 0	**ellentétes**: 0
különböző:	**különböző**:	**különböző**:	**különböző**:
- külföld	- más népek	- történelem	- internacionalizmus
iskola 5	világ	szocializmus	- történelemóra 2
kisebbség	- 0: 19	- 0: 5	kötelező
történelemóra 3			- 0: 21
Európa 3			
- 0: 5			

hívószó: ISZIK

hetedik osztályosok		főiskolások	
1. tipp	2. tipp	1. tipp	2. tipp
ugyanaz: 3	**ugyanaz**: 2	**ugyanaz**: 5	**ugyanaz**: 1
hasonló:	***hasonló***:	***hasonló***:	***hasonló***:
- táplálkozás 8	- ivás 2	- inni: 2	- ivászat
ivás 3	innivaló 2	táplálkozás 3	ital 3
ital 3	ital 2	- ital: 4	folyadék
ellentétes: 0	**ellentétes**: 0	**ellentétes**: 0	**ellentétes**: 0
különböző:	**különböző**:	**különböző**:	**különböző**:
- kocsma	- alkoholizmus 2	- iszákos 3	- Popeye
alkohol 3	iszákos	részeges	csavargó
szenvedély	kocsma 3	alkohol 5	kocsma 2
- sivatag	- üdítő	kocsma 3	másnapos
szomjúság	folyadék	- parasztbácsi	szomjúság
- 0: 6	- 0: 16		- 0: 20

3.1. **A magyar beszédhangok - e, m, s, b - szubjektív elemi szimbolikájának jelentésintegrációs kísérlete**

Az adott tipphangok hangképzési sajátosságok szerinti csoportosításában jelennek meg táblázatba rendezve. Az állóbetűs írás az általános iskolások, a dőltbetűs írás a főiskolások tippjeit jelzi, az utánuk lévő számok pedig a gyakorisági előfordulásokat. A táblázatok alatt felsorolt "hangok" pedig az illető rendszerbe nem illeszthető válaszokat adatolja.

1. sz. táblázat

Hívóhang: e	**Magas magánhangzók**				**Mély magánhangzók**			
	Széles ajaknyílású		**Ajakkerekítéses**		**Széles ajaknyílású**		**Ajakkerekítéses**	
	Rövidek	Hosszúak	Rövidek	Hosszúak	Rövidek	Hosszúak	Rövidek	Hosszúak
Felső nyelvállásúak	i 2 *i 11*	*i 2*	*ü 3*	*ű*				
Középső nyelvállásúak			*ö*				o 2	
Alsó nyelvállásúak	e 4 *e 11*						á 2	a 3

(c 10, s, d, h, f, k, sz))**(b, c, d)**

2. sz. táblázat

Hívóhang:m	**Ajakhangok**		**Foghangok**		**Inyhangok**		**Gégehang**	
	Zöngés	Zöngétlen	Zöngés	Zöngétlen	Zöngés	Zöngétlen	Zöngés	Zöngétlen
Zárhangok	b2 *b2*		d			k2		
Orrhangok	m *m4*							
Réshangok	v3 *v2*		zs2 *zs* z2 *z2*	s				*h*
Zár-rés hangok			dz					
Pergő hang			r2					

(ó 3, a 5, á 2, ű2, q 2, y) (*a 7, á 2, u 4, o4, ő, ű)*

3. sz. táblázat

Hívóhang:s	**Ajakhangok**		**Foghangok**		**Inyhangok**		**Gégehang**	
	Zöngés	Zöngétlen	Zöngés	Zöngétlen	Zöngés	Zöngétlen	Zöngés	Zöngétlen
Zárhangok	b2 *b*		d4	t *t*	g	k4 *k*		
Orrhangok	m4 *m*		n *n3*					
Réshangok		f		s3 *s3* z *z2*				*h3*
Zár-rés hangok			dz	c *c4*		ty2		
Pergő hang			r2 *r3*					

(a 2, o, g, x)*(ö, a2, ü, ű2, ó, o)*

4. sz. táblázat

Hívóhang:b	**Ajakhangok**		**Foghangok**		**Inyhangok**		**Gégehang**	
	Zöngés	Zöngétlen	Zöngés	Zöngétlen	Zöngés	Zöngétlen	Zöngés	Zöngétlen
Zárhangok	b2 *b3*	p3	d *d*	t5 *t*	g	k6 *k7*		
Orrhangok	*m*							
Réshangok	v *v*	f *f2*	l *l2*	s *sz* *s*	j *j*			h3 *h4*
Zár-rés hangok				c				
Pergő hang			r					

(a, u 2, o, x) *(ü, é, o, e2, c)*

4. **Befejezés:**

A midnkét kontrollkísérletből kiolvasható tanulság vagy leolvasható következtetés egy részletesebb elemző tanulmány feladata lesz. Ám ránézésre is megállapítható az eredmény - statisztikából, hogy a szabad asszociációs, egylépéses jelentéstársítás sokkal kisebb szóródást, szubjektivitást eredményez, mint a sokelemű és többszintű jelentésintegrálás elvégzése. Külön vizsgálatot érdemelne annak feltárása, hogy egy ilyen szemantizáló barchoba - játék 6 jelentésfajsúlyozott elem ismeretének ellenére miért vezetett alapjában véve sikertelen feladatmegoldáshoz. Az egyik valószínű magyarázat - tipp talán az, hogy kevés volt az idő (szavanként mitegy 3-4 perc) a szükséges jelentéstervezetek elkészítéséhez, mivel ezek soklépésszámú műveletek. Ezen kívül talán az is a teljes magyarázat része, hogy a kísérleti alanyok nem tudtak vagy nem akartak lépésről lépésre korrigálni és ellenőrizni. Ehhez valószínű nagy számú előgyakorló feladatmegoldásra lett volna szükség.

UNDERSTANDING LINGUISTIC EVOLUTION

Hortobágyi Ildikó

In Linguistics, as anywhere today, it is becoming more difficult to tell the truth. Telling the truth is not quite the same thing as reciting a rosary of facts. José Ortega y Gasset, in an admirable lesson summarised by Antonio Machado's three line poem, prophetically warned us that

> *the reason people so often lie is that they lack imagination:*
> *they don't realise that the truth, too,*
> *is a matter of invention.*

Sometime, in a future that is knocking at our door, we shall have to retrain ourselves or our children to properly tell the truth (Devlin: 1991).

My paper intends to discuss the possible paths leading to a better understanding of linguistic change. Envisaging the latest results in linguistic research, it seems plausible to proceed from Geoffrey Sampson's prediction that as the linguistics of the immediate past has been psychological linguistics, so the linguistics of the near future will be biological linguistics (Sampson: 1980).

In our further investigation a sharp line should be drawn between two key notions, namely between linguistic variation and language change. Historical linguists see linguistic variation closely linked with language change. The studies of variation usually inform us on the transmission of change; the actuation or initiation problem may be outside the domain of historical linguistics.

Different schools of linguistics have interpreted variation in different ways. Hermann Paul assumes that change can only be considered with respect

to the individual idiolect; Ferdinand de Saussure idealises, seeing languages as essentially homogeneous entities. Leonard Bloomfield and the Descriptivists showed more interest in variation assumed that languages could differ in unpredictable and unconstrained ways. According to Noam Chomsky variation in the speaker or in the speech community, is seen as a peripheral performance factor. Re-centralising linguistic variation may affect the study of language change; and rather than considering variation as random, inexplicable and dangerous, one should adopt Uriel Weinreich, William Labov and Marvin Herzog's picture of language as a system containing 'orderly heterogeneity'. As a matter of fact variation is not random but strictly controlled, often by extra-linguistic factors, and the specification of these factors may help the researcher account for change. Dialectological and sociolinguistic studies reveal correlation of language variation with geographical region, sex, age, social class and ethnic group.

One of the most controversial issues in current historical linguistics is the question of whether metaphors borrowed from biology should be applied to language. Saussure declares himself "firmly convinced that anybody who sets foot in the realm of metaphors and analogies may consider himself abandoned by all the analogies of heaven and earth". Biological models and concepts were frequently invoked by linguists and philologists of the nineteenth century, and have only in this century been seen as inappropriate and even distasteful. There is a great deal of terminological intermarriage among the sciences, and if the terms are understood, there seems no reason why linguists should not participate.

There is currently a resurgence in the use of biological metaphors, specifically in historical linguistics, such as language death, language birth, language suicide, language genocide. Let us recall at this point George Orwell, who in *Politics and the English Language* (1946) gives the six elementary rules of good English style, the first of which stating: *Never use a*

metaphor, simile or other figure of speech which you are used to seeing in print. For metaphors to be successful, the borrowers of the concepts from other fields must know what they are borrowing, not merely in outline but in detail. But we should be neither misled by metaphors nor afraid of them.

In our attempt to investigate linguistic evolution we should consider that a great number of linguists do not believe that the origin question is answerable. Insofar as there are interesting things to be said about the origin of the language, they should in any case be said in connection with linguistic reconstruction rather than language change.

Returning into the realm of biology, linguistic evolution can be a profitable metaphor in the study of language change, provided that evolution is understood in its current (post-) Darwinian biological sense and not, as in the 19th century linguistic work, used with a pre-Darwinian meaning.

Undoubtedly, in order to study linguistic variation and language change we have to try and explain language evolution, namely the evolution of the term *evolution*. For this reason three definitions of the word are taken from Webster's Third New International Dictionary and considered in the 19th century, the teleological, and the current biological sense.

EVOLUTION 1

A process of continuous change from a lower, simpler, or worse condition to a higher, more complex, or better state: progressive development.

Nineteenth century linguists and philologists tended to see language change in terms of progress or decay, with decay the majority view. Language, described with the help of biological terminology, was seen as organisms that can be dissected and classified. At the time linguists, including

August Schleicher, were using the notion of evolution in the pre-Darwinian sense. They have adopted the idea of transformism, rejecting creationism and the doctrine of the fixity of species, but did not understand or adopt the essentially Darwinian notion that evolution proceeds via mutation, variation and natural selection. While Darwinian evolutionary theory excludes any notion of progress or advance, the 19th century linguists invoked the idea of the life-cycle; organisms, and therefore languages, were seen as entities which were born, underwent progressive development from a primitive state to some notional prime, then decayed and ultimately died.

The first element of evolutionary theory is the notion of the transformism of species, which holds that biological species may change into other species over time. This notion arose via the development of taxonomy in the 18th century by Linnaeus, who classified biological organisms into phyla, orders, genera and species. For Linnaeus this was a synchronic, static taxonomy, since naturalists still accepted that organisms had been created in their present day forms, and that the characteristics of a species were fixed and immutable. A creationist scenario, involving the fixity of species, also existed for the language in the form of the Biblical Tower of Babel story. In biology, Lamarck in the early 19th century reinterpreted Linnaeus's static taxonomy in evolutionary terms, maintaining that species were not fixed, but could be transformed over time.

Nevertheless linguists had a head start over biologists, in that Sir William Jones had already suggested, in 1786, that Sanskrit, Greek, Latin and at least Gothic and the Celtic languages, belonged to a single language family and were descended from a common proto-language which no longer existed. It is possible that transformism was accepted earlier in linguistics than in biology because the process of change is so much faster in language than in biological species, and is therefore much more readily observable.

Analysing the mechanism of transformism, Darwin's first idea was that random genetic mutations arise spontaneously in organisms. Since mutation is unpredictable, the term has acquired some rather unfortunate connotations. Mutations cannot be seen as definitely advantageous or problematic, therefore Darwin's theory contains no notion of progress.

In the case of language change there is no use of the mutation-variation-natural selection pathway as a suggested mechanism for transformism. August Schleicher proposed the view that evolution involves the attainment of perfection, and is followed by degeneration. Influenced by Linnaeus' taxonomy he equates language families with genera, languages with species, dialects with race, and idiolects with individual organisms.

The obvious question at this point is how one measures progress in linguistic terms; and the usual 19th century answer was that greater complexity, specifically in morphology, signalled a more advanced and highly valued language. Schleicher adopted from Schlegel and von Humboldt a typology of languages as isolating, agglutinating of inflecting, interpreting this *isolating-agglutinating-inflecting* classification, not as a static typology but as an evolutionary scale, alleging that languages proceed, during the period of evolution, from the isolating or analytic type, to the synthetic type, first agglutinating then inflecting. This hypothesis makes languages like Latin, Greek and Sanskrit, with highly complex systems of inflectional morphology, the high-point of linguistic evolution.

Although Schleicher represents the majority of the 19th century linguists and philologists in asserting that modern languages are the result of a period of cumulative decay, there were critics of this position. The best known of these is probably Otto Jespersen, who proposes the converse: modern European languages, which have lost the majority of their inflections, are 'better' than their predecessors of the highly inflecting type because they allow maximum communicative efficiency with minimum effort. Jespersen

justifies his claim that the most recent stages of languages are superior to earlier ones by noting that modern forms are shorter, saving on muscular exertion and time. Jespersen claims that this progressive development from synthetic to analytic structure is characteristic to all languages, but actually true only in the case of I.E. languages.

As a conclusion of the first part we can say that we have no right to attack change as decay or exalt it as progress. We cannot stop language change. The futility of such attempts can be illustrated by the constant battle of the Académie Française against English loan-words of the *le weekend, les teenagers* type. Others attempt to eradicate the unLatinate, and therefore illogical, multiple negatives from English, only with small victories, won only in writing and sometimes in spoken standard language; multiple negation persists in much spoken English.

EVOLUTION 2

A series of related changes in a certain direction.

At this point we could consider more closely some parallels of modern historical linguistic with current Darwinian evolutionary theory, i.e. the teleological sense of change as cumulative and directed towards some goal. The notion of teleology might be introduced via a problem in phonological theory. In generative phonology there are two recognised relations between phonological rules: one is ordering (rule A precedes rule B), and the second one is formal relatedness, which is indicated by the collapsibility of the two rules into a single schemata. Such schemata are highly valued in Generative Phonology because they allow one rule to do the job of two or more, saving on features and satisfying economy, one of the main objectives of the Standard Generative theory. Functionally related rules involve common motivation, and

are therefore teleological; the goal, or the end result, determines the form of the rules.

The notion of final causes as explanations introduces a new type of potential explanation into historical linguistics. In general, we deal in causal explanations, which argue that Y happens because of X. In teleological explanations, this scenario is inverted, and we say that X happens in order that Y will be the case. Many traditional accounts of sound change can be reinterpreted teleologically. For example, if a language at Time 1 has the clusters [mb], [md], [mg], [nb], [nd], [ng], but at some later Time 2 has only homorganic clusters [mb], [nd] an explanation can be attempted in two ways. In a causal framework, homorganicity develops because of assimilation. In a teleological model, the clusters become homorganic to ease the effort of articulation.

EVOLUTION 3

The development of a race, species or other group...: the process by which through a series of changes or steps any living organism or group of organisms has acquired the morphological and physiological characters which distinguish it: the theory that the various types of animals and plants have their origin in the pre-existing types, the distinguishable differences being due to modifications in successive generations.

The previous two interpretations of the term evolution should be rejected. In current 20th century historical linguistics, descriptivism has succeeded prescriptivism, and languages are described as equals on their own terms; it is recognised that social factors are involved in change, which is not purely mechanical; and individual speakers are seen as producers of variation and therefore promoters of change.

Languages and species are both systems which exist and continue through time, changing as they do. This notion of persistence-with-change gives us the doctrine of transformism of species and languages, which translates visually into taxonomic family trees for both languages and species. But languages and biological populations have two further characteristics in common: structures can be transmitted from generation to generation; and varieties which are isolated from one another tend to develop differently. The connection of variation and change is characteristic of much recent work in historical linguistics, especially that of Labov and other using similar sociolinguistic methods. Furthermore, it is impossible to predict the occurrence of change in linguistics or biology since change results from random, change mutations. If we accept that variation arises randomly, how can it be that change is predominantly regular, and successive stages of language are ordered and systematic? We may be able to account for this apparent paradox by borrowing a further idea from biology, since "Change in combination with selection produces order" is one of the axioms of evolutionary methodology.

Recent developments in the study of biological evolution might provide enlightening analyses or explanations of how and why linguistic evolution takes place.

The notion of exaptation is a relatively new aspect of evolutionary theory. Previously, theorists had concentrated on adaptations, which involve features evolving in a particular role. However, structures may evolve to fulfil one function, or indeed develop with no apparent purpose at all, and many then take on some quite different role; these cases of evolutionary recycling are exaptations. For instance, much of our genetic material is 'junk' DNA, apparently functionless duplicates of functional genes. This unemployed DNA may be exapted, providing a locus for evolutionary change. Organisms can therefore be seen, not as structures with a place for everything and everything

in its place, but rather as bundles of historical accidents, not perfect and predictable machines.

Lass (1990) suggests that languages are also characterised by exaptations; like organisms, they are to some extent cobbled together, and the remnants of old structures can be recobbled into new ones. Adjectival -e in ME lost its previous function as a marker of case, gender and the definiteness/indefiniteness contrast, and was exapted as a plural marker, but in the fifteenth century final -e was lost, leaving the English adjective invariable. In this respect, English is wasteful, and Afrikaans, which has recycled the same inflection, conservationist: to borrow another current metaphor, some languages may be "greener' than others.

And where is the truth in historical linguistics? "Einstein's space is no closer to reality than Van Gogh's sky" (Arthur Koestler, *The Act of Creation*). We just have to find it.

Bibliography

Aitchison, Jean (1991) *Language Change:Progress or Dacay?* Cambridge University Press.

Anttila, Raimo (1972) *An Introduction to Historical and Comparative Linguistics.* Macmillan: New York.

Bynon, Theodora (1977) *Historical Linguistics.* Cambridge University Press.

Chomsky, Noam (1986) *Knowledge of English.* Praeger: New York.

Devlin, Keith (1991) *Logic and Information.* Cambridge University Press.

Gal, Susan (1979) *Language Shift.* Academic Press: New York.

Labov, William (1972) *Sociolinguistic Patterns.* University of Pennsylvania Press: Philadelphia.

Ladefoged, Peter (1982) *A Course in Phonetics.* Harcourt, Brace, Jovanovich: New York.

Lass, Roger (1980) *On explaining Language Change.* Cambridge University Press.

McMahon, April M.S.(1994) *Understanding Language Change.* Cambridge University Press.

DOCTOR-PATIENT INTERVIEW: A SOCIOLINGUISTIC PERSPECTIVE

Kókai Mariann

Introduction

Medical discourse, by which we mean "face-to-face interaction between patients and practitioners in a medical setting" (Reeman, 1987) has attracted quite a lot of attention in recent years.

As for the above definition of what constitutes **the object of study** there is more to it than strikes the eye. We can consider either the basic **one-to-one interaction** with only the doctor and the patient being present, as seems to be the case in the majority of studies as probably being *the* typical situation in western societies where the research results originate form, or else we can stretch the number of interacting parties on both the institutional as well as the patient's side, as seems to be the typical situation in Hungary. On the one hand there can be and very often there are other doctors, assistants, typists, student clinicians, sometimes even representatives of technical or administrative staff present, on the other hand there are relatives attending to patients, parents accompaying their children or other patients waiting separated only by a curtain if it is an out-patient surgery or lying in the next bed if it is the ward '**listening in**' and sometimes taking an active part in the conversation. The sheer enumeration of those being present will clearly illustrate the very **difference in the atmosphere** of the interview compared to that reflected in the studies in this field. Confidentiality and an intimate atmosphere are very difficult to achieve under the given circumstances. Medical discourse in

general is not a light-hearted chit-chat with perfunctory effect on the outcome; misunderstandings, breakdown in communication, short moments of failure may result in potential disaster. Therefore the more we can understand the actual communication process, the more we will be able to shape it to provide the best possible efficiency in the outcome, thus probably delivering better health care.

The typical three-stage sequence of **elicitation/reply/follow up** can be richly documented in the Hungarian setting, but in a significant number of cases the optional third turn, either acknowledgement or assessment following the adjacency pair, which according to Frankel's interpretation are considered to function as invitations for patient continuation in an unobtrusive way is in the Hungarian setting very often a repetition of what the patient said, and the flat, monotonous intonation does not give an incentive that patient conntinuation would in any way be welcome. **Patient - initiated queries** are dispreferred therefore not fully reflected to, and only used in a very limited number.
Patient beliefs often run counter to doctor's views. Beliefs are difficult to handle in the Hungarian setting because there is usually no time to go to the heart of the matter, so little thought is wasted on this problem by doctors. Even if the patient succeeds in voicing his/her beliefs, the doctor will either ignore it or do away with it with an insignificant, insipid remark.

Adjacency pair organisation, sequencing, role and power relations seem to be issues in most of the studies, and these are my main concern here too.

Methods

The data analysed included 11 medical encounters 4 of which ensued between physicians and patients recorded in a hospital internal medicine ward during the morning round, a further six in the out-patient surgery of the same hospital ward in Debrecen and one which ensued between a student doctor and a patient in the teaching hospital of Debrecen. The recordings with the exception of the student -patient interview, which was a kind of simulated situation, were recorded during actual examinations, thus the exchanges are not standardised by length (6 minutes to 21 minutes) or nature of presenting complaint. The recordings were made during the period of September 1994 and December 1994 each week on the same day. Permission from the hospital staff was requested but it was left to doctors to ask for consent from patients. As I did not intend to investigate sex, age, educational background of either doctors or patients, I did not make any notes on the basis of which patients could be identified, and carefullu avoided any names or addresses in the transcriptions. Respondents anonymity is thus guaranteed.

In transcribing the data I utilised the transcription conventions of Jefferson and adapted them where it seemed necessary. The conventions allow for as close to a verbatim account of interaction as possible. I did not fullu exploit the possibilities thus offered, only to signal heavy accent or significant convergence.

On role relationships

It is the basic function of a role that it is respected as given and there is no reason to test its calidity and truthfulness beforehand. When the patient goes to the doctor this event on its own defines the situation and the roles of the participants in the following interview as by going to the surgery patients **authorise physicians to help and at the same time they agree to be submissive**. Roles are thus not negotiated throughout the conversation but rather considered to be fixed. To formulate the above from another perspective it is the layman seeking expert knowledge and advice, and occasionally intensive treatment or care from the person qualified to provide him/her with just that. This aspect is precisely **mirrored in people's cognition**, when we speak about doctor-patient interview and not vice versa about patient-doctor interview. The stronger over the weaker, the one in the power position over the defenceless comes first thus fitting in the series of bi-nominal expressions reflecting the same idea.

The role of the doctor has of course changed during the past few decades; the patient-centred charismatic magician has turned into a **disease and technique centred technical expert**, which is reflected in the **decline of communication** between them, there is less attention paid to make sure that the patient understands, there is little room for the patient to appeal against the sentence of the doctor as s/he seems to be able to support his/her judgement with test results. In democratic societies an egalitarian relationship is expected so that both doctor and patient are equal and interdependent. Though the situation, the relationship of doctor and patient in Hungary could not be labelled egalitarian, the country seems to strive to gain the status of democracy so it can not be very far along the way. But for the moment we can safely say that **phisicians enjoy rather high social prestige**, their role is

very rarely questioned, they are positioned very high on the imaginary power scale of the society. As long as they act up to their role they are accepted with unconditioned confidence.

The doctor entitled to his role by his expertise will **use more inerrogatives** and **imperatives**, he will exercise control via **changing topics**, **interrupting** with his questioning strategies he will direct and dominate the interview whereas the patient doomed to be lead and quided through the interview will use more statements.

It has also been shown that information from the doctor to the patient takes up only probably one third of the interview. My data show that it is even less.

The questions of the doctor not only seek information but at the same time strive to structure it. When physicians produce questions they go through a certain frame, a schema, existing in their mind. This **'asking the patient' schema** prompts the next question just as his 'instructing the patient' schema will prompt him how to get the patient do the necessary actions. Because the diagnosis can only be successful if the patient cooperates (at least to a certain extent), it is vital that the doctor get as much correctly as possible and try to convert the subjective feelings of the patients into "objective" signs -the ones he studied in his textbooks- with which he can compare what had just been said. On the other hand parallel schemas in the patient's head, something like 'answering the doctor' or 'carrying out instructions at the doctor's' do not exist, although there can be something more general, like 'behaving at the doctor's'. The reason for this discrepancy is that the professional's everyday routine will bring about his/her schemas, whereas the patient is normally not a patient with a routine. If we examine the speech samples we can discover some

pattering in the questions, topics, instructions across interviews, but only as much in the responses as is due to the questions themselves.

Because of the time constraint of which both parties must be aware we can assume that doctors will try to closely watch their tongue and be as short, but at the same time as precise, as possible, within reasonable limits of course. Patients will also try to closely control their behaviour and while answering they also intend to tell everything they think to be important and in connection with their illness. Part of the effort is thus taken up by negotiating the information content of the interview, but not disputing the roles of course. When the interview is actually taking place we can perceive behind the surface, that is the actual utterances, how the shcemas work, how intentions, wills battle. We can find sample passages, in which the doctor does not seem to have heard the patient, s/he does not acknowledge, does not reflect on what the patient had said. Acknowledgement could be either explicit, with a token - oh, yea - or implicit by developing the content. We have excluded these features. Omission of acknowledgement usually happens when the patient starts a new topic (very rare in the Hungarian setting at least) or when s/he mentions a new piece or pieces of information or a new perspective in addition to what would be required by the question. **It is yes-no questions mostly, where the possibility for adding some extra information seems to present itself for the patient.** In my data there are just a few instances when a strict yes or no their equivalent is the only response. It seems to be the case that patients, otherwise not encouraged to initiate, grab at the possibility of giving information without imposing, withour threatening the face of the doctor. And this certainly seems to be a safe way of having their own way. In txtl for example the patient repeats the additional information so as to get it across, then the doctor picks up the topic as a reflection that he had heard, but then again he does not acknowledge the elicited information in any way.

(1) D: Más nem fáj itt sem{ mi, igaz? /You don't feel any other pain here, do you?/

P: { Nem. Hát ki van már sze{ dve belőle minden /No, no. All has already been taken out./

D: { Tessék, tessék sóhajtani /Please, please inhale

P: Ki van belőle szedve már minden. /All has already been taken out./

D: Mégpedig milyen műtét során lett kiszedve minden? /More precisely, what operations have there been performed?/

P: Nőgyógyászati, meg hashártya, minden. Minden voltam mán csak még akasztott ember nem. Infraktus. /Gynaecological, ovary and uterus removal, pancreas, everything. I have already suffered everything but being hanged. Infarction./

> (40 sec)

D: Vérnyomás hogy szokott állni? /How is much is the blood pressure usually?

There is no response to what had been said and after a rather long pause (40 sec) during which the doctor is engaged in the examination proper he changes the topic. In his judgement these previous operations might not have anything to do with the present se of complaints, so he decides not to reflect on them. The patient, by using a figure of speech changes strategy, she wants to break the professional air, she wants some human, some more personal remark, maybe some reassurance, some positive attitude which probably would help her get over the present complaints and would reduce her anxiety level. Unfortunately as there is no acknowledgement, the patient must get the impression that she is not being paid enough attention, she is not satisfied and probably will comply less with the hpysician's advice as research has shown.

Althought it does not seem quite logical at first sight it could be deluced from the interviews and from our own experience too that the **immediate aim of**

the doctor-patien **interview** is different for the two parties involved, which could account for difficulties, even breakdown in communication. The reasons in the views of one another at the consultation background, not to mention age, sex and individual moral character. But all these differences probably would not account for the difference in the objective of the interview. I would like to suggest some others to add to the list of differences: the doctor, when examining the patient is at his/her workplace carrying out **a routine** whereas for the patient it is an **unusual situation**. Another consequence of this aspect is that the doctor will feel at home in the familiar surroundings, but for the patient it could range from unfamiliar to threatening. The doctor is assisted by several assistants, secretaries etc., s/he is self-assured while the patient is ill-at-ease, nervous, disturbed by so many people present, when it comes to very personal, very intimate disclosures, For the doctor the patient is a case, sometimes boring, because s/he is one in the daily series of similar cases, sometimes more interesting because unique. Maybe that is the reason for those routine checking questions in the matching sequences (Coulthard and Ashby 1976) being stripped to the very skeleton, marked only by intonation as questions. Another important disagreement is that the doctor is healthy (let us assume for a moment at least) but the patient has to suffer pain, which makes an awful lot of difference as his/her mind is revolving around only one topic, his/her illness and s/he is wholly engrossed by his/her illness. And finally there is the **spatial position** of doctor and patient, the doctor standing and wearing a uniform, the hall-mark of belonging to the institue, and the patient either lying in bed or if an out-patient sitting stripped to the waist in front of the doctor right from the beginning, even during the elicitation phase. The question naturally arises whether these factors transpirein the discourse. I would argue that all these differences contribute to the differences in immediate objectives of the consultation. The doctor's aim is to diagnose the patient and treat him/her. The patient simply wants to be healed and that as

soon as possible. I would not like to imply that the doctor does not want to see his/her patient fit and healthy but that this is somewhere further away for him than for the patient.

Indirectness is said to enhance politeness it could also be argued that it enhances distance between speaker and listener. My data yield quite a lot of indirect type of questions, in which the introductory clause is misssing. It is impossible to deduce exactly what sould have been there. some clues however indicate that these are most probably direct imperatives. Indirect questions of the type represented in my data are rather used to emphasize and widen the gap between the interacting parties and not to bridge it. Another means of enhancing the distance could be highlighted by the following extract from txt 1:

(2) D: Lábak dagadnak? /Are the legs swollen?/

By omitting the possessive pronoun 'your' the impression is conveyed that the doctor is maybe talking to a third person or else speaking about an object which does not seem to belong to anybody, certainly not to the patient. This strategy of **objectification** can be richly documented by the present data. It seems to be a means in the repertoire of doctors to keep away, not getting emotionally involved.

It could be argued that objectification is in the repertoire of **technical language** use. The boundary between medical and everyday language if at all is not ease to define. I rather think the two registers must have a fuzzy medical and boundary. Doctors usually do nnot go deeper into ML than the phenomena level, they can only question patients about complaints, superficial, visible symptoms, subjective feelings, pains. This rather restricts the scope of questions, the topics zoomed in on. It is rather the case that

doctors sometimes sound **textbookish, crisp** when formulating their questions. I would rather suggest - at least in Hungarian - that it is **not so much the register that distinguishes the doctor's language but the style**: the predominance of noun phrases. This might also explain the relatively high number of indirect yes-no questions without the introductory clause. Because the doctor thinks in terms of noun phrases and utters them before even deciding whether is would be a statement or a question, the only way of turning it into a question in the last minute is to affix the '-e' morpheme.
In sun it could be stated that the high percentage of indirectly formulated yes-no questions, which represent 29% of all yes-no questions, which again make up the bulk of questions with 72%, are a very powerful and effective way of both directing the discourse and showing power and authority. Little room is left for politeness and little opportunity is left for the patient to ramble, to talk about irrelevenat topics.

(3) P: Egy ilyen influenzaszerűségre gondoltam. /I thought it might be some kinde of flu/
D: Az én is vagyok. [halk beszélgetés a kollegákkal] /I have that too. [consulatation wwith others
P: Igen. /Yes./

The doctor responding with his personal remark in the above sample acts as if they were somewhere else outside the hospital setting chatting about a bad flu they both suffer from. The illocutionary force of the first utterance produced by the patient could be indirectly asking for information by making a tentative statement. The doctor's utterance is an adequate indirect answer to this indirect inquiry, the illocutionary force of which can be the rejection of the guess. On the surface there appear to be two statements, formulated in the

positive, but the underlying intentions, the conversational implicatures could be formally grasped as a question and a corresponding negation.

(4) D: Amit lehet, azt én megcsinálom, de ami felelősség van azt a felelősséget hagy én viseljem, jó? /I'll do what I can, but the responsibility there is involved, let me bear it, will you/

The above exchange between an in-patient, who expressed his wish that he would have liked to go home that day and the doctor is part of a whole sequence consisting of 16 turns, during which they negotiate the time of departure. The doctor's sensitivity may be due to his misinterpretation of the well-grounded and very politely uttered wish, shich he interprets as an attack against his authority. Therefore he overreacts, emphasising his responsibility thus demonstrating his right to making decisions.

Conclusions

In sum in the doctor-patient role relationships in the Hungarian setting which are established throughout the interactions it could be stated that it is authoritative, based on power differences. The communication is dominated by doctor-intiated questions which guide the patient through the interview and which are a powerful means of demonstrating and keeping up differences in rank. Questions in the first few moments of the first phase of the interview are in general open-ended, but later on they become more and more closed, yes-no questions and negatively formulated questions dominating, thus restricting the range of possible answers. Doctor-initiated questions almost always elicited a response, wwhich can not be stated about the very few patient-initiated questions. Other means or strategies, mostly implicit but

sometimes explicit, of stressing the power position are also put into action like the above-mentioned predominance of closed types of questions and objectification, as well as indirectness, deficiencies in politeness, successive questions not leaving a slot for responding, the omission or shortening of opening and closing sequences, the use of noun phrases, and the small proportion of information transfer from doctor to patient.

Without any intentions to attack the doctor in his/her authority there are still changes possible, which would nevertheless contribute to patients' satisfaction and a more positive atmosphere. There could possibly be introduced a kind of **dialogue training** for doctors as part of their curriculum in the framework of which results of medical sociology and discourse analysis in the medical setting could be utilised. More **attentions should be paid to opening and closing sequences, to greetings**. The **proportion of the three phases** of an interview could perhaps be reconsidered and more time should be spent on impairing information. In **reflecting to patient's beliefs and tentative statements** the general knowledge of the society, public health could be improved; it could help to erase wrong imprinting. Alterations within the institution with respect to time and privacy would be desirable, but this is highly dependent on outside factors and thus not so easy to achieve.

PSZICHOTIPOLÓGIA - A NYELVI TÁVOLSÁG SZEREPE AZ IDEGEN NYELVEK TANULÁSÁBAN

Zimmermann Claudia

Előadásomban a tanult többnyelvűség egy különleges fajtájával kapcsolatban szeretnék a transzfer objektív és szubjektív kérdéseivel foglalkozni.

A különleges többnyelvű állapot alatt a tanulók rokon idegen nyelveinek kölcsönhatását értem.

A pécsi Janus Pannonius Tudományegyetemen német szakos hallgatókkal végeztem el egy komparatív - közvetítőnyelves kísérletet, melyben a diákok első idegennyelvük, a német segítségével tanulták az angolt (kezdő szintről), anyanyelvük, a magyar kikapcsolásával, mely e két idegennyelvvel nem rokonítható.

Azt feltételeztem, hogy így a német és az angol között lévő genetikai és - még a nyelvtörténeti változások ellenére is fennálló - szerkezeti hasonlóságok révén, a direkt transzfer serkentésével az angoltanulás elősegíthető, felgyorsítható.

A tanítás, tanulás során felmerülő problémák és a tanulók visszajelzései rádöbbentettek arra, hogy bármily kedvezőek is a transzfer külső nyelvi feltételei, mégis eltérő eredményeket és reakciókat kaphatunk a diákoktól.

Erre az ellentmondásra szeretnék rávilágítani a pszichotipológia fogalmának és néhány példának a segítségével, mind saját, mind kollégáim tapasztalatai alapján.

A transzfer fogalma a behaviourista tanuláspszichológiára vezethető vissza, s az adott tanulási helyzetben a korábbi és a későbbi ismeretek közötti kölcsönhatásra vonatkozik.

Ez a kölcsönhatás lehet pozitív és negatív kimenetelű, tehát vezethet mind sikeres, elfogadható "termékhez", mind normaszegéshez.

A nyelvészetben eredetileg ugyanebben a tanuláselméleti értelemben használták a transzfer fogalmát a nyelvtanulásra, ahol egy új nyelv tanulásánál a korábbi nyelvi ismeretek léptek kölcsönhatásba a célnyelvvel. E szerint az elmélet szerint a transzfert a két szóban forgó nyelvi rendszer között lévő szerkezeti különbségek és megfeleltetések váltják ki (gondoljunk a Kontrasztív Nyelvészetre, mely pontosan ezek meghatározásánál igyekezte elősegíteni a pozitív és megelőzni a negatív transzfert).

Az eredeti transzfer fogalom azóta átalakult, s ma már nem egyszerűen egy mechanikus inger-válasz reakciónak, mintegy kívülről az objektív nyelv által a tanulóra rákényszerülő külső erőnek tekintik, hanem sokkal inkább egy kognitiv, problémamegoldó-döntéshozó folyamatnak, illetve stratégiának.

Ennek a stratégiának a segítségével a nyelvtanuló igyekszik minden rendelkezésére álló korábbi nyelvi ismeretet, eszközt megragadni, aktivizálni, hogy kreatív módon hipotéziseket gyártson a célnyelv szabályairól és elemeiről és hogy hosszú távon megalkossa, felépítse új nyelvi rendszerét (a transzfer mint tanulási/kompetencia stratégia).

Másrészről a transzfer egyszerűen egy adott pillanatnyi, rövidtávú célnyelvi probléma megoldására szolgál (a transzfer mint kommunikációs / performancia stratégia - ez utóbbit sokszor kölcsönzésnek is nevezik) akár a megértésben, akár a beszédben.

A transzfer legújabb megközelítésénél egy másik fontos különbség az, hogy a tanuló előtérbe kerülésével párhuzamosan a transzfer szubjektív oldalának is egyre nagyobb figyelmet szentelnek. A tanuló szempontjából a transzfer megjelenésének és működésének alapját - a objektív nyelvi tényezők mellett vagy olykor éppen azok ellenére - az érzékelt / észlelt részleges hasonlóság képezi.

A transzfer fogalmának rövid körvonalazása után érdemes megnézni, hogy milyen tényezők határozzák meg, hogy mikor, miért és hogyan transzferálódnak elemek egy korábbi nyelvről egy újabba.

A transzfer megjelenhet azért, mert a nyelvtanuló az adott kommunikációs feladathoz szükséges elemeket, szabályokat nem tanulta még, vagy megtanulta ugyan de csak részlegesen, vagy netalán tán hibásan, vagy egyszerűen nem tudja felidézni. Előfordulhat az is, hogy adott elemekre, jelenségekre nincsenek explicit szabályok. Összegezve elmondható, hogy egyfajta hiányállapot váltja ki ezt a jelenséget.

Az általános kiváltó helyzet megállapítása után térnék rá szorosabb értelemben a transzferálhatóság fogalmára, arra, hogy az adott hiány betöltését milyen elemek végezhetik el, illetve milyen tényezők befolyásolják adott nyelvi elemek kiválasztását.

A transzferálhatóság esetében beszélhetünk objektív nyelvi kritériumokról. Ezek közül a legjelentősebbek: a nyelvi távolság (genetikai rokonság), az adott nyelvek közötti tipológiai kapcsolatok (szerkezeti hasonlóságok / különbségek), a jelöltség, a nyelvi univerzálékkal való kapcsolat (például lexikai szempontból azok a szavak illetve jelentések transzferálódnak, amelyek közelebb állnak a bázisnyelvtanhoz, az alapszókincshez).

Ezenkívül figyelembe kell venni az életkort, a tanulás módját (természetes vagy mesterséges körülmények között), a nyelvtudás szintjét, melyek mind eltérő transzferhasználathoz vezethetnek.

Az objektív nyelvi kritériumok közül a nyelvi távolság játssza az egyik legfontosabb szerepet, s ezzel szeretnék közelebbről foglalkozni, többek között azért, mert személyes többnyelvű tanítási kísérletemben éppen ennek a ténynek a tudatában foglalkoztam rokon nyelvek egymásra támaszkodó tanításával, mint azt bevezetőmben már röviden említettem.

A genetikailag rokon és az egymástól szerkezetileg, tipológiailag sem túlságosan távolálló nyelvek esetében, tehát ha van egy bizonyos mértékű

hasonlóság, illetve kongruencia a nyelvek között, nagyobb a valószínűsége a transzfernek, s ezen belül is a pozitív, tehát helyes és megfelelő elemeket eredményező formájának.

Ezeknek a nyelveknek az esetében a (pozitív) transzfer szerepe leginkább az adott célnyelv tanulásának, illetve elsajátításának kezdeti szakaszában a legjelentősebb, hiszen az egyre magasabb szintű és összetettebb nyelvi elemek és szerkezetek egyre jelöltebbek és nyelvspecifikusabbak, és ezért egyre kevésbé transzferálhatók. A transzferen belül továbbpontosítva a receptív transzfert lehet a legjelentősebbnek és legsikeresebbnek tekinteni, mely elősegíti az elegendő érthető nyelvi input biztosítását. Ez a pozítív receptív előny mindenképpen jó kiindulópont a produktív készségek fejlesztéséhez.

Azonban mindezen kedvező külső feltételek mellett sem mindig biztosított a transzfer használata illetve sikere, s ezért kell figyelembe vennünk a transzfer szubjektív vagy más szóval pszicholingvisztikai kritériumait.

Ezek arra vonatkoznak, hogy az adott nyelvi rendszerek közötti kapcsolatokat a tanuló hogyan észleli, hogy a nyelvi rendszer, a nyelvek szerkezeteinek tipológiai jelöltsége mennyire valóságos, érzékelhető, megragadható a tanuló számára.

Pszicholingvisztikai tényező még az ún. "ésszerűségi / elfogadhatósági" elv is. A tanulók általában olyan elemeket transzferálnak, amelyek ésszerűek, szisztematikusak, logikusak, explicitek.

Kiemelt fontosságú volt az objektív transzferálhatósági kirtériumok közül a nyelvi távolság illetve a tipológiai kapcsolat. Az objektív nyelvészeti tipológiáknak van egy szubjektív megfelelője az ún. pszichotipológia. Ezt az igen találó fogalmat Eric Kellerman alkotta meg s arra vonatkozik, hogy milyen elképzelései vannak a tanulónak a szóban forgó nyelvekről, hogy mennyire tűnik számára hasonlónak, közelinek a célnyelv és egy vagy több korábban tanult vagy elsajátított nyelv. Ez az értékelés meghatározza, hogy a tanuló az objektív hasonlóságot, szerkezeti megfeleltetéseket mennyire használja fel a

transzfer folyamatában illetve mennyire hajlandó elemeket transzferálni egyik nyelvből a másikba. A pszichotipológia általában nagyjából egybeesik az objektív tipológiával, de előrodulnak eltérések is: van aki számára két genetikailag és tipológiailag rokon nyelv mégsem elég közeli ahhoz, hogy transzferálni legyen hajlandó - de előfordul az is, hogy valaki két igen távoli nyelv esetében fedez fel hasonlóságokat, melyeket talán mások észre sem vesznek.

Többnyelvű szituációkban azáltal válik még érdekesebbé a helyzet, hogy a transzfer forrása semmiképpen sem csupán az anyanyelv, sőt elképzelhető, hogy a tanulók - objektíve megmagyarázható módon vagy sem - egy adott nyelvet a célnyelvhez közelebbinek éreznek mint a nyanyelvet, s így szívesebben visznek át elemeket ebből a nyelvből harmadik nyelvbe mint az anyanyelvből.

A tanuló által érzékelt nyelvtávolság természetesen változhat, alakulhat a célnyelv egyre jobb és mélyebb megismerésével párhuzamosan, mind pozitív mind negatív irányban. Előfordul, például, hogy a kezdeti hasonlóságok után sokan csalódottak, ha ez a helyzet később megváltozik.

Most pedig szeretnék példákat felsorakoztatni a pszichotipológiára, először a már említett német - angol kísérletemből.

Kísérletemet - mint már említettem - az objektív transzferálhatósági kritériumok alapján építettem fel, s a pszicholingvisztikai tényezőkre csak később, a diákok vallomásaiból derült fény. A csoport többsége esetében valóban egybeesett az objektív tipológia, a nyelvrokonság annak pszichotipológiai változatával, az egyik diák ezt írta:

Azt hiszem, segített az, hogy ismertem német fordulatokat, szabályokat. Így meg tudtam oldani olyan problémákat, amelyek a magyar és angol nyelv különbözősége miatt megoldatlanok maradtak volna.

Egy másik ezt így fogalmazta meg:

A német ismeretek nagyon sokat segítettek ... a hasonlóság miatt könnyebb szavakat tanulni ... A szavak jelentése és használata hasonló a németben és az angolban.

A hasonlóság észlelése és arra való túlzott hagyatkozás azonban félrevezető is lehet, hibákat eredményezhet, erről az egyik diák így vall:

Sokszor gyártok helytelen angol szavakat a német alapján, mert megszoktam, hogy olyan sok szó hasonlít.

Említettem azt, hogy egy adott tanuló pszichotipológiája nem mindig esik egybe a nyelvészeti tipológiával, s ezert nem mindenki számára jó pl. a közvetítőnyelves oktatás, így egyik tanítványom a német közvetítőnyelves angoltanulásáról a következőket mondta:

Ami azt illeti, számomra nem jelentett segítséget, hogy németül tanultuk az angolt. Én az új angol szavakat általában magyarul tanultam meg, mert így könnyebben meg tudtam jegyezni őket.

Egyetemünkön más többnyelvű programban résztvevőket is megkértem, hogy írják le, milyennek látják egymással kapcsolatba lépő nyelveiket.

Magyar anyanyelvű német és / vagy angol szakos hallgatók hollandul tanultak a német és / vagy az angol nyelv közvetítésével. Mindhárom idegen nyelv rokon nyelv, bár nem egyformán állnak közel egymáshoz tipológiailag. Ezt az objektív tényt tükrözi egy hallgatótól (aki mind németül mind angolul egyformán jól tud) származó következő pszichotipológia:

Némettudásom sokban segítette a holland tanulását, bár a hasonlóságok néha zavaróak voltak. A holland rendkívüli módon hasonlít a némethez, a morfológiát és a igeidőrendszert tekintve, így a szókincs és a nyelvtan megtanulása sokkal könnyebb olyasvalakinek, aki tud németül mint aki nem.

Az angol nyelvtan és a szavak alakja nem hasonlít annyira a hollandhoz mint a német, így az angol nem befolyásolta annyira hollandtanulásomat.

Érdekes volt egy olyan angolszakos diák megállapítása aki szintén hollandul tanul, de nem tud németül, és mégis vannak elképzelései e nyelvről is, így egyfajra intuitív, megelőlegezett pszichotipológiáról van szó, amely nemigen alapul közvetlen észlelésen:

Nagyon keveset tudok még hollandul, de úgy érzem, hogy egy nagyon kötött nyelv és azt hiszen a némethez hasonlíthatnám, amit ugyan még sosem tanultam.

Végül egy olyan vezérelt idegennyelvi projektet említek, amelyben egy különleges nyelv, a Latin volt a célnyelv nyelvszakosok (elsősorban neolatin szakosok) számára.

Néhány olyan diák gondolatait ismertetem, aki ebben a projektben részt vett.

Egy franciaszakos mondta a következőket:

Latintanulásom közben az a tény, hogy tudtam franciául igen nagy segítségemre volt. Számos olyan szabályra, szabályszerűségre akadtam rá a latinban, mely a francia után nem vagy csak részben volt újdonság.

Az ismert elemek transzferálása a latinba nagy mértékben megkönnyíti a tanulást, ugyanakkor némi nehézséget is okozhat, ha az ember összekeveri a két nyelvet.

Ebben a csoportban is volt arra példa, hogy a tipológia és a pszichotipológia eltérhet: egy portugál szakos szerint a portugál eléggé különbözik a latintól, bár a portugál "hivatalosan" közelebb van a latinhoz, mint például a francia.

A legérdekesebb talán az olasz szakos tanuló vallomása, mivel tipológiailag az olasz nyelv áll legközelebb a latinhoz, s ennek a hallgatónak a pszichotipológiája szerint is így van ez:

Némi gondolkodás után ki lehet találni egy latin szó jelentését, ha az ember tudja az olasz szót, amely tulajdonképpen a latinból alakult, fejlődött ki, s még könnyebb a helyzet, ha némi nyelvtörténeti ismerettel is rendelkezünk.

Azonban még ez a hallgató is figyelmeztet veszélyekre:

Olasztudásom bizonyos szempontból negatív hatással is volt latintanulásomra abban a tekintetben, hogy a sok hasonló és néha majdnem vagy teljesen azonos szó felületessé tesz, például később derül ki, hogy egy adott általam ismert olasz szó jelentése elvesztette eredeti latin jelentését, így ennek a szónak a használata hibákhoz vezethet.

Összegzésképpen a tanulók vallomásai alapján elmondható tehát, hogy a nyelvtanítás összetettebb mint a nyelvi elemek leírása, összevetése s megtanítása, s hogy olykor a tanár nyelvtörténetileg és nyelvészetileg indokolt elvárásai mégsem válnak be. S ha a tanár a tanuló személyiségét, kognitív stílusát s pszichotipológiáját figyelmen kívül hagyja, értetlenül áll e helyzettel szemben.

Bibliográfia

R. Arntz (1995): *Sprachpolitik und Angewandte Sprachwissenschaft,* előadás: 10th European Symposium on Language for Speical Purposes, Bécs

S.P. Corder (1981): *Error Analysis and Interlanguage*, Oxford: Oxford University Press,

J. Edwards (1994): *Multilingualism*, London, Routledge

B. Hammarberg - S. Williams (1993): *A Study of Third Language Acquistion*, Papers from the Stockholm -Abo Conference

E. Kellerman - M. Scharwood-Smith (1986): *Crosslinguistic Influence in Second Language Asquistion*, New York, Pergamon Press

Language Awareness in the Classroom (1992), (C. James - P. Garrett szerk.), London, Longman

Kocsis M. (1994): *Egy holt nyelv mai élete - vezérelt latin nyelvoktatás a JPTE-n*, előadás: 4. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia, Budapest

H. Ringbom (1981): *The Influence of Other Languages on the Vocabulary of Foreign Language Learners*, International Review of Applied Linguistics, 1981, 86-95.

AZ 'IDEGEN NYELVI AUTÓSZTRÁDÁN': A HASZNÁLÓK BIZTONSÁGA

Mikó Pálné

A tudományos vizsgálat az igazság feltárása során a gyakorlatot, azaz tételeinek használhatóságát is hivatott segíteni. Szüksége van arra, hogy legyen saját koncepciója - fogalomrendszere - és meghatározott elemzési módszere.

Akár anyanyelvünket használjuk, akár valamely idegen nyelve(ke)t, ott lesz tevékenységünkben a spontán biztonság nyújtotta hajtóerő, mellette pedig az ún. nyelvi tudatosság kibontakozóban lévő avagy kiérlelt állapota. A nyelvhasználat azt jelenti, hogy a rendelkezésünkre álló nyelvi eszközök közül kiválasztjuk a célunknak megfelelőt. Mind az élőszóbeli, mind az írásos kommunikációban meg kell értenünk, mi több, helyesen kell értelmeznünk a hozzánk intézett közlést, legyen az szöveg, mondat, szószerkezet vagy szó. Látnunk és láttatnunk adatott ezek belső kohéziója, hierarchiája, rendszere.

(Köztudottan: a mondat nem szavakból áll, hanem szószerkezetekből.) Függ ez attól, hogy ismerjük-e, felismerjük-e az ott megjelenő grammatikai összefüggéseket, valamint az éppen ott lényeges jelentést. Nélkülözhetetlen az a képesség, hogy megkülönböztessük egymástól a hasonló elemeket (pl. az igei jelentésre "ható" igekötők funkcióját, a szóképzés ágas-bogas változatait, a szófajhoz kötött alakmódosulásokat stb.).

Ha az adott nyelv egy-egy meghatározott közösség tulajdona is, mégis az egyéné a főszerep e nyelv létezésében, működtetésében. Valójában a 'langue'/'parole' kettős szemléletére utal e tétel. Hogy a kommunikáló embert

mi motiválja? Nem más, mint a kapcsolatteremtés normális igénye. Ebbe a törekvésbe beleférnek a Buhler-Jakobson rögzítette nyelvi funkciók (kifejezni az "objektív" valóság éppen időszerűnek vélt metszetét? érzelmeket nyilvánítani és/vagy azokra reagálni? akaratunkkal befolyásolni ill. "szótfogadni"? játékos-költői avagy csak (!?) szövegelő nyelvi teljesítményre vállakozni?); amelyeken át-átsugárzik a mögöttes erkölcsi, az intellektuális-mentális és az érzelmi töltés.

Ennél még többet tesz a megszólaló. Bevallottan s olykor be nem vallottan árulkodik önmagáról, testi-lelki állapotáról és azzal igyekszik minél jobban közeledni céljához, hogy lehetőleg jó benyomást keltsen. Amikor pl. tájékoztat, akkor nyíltan vagy álcázva "a jólértesült" szerepét óhajtja eljátszani, hogy rokonszenvesnek tartsák. Kerüli tehát az esetleges félreértésekhez vezető pontatlanságot, nehogy rajtakaphassák holmi tévedésen.

Ha az egyértelmű megértetés, a kölcsönösen áhított összhang reálisan elérhető, akkor nyilván kiki a konkrét helyzetfelismerés segédeszközeihez folyamodik. Megbékél a szituációhoz kötött nyelvi klisék és sablonok kényszerével, hiszen csak az adott helyzet szabja meg, hogy milyen nyelvi formákat kötelező ill. tilos használni. A művészi hatásról eleve lemondva, a felszínesség csapdáit ügyesen kikerülve mégis a szabatos, helyes, szemléletes, világos, tömött s egyben szép és mondhatni elegáns szövegformálás garantálhatja a sikert.

Hogy hány és hányféle körülmény dönt a kommunikáció jellegéről, ahhoz a jólismert felsorolások szükségesek: ki--kinek--hol--mit--miért--mikor--mi végett--hogyan közöl. (A fenti kérdések sorrendje ill. szelektálása esetenként más és más.) A beszédtársak társadalmi státusa szintén részletes elemzést igényel. A rendszeren belüli elhelyezettség nagyjából konfliktusmentes akkor lesz, ha a kommunikációban részt venni szándékozó személyek egymást

érintő, jobbára hasonló vagy azonos elvárásai, előzetes tapasztalatai jóformán "megelőlegezik" az elhangzottakkal való egyetértést. Más szóval: Az eleve feltételezett lojalitás forrásai ilyenkor az ún. szociológiai "skatulyák" címkéi (életkor, nem, vallás, végzettség, családi állapot, munkakör, anyagi helyzet, lakhely stb.) lesznek, amelyek a még látszólag váratlan megnyilatkozáshoz is azt a (belső) kommentárt fűzik, miszerint "nyílván csak azt akarhatta mondani, hogy --, hiszen én is ugyanazt közöltem volna ill. akartam közölni, legfeljebb egy picit másképpen ..."

A saját kultúra gyökerei a másikéval összevetve bizony már a mássággal való érintkezés -- olykor ütközés -- területére visznek, vihetnek.

Hátha ugyanis mások amott a normák ... Hátha más az ott egyedül üdvözítőnek kikiáltott öntudat foka ... Hátha a regionális-porvinciális jelleg hat a tolerancia ellenében ... Sőt: talán nem is együtt vagyunk benne a rendszerben, talán valamelyikünk nem is jó helyen van; netán-netán szembekerülni, nem alulmaradni, hanem felülkerekedni javallott . . Az ilyetén kihívások vajon megmaradnak-e a szelídebb nonkonformizmus szintjén, az elviselhető megkülönböztetés kisebb surlódásainak elkerülhetetlensége okán? Elfogadjuk-e az általánosító sztereotípiák féligazságait?

Lám, hogyan is lehetne hát objektív-semleges a nyelvi teljesítmény, ha egy-egy éppen nem feszültségmentes -- mert előítéletes -- kiindulópontból fakad? A megszólaló és a reagáló felelőssége igenis tárgya a nyelvhasználat vizsgálatának, habár nemcsak azé.

A sikeres gondolatcserét elősegítő közös kulturális közegre már utaltam. Mivel a kommunikálás leggyakoribb formái között a párbeszédet szoktuk számon tartani, ezért a beszédtársak fentebb említett besorolását további adatok-

kal is érdemes "pontosítani". Nevezetesen: hány személy vesz részt a dialógusban, azaz: a megszólaló egy főhöz fordul-e vagy nagyobb létszámú hallgatósághoz. S a tömegkommunikáció "jóvoltából": jelenlévő-e a partner vagy távol van attól, aki megszólalt. A beszédtársnak egyébként néha nincs is kedve/lehetősége a szóbeli reagálásra. Hallgathat, kérdezhet, egyéni véleményt nyilváníthat; fogadhat valamely ígéretet kételkedve is, bizalommal is; áldozatául válik-e a nem felismert manipuláló törekvésnek avagy elutasító magatartással jelzi igényességét; önuralomra indokolt-e törekednie, esetleg heves fellépését érzi hasznosabbnak, -- mindeme választások azonban nemcsak az ott és akkor megjelenő stimulus(ok) függvényei.

A jelzést alkatunk, egyéniségünk úgy veszi tudomásul, hogy felfedezi benne a válaszra késztetést. Alkatunk, egyéniségünk szabja meg, hogy miképpen reagáljunk. S megintcsak alkatunktól, egyéniségünktől függ, hogy szóhoz jutva azonnal ki akarjuk-e fejteni álláspontunkat, avagy határozott felelet helyett a lassabban megnyilatkozó, mert óvatos megfontolást választuk-e inkább. A kockázat- és veszélyvállalás olykor ambiciózusabb, újító-kreatív személyiséget sejtet. S a szerénységet tükröző közlés egyesek szemében félénkségnek minősülhet. A beszélők neme szerinti egyik csoportosítás a férfiakat óhatatlanul sikerorientáltnak mutatja, a nőknél viszont a líraibb, intuitív megszólalást tartja tipikusnak. Ők azok, akik a szervezett nyelvtanulás keretei közt éppen a nyelvtani formák respektálásában jeleskednek.

Ami érvényes az anyanyelvét használókra, az -- mutatis mutandis -- többé-kevésbé észlelhető az ún. idegennyelvi autósztrádán is. (A párhuzamokhoz folyamodva szót lehetne ejteni a jármű márkájáról, KRESZ-ről, vezetési stílusról, balesetekről és közlekedésbiztonságról; ettől azonban itt eltekintek ...)

Az új -- első vagy második -- idegen nyelven megszólaló honfitársunk beszédtémái közül az első helyre az embert teszem. Sokkal gyakrabban áll az érdeklődés középpontjában, mint a természet és/vagy az emberkéz alkotta környezet. Egészsége, családja és egyéb társas kapcsolatai (munkahelyén, baráti körében) bizonyos keretet nyújtanak, hogy ott azután emberi törekvések, tervek, félelmek, érzelmek kerülhessenek szóba. A "külső" övezetben a mindennapok világa jelentkezik: a "dolgok" (lakásberendezés, ételek, közlekedés, beszerzés) és a műszaki eszközök öröme/gondja. A természet haszna és szépsége már átvezet(het) a művészetek és a kultúra sávjaiba (olvasás, múzeum, kiállítás, színház, film, zene) -- mindmegannyi megvitatható tárgykör, a maguk állandóságában és mozgásában.

Anyanyelvi ismereteire az idegen nyelv használója hol bátran támaszkodik, hiszen tagadhatatlan a transzfer nyújtotta segítség, hol viszont csapdák buktatóit szenvedi meg az interferenciák miatt. Az eredményes, biztonságos idegen nyelvi kommunikálás egyik fő tényezőjeként a nyelvérzéket szokás megjelölni. Ez a képesség lehet a szerencsés nyelvhasználó veleszületett tehetsége, amelyet nem árt törzsténvezőire bontani a tudatos segítségnyújtás érdekében: kialakítható és fejleszthető ugyanis az akusztikus memória, az utánzás képessége (de erre hajlandóvá is kell válnia!), a rugalmasság (a meghökkentőt azaz logikátlant elfogadni tudás), absztrahálás, ill. tartalmi és formai változások összefüggéseit megfigyelő felfedezői igény, a türelem és a munkabírás stb. stb. Az anyanyelvi kifejezőkészség az a tartópillér, amely maga is erősíthető az idegen nyelvi progresszió menetében. A "nyelvbarát" környezet nélkül viszont még az anyanyelv használata is elsatnyul.

A sovány szókincs és a leegyszerűsített nyelvtan adta lehetőségek igencsak leszűkítettek, köztudottan nemcsak a nyelvi közegben vezetnek hátrányokhoz. Még a diglosszia is kiiktatódik ilyenkor: a beszélő nem képes arra, hogy

különféle helyzetekben, különféle igényességű beszédtársak körében más-más nyelvi változatokkal éljen. S itt ne az argó -- a laza vs. köznyelvi -- ill. választékos/emelkedett nyelvi formák megkülönböztetendő voltára gondoljunk. Ha a nyelvi eszköznek nincs presztízse, akkor a kommunikáció során igény sincs arra, hogy a nyelvi sztrádán (magyarul külföldiül -- egyre megy!) élvezetessé váljék a közlekedés: pedig a "csak" udvarias, pontos haladásban éppúgy örömet lelhetünk, mint az ügyes, fordulatos megoldásokban; a fontoskodó és öncélú erőszakoskodástól -- a "nagyhangúakétól" -- lehetőleg megkímélve magunkat és környezetünket egyaránt.

A megfelelő szöveg stílusában is alárendendő a címzett ismereteinek. Valójában, ha egészen röviden is, a nyelvi eszközök összességét, rész-sávjainak jelentőségét kell még felemlítenünk. Hagyományos rendben, tehát a hangállomány szerepével kezdem. Nemcsak a színészek beszédtechnika-oktatásában, hanem a nyelvelsajátításnak már kezdeti fázisában sem lebecsülhető az intonáció és a szupraszegmentális eszközök fajsúlya (hangerő, beszédtempó, szünetek). Érzelmek kifejezésére a szóállomány bizonyos egységeinek konnotációi szolgálnak (pl. kicsinyítő képzők), de a kiejtési hibák éppúgy fokozhatják a lenézett vendégmunkás gátlásait, mint a pidgin-ül beszélők kudarcélményét, nem is beszélve a helyesírásról és magáról az írásképről.

Ami a nyelvtani hibákat illeti, veszélyességük nem azonos fokú. A megértést akadályozó szabálytalanságokra tehát erőteljesebben kell ügyelnie a nyelvhasználónak, mint a bocsánatos bűnökre. Ez utóbbiak előfordulásakor a szövegösszefüggés ellensúlyozó szerepében (is) bízhatunk. S hogy valójában milyen szint elérésére reális törekednünk, azt ismét a célok és eszközök együttese befolyásolja. A négy készség mindegyike tartalmaz a többit segítő vagy gátló elemeket. Akinek "csak" a megértésre van szüksége, az nem a kreativitást

fogja ambicionálni; akinek az élőszó a kenyere, az legfeljebb a gyakorlás egyik eszközeként szorgalmazza az írásbeli feladatokat.

Gondot okozhat változó világunk nyelvi változásainak "naprakész" követése is, hiszen a mában élő ember nemcsak arról tud, hogy a legdivatosabb avul el a leggyorsabban, de mégsem mondhat le új kifejezések, rövidítések ismeretéről, avagy régiek vadonatúj szerepéről. Az idegennyelvi autósztrádán felbukkanó új jelzésekkel bánni tudni: ez is feladatunk lesz. Anyanyelvi példátár-szemelvényekkel szemléltetem -- befejezésül -- ezt az anyagrészt, a "hazai" és "importált" kínálatból válogatva

márkatárs	tender
szappanopera	alkoholizál
csúcsrajáratás	portfólió
lenyúl	akciófilm
kioszt	diszkont
pénzmosás	extrák(kal eladó)

az igekötő okozta jelentésváltozásokból: beüzemel, levezényel, meglép, lepusztul, leápol, kikészít, levéd, befürdik.

"Ennyi" mára, ha bejött ...

A SZÁMÍTÓGÉPES HELYESÍRÁS-ELLENŐRZÉS KORLÁTAI

Kis Ádám

Kérem tisztelt Hallgatóimat, ne ítéljenek el azért, hogy az előadásom illusztrálására kezükbe adott példám hibáktól hemzseg. Ez az álidézet egy főiskolai vizsgafeladat részlete. A hallgatóknak meg kellett keresniük a szöveg hibáit, és véleményezni, a gép képes-e javítani őket.

A számítógépes szövegszerkesztők fontos szolgáltatása a helyesírás-ellenőrzés. Ez - mint az alkalmazott nyelvészeti konferenciákon többször és többen már bemutatták - az elválasztáshoz hasonlóan szótáron alapul, és a magyar nyelv esetében elengedhetetlen a rendkívül nagy szóállomány visszavezetése morfológiai elemzés révén a kezelhető méretre[1]. Az elválasztással szemben azonban itt kevés esetben lehet egyértelmű választ kapni a számítógéptől. Ha a gép a kijelölt szót megtalálja a szótárban, helyesnek fogja nyilvánítani. Ellenkező esetben sem mondja, hogy hibás[2], hanem csak azt, hogy "nincs a szótárban". Ha a fejlesztők előre látták ezt, a néhány javaslatot kínáltatnak fel a géppel, melyek közül választhatunk. Ha nem számítok arra, hogy ez a szóalak előfordulhat, az alkalmazónak (a szöveg írójának) módjában áll, hogy szótárba vegye.

A számítógép számára a szöveg egynemű jelek kontínuuma. Az ellenőrzéshez szükséges tagolási határokat a programozónak kell kijelölnie. Ezen kívül azt is figyelembe kell venni, hogy a számítógép a jelentéshez nem fér hozzá, a szöveget csak a fizikai forma alapján tudja megragadni. Gondoljunk arra, hogy amikor beszélünk, illetve beszédet hallgatunk, a nyelvi folyamot elsősorban a jelentés alapján tagoljuk, csak másodsorban támaszkodunk a

---

[1] L. Sorra sor, azaz elválasztás szövegszerkesztővel, Magyar Tudomány 1995/2!
[2] Ezek többsége egyébként nem igazi helyesírási hiba, hanem elütés

hangsúlyozásra és csak harmadsorban a hanglejtésre. Ha olvasunk, a tagolás elsőrendű eszközévé az íráskép válik. Az írás viszonylag egyértelmű eszközökkel tagolja a szöveget: a szóközzel és az írásjelekkel. Ebben az esetben is jelen van azonban és igencsak fontos szerepben a jelentés is.

A számítógép nyelvkezelése formálisabb, unintelligensebb az emberénél. Ez sokkal nagyobb különbség, mint előre hinnénk: a hibásan írt szöveget viszonylag alacsony képzettségű emberek is képesek adekvát módon kezelni, mivel a megértésnek igen széles a tartománya, és a különféle eszközök lehetséges hibáit a jelentés alapján viszonylag jól lehet korrigálni. Ezzel szemben a számítógép a jelentéssel semmit sem tud kezdeni, számára egyértelműen formális eszközöket kell rendelkezésre bocsátani ahhoz, hogy bármit is tehessen a szövegben.

Az írás során használt tagolóeszközöket a számítógép is tudja kezelni, azaz képes a szöveget mondatokra és szavakra bontani. Ezért lehet a helyesírás-ellenőrzést szótár segítségével végezni.

A számítógépes vizsgálat a tagolás szűk eszköztára miatt csak a szóra vonatkozik. A gép számára a szó szóköztől szóközig, illetve írásjelig tart. A több szóval írt szintagmák dilemmáját a számítógép megoldja: neki a szó csak egyetlen szó. Nehéz viszont ennek alapján kezelni például a mozgószabály révén kialakuló formákat. Ezen túl szükségképpen kívül esnek a vizsgálaton a legnehezebb helyesírási helyzetek: a szavak hibás *különírása*, az írásjelek alkalmazása, mivel ezekhez nagyobb szövegszegmentumot kell vizsgálni, mint a két szóköz között folyamatosan írt betűsorozat.

A vizsgálódás alapja az, hogy a számítógép a felhasználótól kapott jelsorozatot vonásról vonásra összehasonlítja a szótárban tárolt mintával. Ha a kettő megegyezik, a gép az alakot "helyesnek" ítéli. Így javíthatatlanná válnak az úgynevezett értelmes hibák, melyek egy adott szövegkörnyezetben helyesek, egy másikban kifogásolhatók.

Ha az elmondottak figyelembe vételével vizsgáljuk a példaszöveget, a javítás korlátait így foglalhatjuk össze:

Az első hiba a szövegben a 6-3-as szabályt sérti meg. A helyesírás-ellenőrző ezt tudja kezelni, hiszen a magánhangzókat a számítógép meg tudja számolni. A javítás azonban nehézséget okoz: a három tagú összetételekben a kötőjel kétféleképpen helyezhető el, és a döntés csak szemantikai értékelés eredményeként hozható meg (úgy sem mindig).

A következő hiba a szótárral egyértelműen javíthatók közé tartozik. Ez egyébként igen tipikus hiba, és ezért a géppel való javítás lehetősége igencsak hozzásegít a helyesírás-ellenőrző számítógépes programok hasznos voltának megállapításához.

Következik az első javítatlan hiba, a vessző a *hogy* előtt. A hallgatók közül volt, aki kifogásolta, hogy ezt a gép nem javítja, mivel ez a helyzet algoritmizálható: már az alsó tagozatban megtanítják, a *hogy* előtt kötelező a vessző, így a gép, ha *hogy*-ot talál, keresnie kellene az írásjelet. A hallgatónak majdnem igaza van, és van is olyan szövegellenőrző eljárás, a nyelvtani ellenőrző, amelyik képes jelezni ezt a hibát. Láthatjuk azonban, hogy ez a probléma már nem oldható meg két szóköz között, így javítása nem tartozik a helyesírás-ellenőrző elvi keretei közé.

A *nagy erejű* szó mutatja, hogy a program a hibás egybeírásokat képes javítani (a hiba két szóköz között van). Ilyen hiba végtelen számú változatban fordulhat elő, így az összes esetet nem lehet szótárba foglalni. A szófajok felismerése hozzásegít e hiba megállapításához, mégis azoknak a hibás eseteknek a javítása a legegyszerűbb, amelyeket a helyesírási szabályzat kifejezetten megemlít. A *nagy erejű* ilyen eset.

A következő egy hibásan kitett pont. Nyilvánvaló, hogy a szóhatárok között ez a hiba sem javítható. (A továbbiakban az írásjelekkel nem foglalkozom.)

A *magasabb rendű* szó egybeírását a helyesírás-ellenőrző nem javította, de jelezte, hogy "nincs a szótárban". Ez a hiba a *nagy erejű* analógiájára megoldható lenne, azonban az analógiának a felismerésére a számítógépnek nincs eszköze.

Aki elvégezte a 8 általánost, bizonyára lesajnálja a számítógépet, amely nem képes egy olyan kézenfekvő hibát felismerni, mint az *álnak* egy ellel. Itt tipikusan az értelmes hiba esetével találkozunk, hiszen az álnak szóalak önmagában értelmes. Egy a szóhatárokon túltekintő vizsgálat azonban valószínűsítheti, hogy itt igének kellene állnia (vmivel a mondatként felsimerhető környezetben nincs állítmánynak alkalmas szó), s ha ez ige, akkor két *el*lel írandó.

Hasonló probléma az *elöl* páros hibája is, hiszen a szó mind rövid, mind hosszú ö-vel írva legális, és a megfelelő írásmód csak szemantikai alapon állapítható meg. Ez, mint láttuk, túl van a számítógép képességein. Másrészt itt is van fogódzó az algoritmizáláshoz - a szóismétlés alapján valószínűsíthető, hogy itt hosszú őre van szükség.

Sajátos eset a nem-igen. Ez a szóalak meglehetősen valószínűtlen, a program mégsem javítja. Ennek oka az, hogy a mellérendelő összetételek szabálya szerint bármely két főnév közé kerülhet szabályosan kötőjel. A *nem* szó főnévi formája nyilvánvaló, az *igené* kevésbé, azonban éppen ez a mondat, melyet most írtam/mondtam, ad rá példát (igen + birtokjel). Ez a magyarázat a *tünet-együttesre* is vonatkozik.

Az *elmenekülni* hibás írása minta-összehasonlítással javítható, ugyanígy a két sorral lejjeb előforduló *szűniké*, illetve az ezt követő *tűniké* is.

Jellemző, hogy a hallgatók nagy többsége ezt nem vette észre, hogy a szövegben illetve helyett *illteve* van írva. Önök észrevették? Az ilyen típusú hibák javításának nehézsége arra utal, hogy sohasem betűket olvasunk, és két betűmintát igazából csak akkor különböztetünk meg, ha eltérő jelentést képvi-

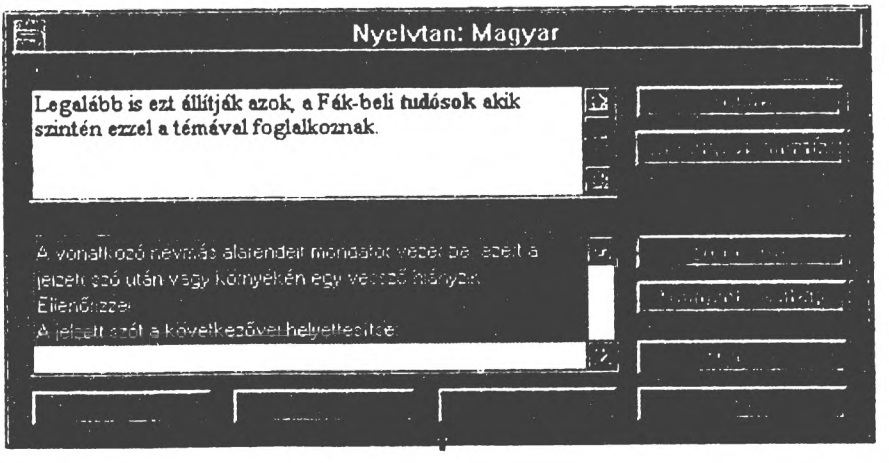
selnek. Lám, a számítógép, amely buta a jelentéshez, ezt a hibát természetesen kijavítja.

Az *Épen* - tipikusan értelmes hiba, csak szövegkörnyezetben javítható, a gép ügyet sem vet rá.

Ritka szép eset a *nem, hogy nem*. Egy hallgatónk azt írta, hogy szótár alapján javítható lenne, "ha a hogy előtt nem lenne kötelező a vessző". Így a gép nem tudja javítani. A gép nem is javítja, bár nem ezért.

Legalább is - nem fogja kijavítani, mert nincs eszköze annak eldöntésére, hogy nem a "legalul is" középfokáról van szó, vagy önálló kötőszóról.

Végezetül szót érdemel az *akik* elől elmaradt vessző. A hallgatók ebben az esetben is megállapodtak, az eset algoritmizálható, így gépi javítására mód van. Azonban nem a helyesírás-ellenőrzővel, hiszen nem egy szó határain belül jelentkezik a probléma. A másik eszköz, a nyelvtani ellenőrző erre így reagál:



A fenti elemzés lényeges következtetésének tartom, hogy a helyesírás gépi ellenőrzésének legjelentősebb akadálya a jelentés szerepe az írásmód kialakításában. Ez természetesen elkerülhetetlen, azonban bizonyos mértékig elgondolkodtató, hogy a bonyolult egybe- és különírási esetek igazolhatók-e a szövegkörnyezet, illetve a szövegjelentés alapján. Ez dilemma, mert egyrészt biztosabb lenne, ha a helyesírás egzakt formákra támaszkodna, másrészt viszont számos esetben éppen a helyesírás jelölheti ki a többféleképpen tagolható szövegfolyam cezúráit, leképezve a szóbeli előadás hanglejtéssel, szünetekkel való tagolását. Az ellenőrzőeszközök fejlesztői számára ez azt sugallja, hogy - mint eddig tették, továbbra is - kerüljék az értékelő megjegyzéseket, és a géppel minden hibás eset feldolgozásába vonassák be az embert, aki képes a gép kényszerűen egyoldalú és statikus gondolkodásmódját a szükséges mértékben kiegészíteni. Éppen emiatt veszélyesnek tartom a Microsoft újítását, azt ugyanis, hogy a Word 7.0 a hibásnak tartott szövegeket alapértelmezés szerint megjelöli. Ez a nem eléggé képzett felhasználónak azt sugallja, hogy a leírt alak hibás. A gép sugallata az ember számára aránytalanul erős, ezért a Word 7.0 használónak azt tanácsolnám, kapcsolják ki az automatikus helyesírás-ellenőrzést (gyorsabb is lesz a gépük), és térjenek vissza a jól bevált utólagos ellenőrzéshez. Ekkor ugyanis a gép visszanyeri a hozzá illő szerény modorát, és nagyképű kritizálgatás helyett módot ad arra, hogy a szöveget író ember maga mérlegelje a kifogásolt esetek helyességét.

Alkalmazott nyelvészeti konferencia Nyíregyháza, 1996
Kis Ádám: A számítógépes helyesírás-ellenőrzés korlátai

Hibás alak a szövegben	A számítógép reagálása	Javaslat	Megjegyzés
közvéleménykutatók	"Nincs a szótárban"	köz-véleménykutatók közvélemény-kutatók	Két elvi lehetőség, a felhasználó dönt
bizonyitják	"Nincs a szótárban"	bizonyítják	szótárral javítható
bizonyitják hogy	továbblép	–	vesszőhiba csak több szó vizsgálatával fedezhető fel
nagyerejű	"Nincs a szótárban"	nagy erejű	benne van az AkH-ban
emberek.	továbblép	–	a pont a nyelvtani javítás határolóeleme, nem javítható géppel
magasabbrendű	"Nincs a szótárban"	?	a javítás az íróra van bízva
álnak	továbblép	–	értelmes hiba
elöl	továbblép	–	értelmes hiba (2x)
nem-igen	továbblép	–	mellérendelő összetételnek véli
elmenekűlni	"Nincs a szótárban"	elmenekülni	szótárral javítható
elmenekűlni pontosabban	továbblép	–	a vesszőhiba csak több szó vizsgálatával fedezhető fel
környezet illteve			a vesszőhiba csak több szó vizsgálatával fedezhető fel
illteve	"Nincs a szótárban"	illetve	az ellenőrzőprogram a betűcserét (cseh hiba) képes javítani
tünet-együttes	továbblép	–	mellérendelő összetételnek véli
szünik	"Nincs a szótárban"	szűnik	szótárral javítható
Épen	továbblép	–	értelmes hiba
nem, hogy nem (nemhogy nem)	továbblép	–	a hibás különírás nem javítható, nem fér el két szóköz között
Legalább is	továbblép	–	csak jelentés alapján javítható
azok, a	továbblép	–	a vesszőhiba csak több szó vizsgálatával fedezhető fel
tudósok akik	továbblép	–	a vesszőhiba csak több szó vizsgálatával fedezhető fel.

MAGYAR MONDATOK MORFOLÓGIAI ÉS SZINTAKTIKAI GENERÁLÁSA KORLÁTOZOTT SZÓKINCS ÉS NYELVTAN ALAPJÁN A BESZÉLŐ BLISSVOX RENDSZERBEN

Koutny Ilona

Bevezetés

A BLISS jelképek egy nemzetközi kommunikációs rendszert alkotnak beszéd- és mozgáskorlátozott emberek számára. Eredetileg a jelképek egy táblán találhatók, és a felhasználó - lehetőségei szerint - ezekből állítja össze a mondanivalóját. A magyar értelmezést Kálmán Zsófia és Kassai Ilona készítette el (Kálmán, Kassai, 1987).

A rendszer számítógépes változatában a képernyőn sorban megjelenő jelképekből kell választani. Az aktuális mondanivalót tartalmazó jelképsor a képernyő alján látható. Ezt a változatot már összekapcsolták a Magyarországon kifejlesztett, többnyelvmű MULTIVOX beszédszintetizátorral, ez a BLISSVOX (Olaszy, Kálmán, Olaszi, 1994). Így a mondattá fűzött jelképsor kimondható.

Az alapvető probléma az, hogy a jelképekből összefűzött mondat nem grammatikus, mert a jelképekhez a szavak alapalakja, azaz szótőve tartozik, és a ragokat is csak jelzésszerűen lehet használni (pl. *kerék val*). További problémát okoz, hogy a felhasználók bizonyos "magától értetődő" végződéseket, mint pl. a *t*-ragot, rendszerint nem tesznek ki. Így ilyen egy tipikus mondat: *én akarni inni víz kert ban*.

A most körvonalazandó rendszer megpróbálja a szótövekből és a ragokból, ill. más jelzésekből generálni a helyes szóalakokat. A helyes mondatok kialakítása pedig mondattani műveleteket is igényel, erre egy nyelvi modelt hoztunk létre, így az előbbi mondatból a következő kvázi helyes mondat generálható:

Akarok inni vizet kertben.

Természetesen a hiányzó végződések kitétele kényes feladat, pl. az *enni* ige után főnév nem csak tárgyesetben lehet, mint *eszik kenyeret*, hanem eszközesetben, mint *eszik kanállal*, vagy lehet helyhatározó ragos, mint az *eszik konyhában* esetében. Ezeket a döntéseket egy a későbbiekben kidolgozandó szemantikai modul hivatott meghozni.

A morfológiai és szintaktikai generálás nemcsak a BLISSVOX-on keresztül aktivizálható, hanem kívülről is. A renszer alapvetően a BLISS jelképtár kb. 3000 elemére épül (ezek vannak kódolva a szótárban), de más szavak esetében is kísérletet tesz a generálásra, azaz igyekeztünk a korlátozott rendszeren túlmutató általánosabb algoritmusokat kialakítani. A nyelvészeti algoritmusokat Olaszi Péter programozta C nyelven.

A generáló rendszer felépítése

Előfeldolgozás: A bemeneti szöveg elemeinek, ill. jeleinek azonosítása szótár alapján, szófaj hozzárendelés, toldalékok kijelölése.

Szintagmatikus generálás: minimális igei és maximális főnévi csoportok keresése.

Mondatgenerálás: mondatszintű szintaktikai szabályok alkalmazása, alany és állítmány egyeztetése, kísérlet az igei bővítmények kitételére, melyeket egy szemantikai modul fog ellenőrizni.

Morfológiai generálás: a kijelölt toldalékok illesztése.

A szótár felépítése

A szótárban a BLISS-jelentéssel és -kóddal definiált elemekhez (lehetnek kifejezések is) megadjuk a szótövet, tőváltozatokat, szófajt, hangrendet, tőtípust és ragozási típust, továbbá a szó (elsősorban ige) szokásos szintaktikai bővítményeit. Szemtantikai kód megadására is lehetőség van.
Például:

szótő	alma	eszik
szófaj	Főnév	Ige
tővá**lt. 1** (Te, Tsz)	almá	et (Múlt i.)
tővá**lt. 2** (Birt.)	almá	esz (Felsz.m.)
tővá**lt. 3**		en (Felt.m./Fn.in)
hangrend	mély	magas
tőtípus (1...9)	2	2 (1...4)
ragozásit. (1...23)	19	28 (1...29)
szint.inf.		-, t

A szótárprogram lehetőséget nyújt a javításra, visszakeresésre.
A BLISS jelképek között nem szereplő szavakat is be lehet vinni a szótárba.

Szintagmatikus generálás

Ennek a modulnak a feladata a főnévi és az igei csoportok megtalálása és átalakítása az ezekre vonatkozó szabályok alapján (néhány pélak az alábbi táblázatban). Pl a birtokos szerkezetet a Bliss-rendszerben csak a birtokos névmás segítségével lehet megadni (hisz az angol a rendszer eredeti nyelve):

enyém barát val ⇒ barátommal

A minimális igei csoport a személyes névmás és az ige, melyekből a rendszer kijelöli a ragozott igealakot:

te menni! ⇒ menjél!

Szerkezet	Definíció	Példa
Főnévi mag:	NP_0 = Fn/Mn/Nm(+jel)(+rag/névutó)	kutya+ról
Melléknévi szerkezet:	AP = (Mod) Mn	nagyon szép
Főnévi szerkezet:	NP = Det (Num) (AP) (AP) NP_0	a három nagyon nagy barna kutya+ról
Igei szerkezetek:	VP = (szNm) (Mod) Ige(+jel, rag)	te is jönni
	VP = (szNm) (Mod) Ige_1(+jel, rag) Ige_2	én kérni inni

1. táblázat. Névszói és ige csoportok definíciója

Mondatgenerálás

A mondatgenerálás alapvető funkciója az igei bővítmények megkeresése, a szótárban tárolt szintaktikai információ alapján. Az alanyt is az ige bővítményének tekintjük, s elvégezzük az egyeztetést, amennyiben nem volt erre utaló jel a bemeneti adatokban.

Gyakori, hogy a felhasználók nem teszik ki az evidens igei bővítmény ragját, rendszerint a tárgyesetét. A szintaktikai modul bizonyos pragmatikai feltételezésekből kiindulva megkísérli kijelölni azt a főnévi csoportot, amelyik ezt a szerepet betölthetné. A későbbiekben ezt a döntést egy szemantikai vizsgálat fogja megelőzni.

barátok eszik csokoládé ⇒ barátok esznek csokoládét

Bizonyos esetekben a hiányzó névelőt is kiteszi a rendszer és a szórendben is megpróbál javítani.

bNm (Num) (AP) (AP) Np_0 ⇒ a/az (Num) (AP) (AP) Fn+Bxy(+rag) tied 3 kis autó+val ⇒ a 3 kis autó+B21+val ⇒ a 3 kis autóddal
NP_1+nak NP_2 ⇒ NP_1 NP_2+B3y(+rag) a nagy ház+nak kis kapu ⇒ a nagy ház kis kapuja
szNm Ige ⇒ Ige+jel, szám-személy te olvasni ⇒ olvasol
szNm (Mod) Ige_1(ni) Ige_2 ⇒ (Mod) Ige_1+szám, személy Ige_2+INF ő akar inni ⇒ akar inni
SzNm Ige(t) NP ⇒ NP+t Ige+szám, személy mi olvasni könyv ⇒ könyvet olvasunk

2. táblázat. Példák mondatgenerálási szabályokra

Morfológiai generálás

A változatos magyar szóalakok generálására már több megoldás létezik (ld. pl. Prószéky, 1985). A jelen rendszer szerényebb a már megvalósított változatoknál, hisz korlátozott szókincsre és egyszerűbb szerkezetekre kell működnie (pl. az -é birtokjelet nem illesztjük a főnévhez). Így a főnév alapvető szerkezete:

Főnév + jel + rag.

Jelek: többes szám, birtokos személyjelek (B11, B12, ... B26)
Ragok: t, bA, bAn, n, rA, nAk, hOz, VAl, nál, kor, rÓl, bÓl, tÓl, ért, vÁ, ig, ként (Megj.: nagy betűvel a rag változó elemét jelöltük.)

Az ige alapvető szerkezete: **Ige + jel + rag**
Jelek: időjel, módjel
Ragok: személyragok tárgyatlan (J1, ... J6) és tárgyas sorozata.

A főnévi típusok meghatározásánál támaszkodtunk Papp osztályozására (Papp, 75), az ige típusokénál pedig a Elekfiére (Elekfi, 94), de a számítógépes megvalósítás érdekében módosítottuk őket. 23 főnévi és 29 igei ragozási típust definiáltunk. A különböző típusokat a megfelelő ragokkal táblázatos formában tároljuk.

A főnévi tőtípus a tőnek a ragok, ill. a birtokos személy-jelek előtti viselkedésre alapul, így 9 csoportot kellett megkülönböztetnünk. Az első tőváltozat a tárgyeset, ill. a többes szám előtti alakot adja meg, a 2. a birtokos személyjel előttit (pl. erő, erő, ere; dolog, dolg, dolg).

Az igei tőtípusban tároljuk a tőkiesésre és ikes igékre vonatkozó információt. A tőváltozatok a múlt idő, a felszólító mód és a feltételes mód vagy főnévi igenév töveit adják meg.

Az algoritmus az előbbi modulok kijelölte jelsorozatot alakítja át, pl.:

ír + M1 levél + t a barát +B11 + nAk ⇒ írtam lelevet a barátomnak

A jelek és ragok illesztésénél a hasonlutást is meg kellet oldanunk. A névmások ragozott alakját tároltuk.

Irodalomjegyzék

Elekfi László (1994): Magyar ragozási szótár. Budapest: MTA Nyelvtud. Int.

Kálmán Zsófia, Kassai Ilona (1987): BLISS-jelképszótár. Budapest: Másokat segítő GT

Olaszy Gábor, Kálmán Zsófia, Olaszi Péter (1994): A BLISSVOX beszélő kommunikációs rendszer. In: Gósy M. (szerk. 1994): Beszédkutatás 1994. Budapest: MTA Nyelvtud. Int.

Papp Ferenc (1975): A magyar főnév paradigmatikus rendszere. Budapest: Akadémia

Papp F. (szerk. 1969): A magyar nyelv szóvégmutató szótára. Budapest: Akadémia

Prószéky Gábor (1985): Magyar szövegek számítógépes morfológiai elemzése. Kézirat

SZÓTANULÁST SEGÍTŐ PROGRAM

Tusnády Lászlóné

A program célja

A program a szavak különböző nyelveken való megtanulását segíti úgy, hogy a szavakat kívánság szerint vagy bemutatja, vagy kikérdezi, és ez utóbbi esetben méri a szó tudásának a szintjét. A tanulók teljesítményét archiválja, és azt a további munka során figyelembe veszi.

A szavak sorrendje

A munkába vett szavak sorrendjét az eredeti, szótárbeli sorrenden kívül a következő módok valamelyikével, vagy ezek kombinálásával határozhatjuk meg:

- a szótár készítésekor a szavak mellé rendelt asszociációs láncok segítségével,
- a korábbi munka eredménye alapján,
- a témák szerint,
- az egyes szavak alakja, jelentése és funkciója alapján számított távolsága alapján.

A felhasznált matematikai eljárások

Aligning

Ez az eljárás két szó morfológiai távolságát határozza meg a következő definíció szerint. Mondjuk azt, hogy egy szó "őse" egy másik szónak, ha az belőle törlésekkel meghatározható. (Például "megrendelés" őse az "ered"-nek.) Két szó távolsága a legrövidebb közös ősük hosszának és a hosszuk összegének a hányadosa. Ezt a mennyiséget az ún. Needleman-Wunsch algoritmussal határozza meg a program (S.B. Needleman, C.D. Wuncsh (1970) J. Mol. Biol. 48, 443).

Ezt az eljárást felhasználhatjuk a szavak sorrendjének a meghatározásakor, ha egy szóból kiindulva lépésről lépésre a hozzá legközelebbi szót vesszük. Segítheti ez az eljárás a szavak kitalálását is úgy, hogy a tanuló által mondott alakot a szó valódi alakjával állítjuk párba, és az eljárás eredményét megmondjuk a tanulónak. Többszöri próbálkozás esetén kumunkálhatjuk a részeredményeket.

ACE

A szavak értelme és funkciója alapján vett távolságát úgy határozhatjuk meg, hogy a szavakat a többdienziós térben helyezzük el. Első lépésként megválasztjuk az egyes koordináták jelentését, ezek lehetnek például a témák, de lehetnek különböző nyelvtani, vagy kommunikációs funkciók is. Következő lépésként meghatározzuk az egyes szavak koordinátáit. Ezek alapján közvetlenül is számolhatunk távolságot a szavak között például az euklideszi tér definiciója szerint. Ez azonban nem biztos, hogy a legjobb. Az elméleti probléma az, hogy a szavak "valódi" távolsága részben szubjektív, részben nem ismert és manuálisan nem is adható meg, mert a szópárok száma a szavak számának a négyzetével arányos, tehát nagyon sok távolság van. Nem is biztos, hogy ez a távolság jól közelíthető alkalmas kétváltozós függvénnyel, ahol a változók

maguk a szavakhoz rendelt többváltozós tér pontjai. Minden esetre meg lehet próbálni közelíteni a valódi távolságot. Azt tapasztaltuk, hogy ha az egyes szavaknak a témákban való részesedését mérő súlyok négyzetes eltérését megszorozzuk magával a súllyal, jobb közelítést kapunk, mint az eredeti euklideszi távolság. Az egyetlen kivétel amikor a súly nulla, ilyenkor egy alkalmasan választott büntető szorzót érdemesebb használni.

Rugalmasabb eljárást kapunk, ha az eredeti nagy demenziós térből kisebb dienziós térbe transzformáljuk a szavakat. Az eljárás neve ACE, ami az "alternating conditional expertation" kifejezésből származik (L. Breiman, J.H. Friedman (1985), Estimating optimal transformations for multiple regression and correlation, J. Amer. Statist. Assoc. 46, 580-619). Induláskor véletlen számok alapján választjuk a szavak új koordinátáit, majd lépésről lépésre felváltva hol a témáknak, hol a szavaknak határozzuk meg az új helyét úgy, hogy vesszük a másik mennyiség súlyozott számtani közepét. Az eljárás zsugorodó, ezért közben folyamatosan vissza kell normálni a pontokat. Az eljárás konvergens, és az eredmény (forgatástól eltekintve) független a kezdőértékektől.

Ha a választott dimenzió kettő, az eredmény megjeleníthető a képernyőn. A témák esetében elegendő azokat egy-egy karakterrel reprezentálni, a szavak azonban ehhez túl sokan vannak. Szemlélhetjük őket statisztikusan is, csak egy-egy ponttal jelölve a szavakat, de gondolhatunk a szavak valamilyen újabb osztályozása szerinti megkülönböztetésre. Megjeleníthetjük például a tanuló eredményeit ezen a síkon így érzékeltetve a munka előmetelét és az esetleges nehézségeket.

SOME LINGUISTIC PHENOMENA IN COMMUNICATING ON THE NET

David N. Biacsi - András Rohonyi

1. INTRODUCTION

The past two years have senn an explosion of growth in computer networks in Hungary. The "Net" today is front-page news from daily papers through magazines to local cable television systems. The most privileged citizens in this respect are those in the academic field. By now, within the academic communities, almost everybody has got acquainted with the Internet, and a significant number of both faculty and students have become regular users of it.

The benefits of networking to the academic community seem to be obvious. Everybody is enthusiastic about the information highway, but there are also some negative phenomena which have not been given enough emphasis so far. Numerous research projects have recently been carried out concerning technical aspects of the Internet. However, little or no attention has been paid to its social environment. The Internet is a computer network but it is being used for communication purposes rather than for computing or other tasks of a technical character.

We have examined the Net as a tool that facilitates global communication and broadens our appreciation of other sources of knowledge. In our survey done among Internet users at the University of Veszprém, Hungary, and among two other user groups, we investigated how the Net had changed everyday

communication practices of those having access to it. Our small-scale survey was a strictly phenomenological research, starting out from highly pragmatical assumptions. We dealt with some phenomena of communication, not facts. The results are to be interpreted in a sociological context.

In 1995, C. Stoll, an astronomer, computer security expert, network guru and also a bestselling author, published his "second thoughts on the information highway" [5]. In his most debated book, he describes the frustrations of Internet users in a rather pessimistic way. We had been wondering how Stoll's vision would fit the Hungarian environment. As regards the social background of Internet users in Central and Eastern Europe, it seemed adequate to reckon that networking is characteristic of an elite segment of society which is neither business oriented nor political but rather academic.

2. PRIOR ASSUMPTIONS

To formulate our hypothesis, we would borrow Stoll's words as he puts his conclusion in [5]: "The popular mythos tells us that networks are powerful, global, fast and inexpensive. It's the place to meet firnds and carry on business. There, you'll find entertainment, expertise, and education. In short, it's important to be online. It ain't necesserily so. Our networks can be frustrating, expensive, unreliable connections that get in the way of useful work ... The heavily promoted information infrastructure addresses few social needs ... For all the promises of virtual communities, its more important to live a real life in a real neighborhood ... The culture of information isn't knowledge. Electronic networks erode important parts of our community. Computer networks, like cars and televisions, confer a most seductive freedom, the 'freedom to' ... I'm beginning to wonder about a different kind of freedom-call it a 'freedom from'."

In addition to Stoll's ideas as quoted above, we also had some specific linguistic concerns. As busy correspondents experienced in e-mail, we were aware of certain laziness when writing our letters not only to friends but also to unknown people, as if they were lenient friends who would forbear with any carelessness of style. Negligence of spelling and even grammar are well-knowwn phenomena in electronic mail. We would call them symptoms of the "language erosion" going on in several ways in present-day language usage.

3. THE SURVEY

We surveyed four groups of Hingarian Internet users. The first two were students and faculty at the University of Veszprém. For the third sample we chose members of the Mensa HungarIQa Society. The fourth group was composed of Internet users at the Divinity College of the Benedictine Archabbey of Pannonhalma and at the Divinity College of Szeged.

We set up a questionnaire containing 28 questions, slightly varied for the different target groups. The questions fall into four categories: personal data, on-line habits, language usage on the Net, and the general pattern of communication. We sent out the questionnaires via the Internet, asking the users to fill them out and forward them back to us.

We recieved a total of 143 responses, as Table 1 shows.

Students at the University of Veszprém	82	57.34%
Faculty at the University of Veszprém	20	13.99%
Staff members at the University of Veszprém	7	4.90%
Members of the Mensa HungarIQa Society	22	15.38%
Users at academic institutes of the Roman Catholic Church	12	8.39%
Total	143	100.00%

Table 1. The distribution of questionnaires received

We have not analyzed data supplied by staff members because that group turned out to be quite heterogeneous, including system operators and office secretaries.

The Mensa Society is a world-wide community of people whose I.Q. is above 148, at normal distribution with a mean of 100 and a standard deviation of 24. According to widely accepted estimations, this figure represents the upper 2% of the total population. The Mensa Society has approximately 100,000 members in the world, of which more than 700 belong to the Mensa HungarIQa. Out of these, 67 had got an email address during the research period (from March 7 to March 11, 1996).

Concerning the educational institutions of the Roman Catholic Church in Hungary, out of more than 15 Catholic divinity and teacher training colleges and faculties of divinity, arts and law only those in Veszprém, Pannonhalma and Szeged have Internet access. We focused our survey on users in Pannonhalma and Szeged. We have registered 39 users from this group.

At the University of Veszprém, computing services include Internet access,UNIX and Novell accounts for E-mail, and the major tools of browsing

the Net: FTP, Gopher and wworld Wide Web. All these services are provided to students, faculty and stagg at no cost.

We centered our investigation on users having an Internet account on *almos.vein.hu.* A few of them replied from other accounts of theirs. During the research period the server *almos* had 996 addresses. (It can be assumed that maximum 600 of these were "alive" during the survey.)

4. THE TARGET GROUP

We could record that the main body of Internet users, just like "computer folks" on the whole, has remained a male-dominated segment of the academic community. The percentage of women varies between 15 to 23 percents in the groups surveyed. The composition of the student body is shown on Figure 1.

We also noticed that the Internet is a communication medium for fairly young people. The distribution of users' birth date reaches its heights on the very right side of the chart. (See Figure 2 and Table 2.)

	Year of birth (average)
Students at the Universiti ofVeszprém	1973
Faculty at the University of Veszprém	1964
Members of the Mensa HungarIQa Society	1970
Users at academic institutes of the Roman Catholic Church	1960
Summa	1970

Table 2. Sample composition by age

5. ON-LINE HABITS

We have recorded the following habitual phenomena concerning Internet usage:

- The ration of week-day users and those who use the Net during the whole week, including week-ends, is approximately 1 : 1.
- Two third of the students do not use the Internet at all in the holidays, while two third of the faculty use the Net throughout the year.
- The absolute majority of users logs in more than once a day.
- The figures showing how much time users spend on the Internet daily are relatively high. (See Table 3.) Students spend neraly two hours per day on-line, twice as much as faculty.

	On-line time in minutes (average, daily)
Students at the Universiti ofVeszprém	109.82
Faculty at the University of Veszprém	52.13
Members of the Mensa HungarIQa Society	93.98
Users at academic institutes of the Roman Catholic Church	63.96
Summa	100.40

Table 3. Average time spent daily on-line

- To send or read their e-mal messages, studetns log in 4 times a day on the average, while others only 2-3 times.
- Members of the Mensa jump out as regards the number of incoming letters. They receive 11.7 e-malis per day, whilc the other groups get only 3-5 on the average. However, considering outgoing letters, almost everybody stands at a level of 2.1-3.5 letters per day.

- The number of those letters which are not read at all is surprisingly low: the average is 8.62%. The percentage of so-called "junk mail" is also much less than expected: the average is 16.63% here.

6. NEWSGROUPS

Bulletin boards, newsgroups and mailing lists were the pioneers of networking in the seventies and even today they form the core of the "global electronic village". M. de Groot, "a model citizen of the cyber community" as described in [4], says that "if you don't adhere to the new paradigm, then you're not going to survive ... It's sink or swim. People who refuse to get involved with computers now are hurting themselves, not anybody else."

In the wake of the fore-runners, numerous public bulletin boards sprang up, as well as information services like Compuserve and Prodigy. Some were like clubs for young hackers, others catered to specialized users' groups. Eventually, broad based bulletin board services, including the WELL (Whole Earth 'Lectronic Lingk) set up in the San Francisco Bay area and other well-known ones, opened their phone lines for members. They discuss issues, create e-mail addresses, share information, make announcements, and communicate personally, creatively, and professionally. They serve as cyber-village halls. However, as J. Barlow, co-founder of the Electronic Frontiers Foundation puts it: "In this silent world, all conversation is typed. To enter it, one forsakes both body and place and becomes a thing of words alone."

Consideration of radically new ways-and ideas-of communication like that of the "silent world" led us to put the question "Do you read newsgroups?" into our survey as an important supplement to the general picture of e-mail use.

The newsgroups and lists referred to by our respondents were the following, in order of occurence:

Name	Description	Number of occurrences
HIX Moka	**A fun list**	27
uofv-l	University of Veszprém general amiling list	20
user-l	University of Veszprém list dealing with users' problems	17
hok-orkor	University of Veszprém Student Board mailing list	10
hyde	List for free expression of opinions	9
www-l	World Wide Web discussion group	7

Table 4. Occurency of mailing lists referred to

The popularity of certain mailing lists, such as those available by HIX, the Hollósi Information 'Xchange server, reveals some linguistic phenomena as well. We could not deal with these phenomena directily or in depth, our survery being one of a more general character, focusing on broader communication patterns. Still, knowing the style (language) of texts available on those servers, we can agree with Ph. Howard who says in [2]: "Two world wars, the century of the common man, mass education, television, and a general broadening of horizons have created a revulsion against that most unfashionable of deadly sins: élitism."

It is really amusing to observe low-language phenomena in the present survey, which is focused on an elite minority in the sense that the target group is privileged at least in one respect: it has access to Cyberia. Howard's remarks on the strange trend of antielitism are highly characteristic of Internet mannerisms as well, including language usage: "As at the end of the Middle

Ages the fedual structures broke up, new classes emerged to power and wealth, and the Queens' English; so we are going through a period whenn it is considered bad form to flaunt one's class or one's accent. In the holidays public school boys and girls take pains to sound and look no different from their contemporaries in comprehensive schools, by wearing the same hair styles, tight jeans, and unbuttoned accent."

7. KEYWORD: THE WEB

Approximately three fourth of the target population use the World Wide Web. The correlation between incoming mail and World Wide Web use shows that the more messages one receives, the greater the probability of his/her using the World Wide Web is. (See Figure 3.) Those who use the Web, get approximately twice as many letters than those who do not use it (6.88 vs. 3.15 incoming letters per day on the average). World Wide Web users score the usage of English language in their e-mail correspondence higher (2.50) than those who do not surf the Web (1.95). Another interesting phenomenon is that Veszprém faculty and theologian WWW users send three times more letters than non-WWW users. Does that mean that whenever they find an intersting Web-page, they begin to search for its authors?

It was surprising that only 30% of the respondents admitted being readers of newsgroup. However, this figure needs clarifying: the group which browses the Web less (Mensa members), reads newsgroup more frequently than others.

8. LANGUAGE USAGE

The symptoms that can be observed in e-mail communication are, obviously, those of the written language, at least as we have seen it so far. Writing, as compared to speech, has always been a par excellence asynchronous mode of communication. With the propmtness of e-mail, however, it has become something very much like telephone conversation. In fact, on-line "talk", mulit-user dungeons and various IRC sessions are real-time, synchronous forms of direct, two-way communication. Our questions concerning the transformation of language usage from formal writing into informal speech were the following:

1. Please score on a scale from 0 to 5 (0-not similar to at all, 5-identical with) to what extent the language of your incoming and outgoing mail is similar to the following:
   - Traditional ("snail-mail") correspondence
   - Telephone conversation
   - Formal Text

Table 5 shows the results.

	U of V Students	U of V Faculty	Mensa HungarIQa	Catholic Church	Summa
Snail-mail	3.35	3.60	2.86	2.92	3.24
Telephone	2.16	1.85	3.00	3.08	2.34
Formal text	1.02	1.15	1.36	1.42	1.15

Table 5. Score on 0-5 scale indicating the similarity of language usage in e-mail messages to other communication forms

Traditional correspondence seems to have a profound impact on the new forms of communication. A letter is still a letter, no matter what way it is forwarded and delivered.

2. Please score on a scale from 0 to 5 (0-I do not care at all, 5-I always take a great care of) to what extent you observe the following:
   - Standard form and style of letters
   - Spelling in letters written in Hungarian
   - Spelling in letters written in foreign languages
   - Language accuracy in letters written in Hungarian
   - Language accuracy in letters written in foreign languages

Surprisingly enough, the actual facts regarding language erosion as admitted by the users were far less worrying than expected. Table 6 shows the results in this respect.

	U of V Studens	U of V Faculty	Mensa HungarIQa	Catholic Church	Summa
Standard form and style of letters	2.85	3.40	2.14	2.67	2.74
Spelling in Hungarian letters	4.26	4.35	4.50	4.33	4.29
Spelling in foreign languages letters	3.82	4.05	4.32	2.75	3.83
Accuracy in letters in Hungarian	4.17	4.10	4.14	3.92	4.10
Accuracy in foreign languages letters	3.57	3.75	4.09	2.58	3.57

Table 6. Score on 0-5 scale indicating the correctness of language usage in e-mail message

Let us quote a remark of a student referring to e-mail and the Internet in general:

"My concentration on both linguistic accuracy-especially grammatical correctness-and style depends on whether I write in an official or a private matter ... To me, Internet is important mostly because it enables an easier contact with my numerous friends living abroad."

The use of foreign languages in WWW browsing and in the lists is obviously a must for every citizen of the cyber-world who comes from a small country like Hungary. (See Figure 4.) As regards the language actually ussed by our respondents, the result was not much different from our expectations: English is prevailing. In addition to that, German is also used by a number of networkers, while the use of all other languages seems to be insignificant. (See Table 7.)

Language	Number of occurences	Language	Number of occurences	Language	Number of occurences
German	31	Finnish	3	Latin	1
French	7	Spanish	2	Swedish	1
Italian	4	Esperanto	1	Norvegian	1
Dutch	3	Russian	1	Polish	1

Table 7. Minor language occurency in e-mail

From the linguist's point of view, the most important question was the following:

If you think that your language skills have improved since you started to use the Internet, please tell which skills of yours have most improved, scoring on an 0-5 scale:

- Reading comprehension
- Writing
- Vocabulary
- Fast-reading
- Other (please specify)

	U of V Students	U of V Faculty	Mensa HungarIQa	Catholic Church	Summa
Reading comprehension	50.00%	25.00%	50.00%	50.00%	48.255
Writing	30.49%	25.00%	18.18%	none	26.57%
Vocabulary	47.56%	25.00%	45.45%	25.00%	41.96%
Fast reading	29.27%	20.00%	40.91%	41.67%	32.17%

Table 8. Improvement of language skills

We had expected better results. (See Table 8.) Only half of the total sample reported progress in reading comprehension. Writing skills were only improved in the case of 25% of the individuals. Vocabulary improvement occured mostly with students (47%), while faculty and theologians did not report progress worth mentioning. Even fast-reading skills which we had expected to improve a great deal turned out to have expanded in only one third of the cases. As regards other skills. We received interesting remarks, some of which we quote below:

- "E-mailing does not improve Hungarian spelling."
- "I have learned a lot of slang."
- "E-mail improves creative language skills."
- "It's a good practice of my English."
- "Sometimes I start to think in English."

9. GENERAL COMMUNICATION PATTERN

When preparing our survey among selected groups of intellectuals, we wanted to examine how the Net had changed everyday communication practices of those having acess to it. Table 9 shows the purposes for which our respondents used the Net.

	U of V Students	U of V Faculty	Mensa HungarIQa	Catholic Church	Summa
Family contacts	1.11	1.85	1.27	0.50	1.20
Contacting friends	3.96	3.40	3.55	3.25	3.67
Professional information	2.59	3.20	2.91	3.42	2.87
Hobby	2.10	0.60	2.41	0.58	1.80
News	2.34	1.75	2.82	2.17	2.36
Fun	1.79	0.55	1.59	0.33	1.44
Leaving messages	2.52	1.35	2.82	3.17	2.48
Business matters	0.98	0.90	1.32	0.75	1.05
Getting acquainted with people	1.24	0.35	0.64	0.42	0.92

Table 9. Internet use purposes (scored from 0 to 5)

"Contacting friends" is leading the score-board, with the exchange of and access to professional information being the second most highly scored purpose of using the Internet. Business does not seem to play any role in the Hungarian environment-as yet.

Regarding the changes in the overall pattern of communication, we did not come to significant results:

	U of V Students	U of V Faculty	Mensa HungarIQa	Catholic Church	Summa
Changes of communication pattern	2.79	3.47	3.09	2.73	2.95
Changes in daily routine	2.41	2.28	2.67	2.08	2.40
Satisfaction with networking	3.80	3.95	3.91	3.50	3.80

Table 10. General communication patterns

Looking at the table above, we can only suspect that our respondents did not admit-not even to themselves-all the overtime spent on-line, neglecting friends and families, skipping clases and working hours, and the like, The data reflect some changes but nothing breath-takingly new seems to occur. The scores given to the changes observed and even those measuring satisfaction with networking are centered around the mean of the scale.

10. CONCLUSION

Do our ambiguous results mean that all the talks on mass media and all the advertisements about the Internet-the most profound revolution in the history of human communication since Gutenberg-are just mistaken? Or, even worse, is this hocus-pocus just lip-service to the mulit-national companies interested in the hardware and software business?-We do not think so. The changes are under way but they take time. People do use the Net, not only in the industralized countries of the West but in Central and Eastern Europe as well.

There is one more problem to overcome: the technology develops faster than we can take full advantage of it. J. Barlow calls this "the learning curve of Sisyphus". Nonetheless, we can trust young Sisyphuses. As our age data show, it is the youngest who learn the new language first and best. "The

evolution of computer and networking technology can be seen as a progression toward more user-firndly interfaces that encourage hypertext-style participation of both the computer-illiterate and those who wish to interact more intimately in Cyberia than can be experienced by typing on a keyboard"- says D. Rushkoff about "interfacing with the Technosphere".

Are we (inter)facing E-volution?

LITERATURE

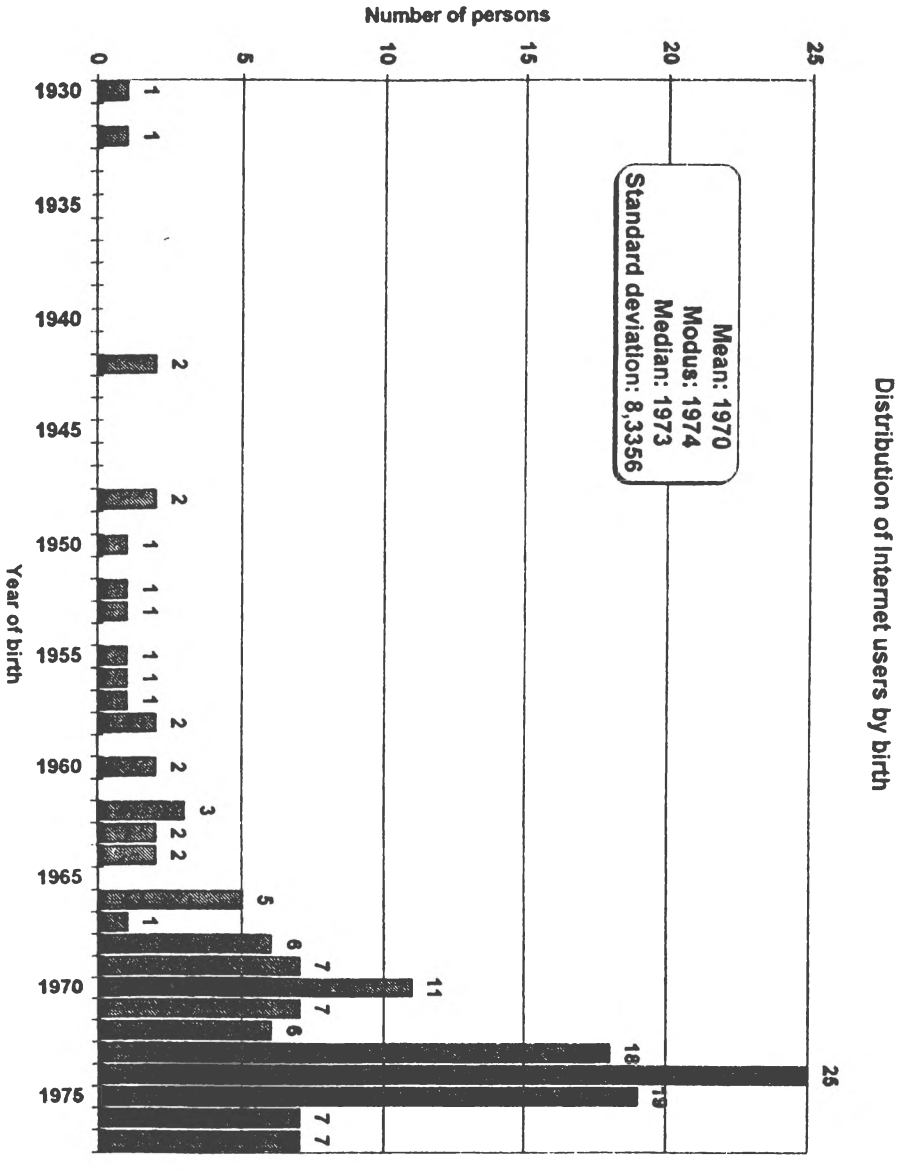
[1] *FAS Guide to Computing For Students*, Faculty of Arts and Sciences Computer Services, Harvard University, 1995.

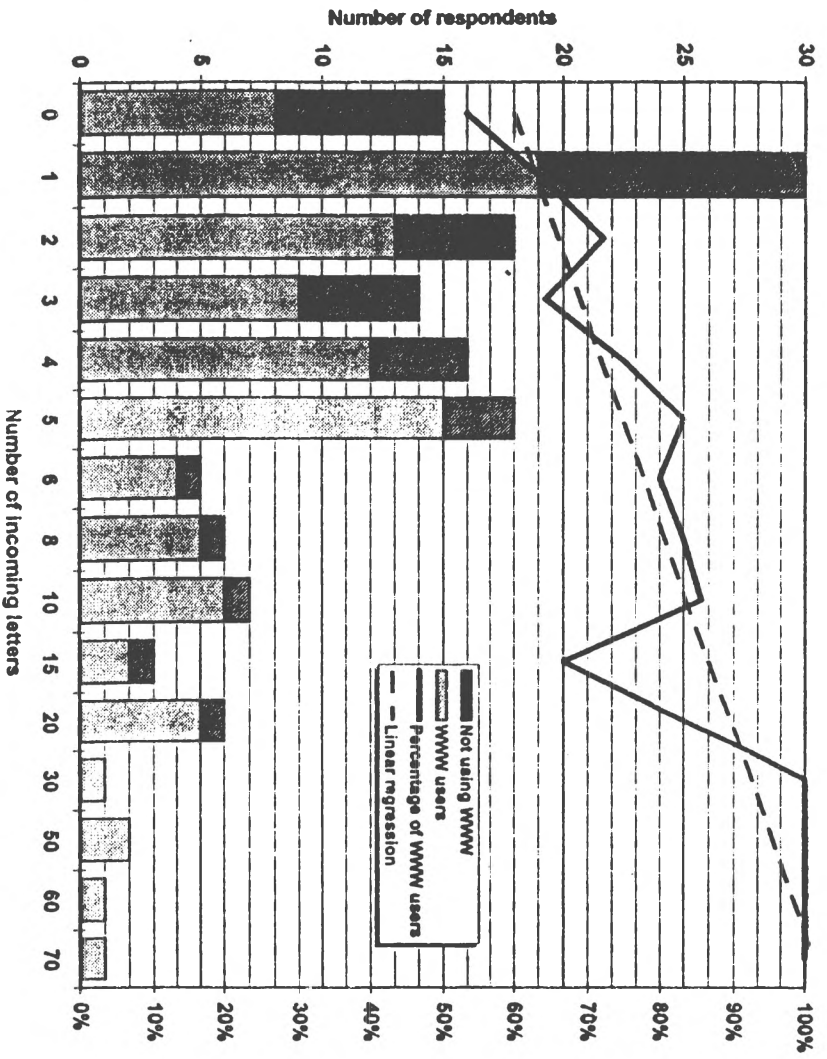
[2] Howard, Ph., *The State of the Language*, Penguin Books, 1986.

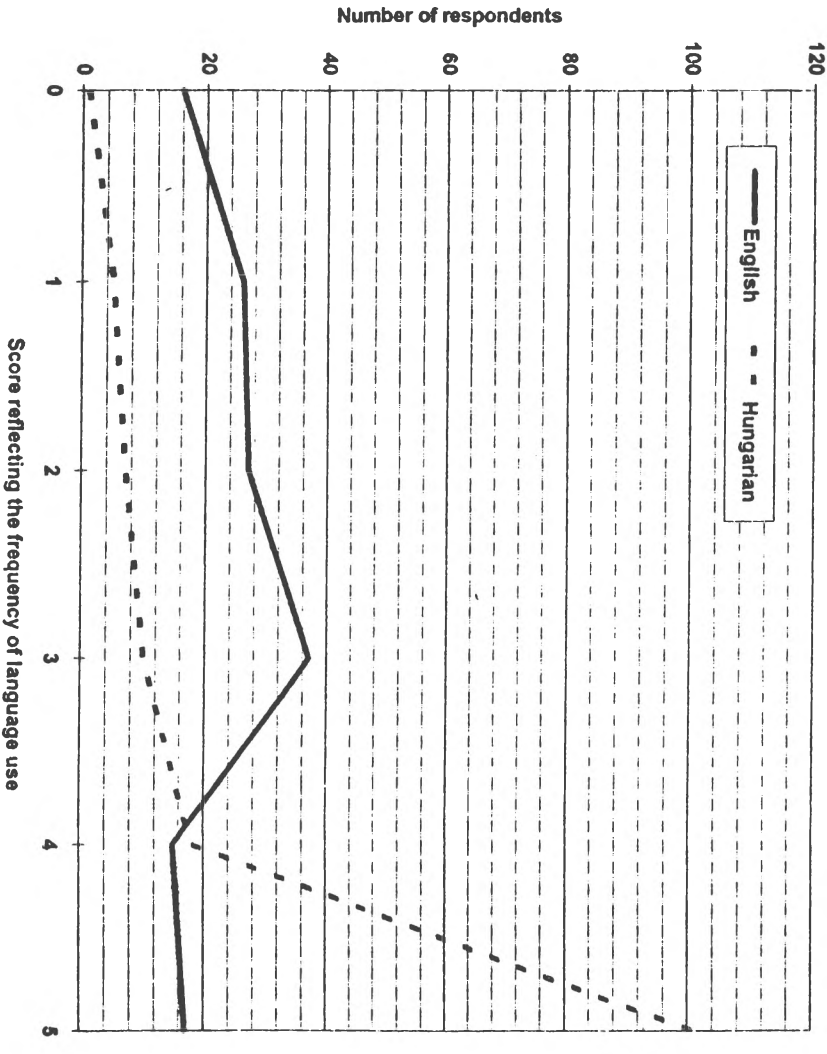
[3] nicholas@media.mit.edu, "The Future of the Book", *Wired*, February 1996, p. 112.

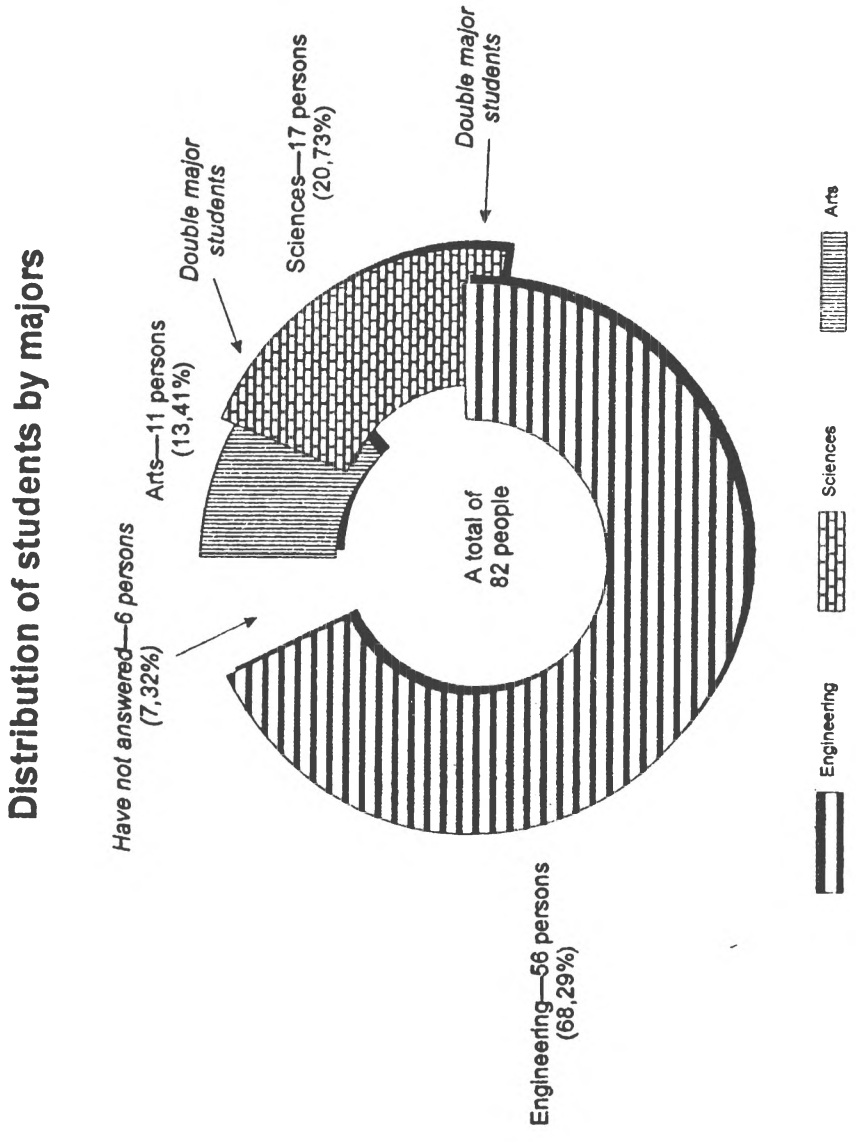
[4] Rushkoff, D., *Cyberia. Life in the Trenches of Hyperspace*, HarperSanFrancisco, 1995.

[5] Stoll, C., *Silicon Snake Oil*, doubleday, 1995.


Distribution of Internet users by birth
Number of persons
0
5
10
15
20
25
Year of birth
1930
1935
1940
1945
1950
1955
1960
1965
1970
1975
Mean: 1970
Modus: 1974
Median: 1973
Standard deviation: 8,3356
1 1
2
2
1 1 1
1 1 1
2 2
3
2 2
5
1
6
7
11
7
6
18
25
19
7 7


Correlation between incoming mail and WWW use
Number of respondents
Number of incoming letters
Not using WWW
WWW users
Percentage of WWW users
Linear regression
0
5
10
15
20
25
30
0%
10%
20%
30%
40%
50%
60%
70%
80%
90%
100%
0 1 2 3 4 5 6 8 10 15 20 30 50 60 70


Language use in e-mail communication
Number of respondents
120
100
80
60
40
20
0
English
Hungarian
0
1
2
3
4
5
Score reflecting the frequency of language use


Distribution of students by majors
Have not answered—6 persons (7,32%)
Arts—11 persons (13,41%)
Double major students
Sciences—17 persons (20,73%)
Double major students
A total of 82 people
Engineering—56 persons (68,29%)
Engineering
Sciences
Arts

A KOMMUNIKATÍV ANYANYELVI NEVELÉS ÉS A DRÁMAPEDAGÓGIA LEHETŐSÉGEI

Margócsy Klára

Főiskolánk Irodalom Tanszéke szervezésében 3. tanévben folyik már levelező formában drámapedagógus képzés. Szakirányú továbbképzés, amely a már pedagógusdiplomával rendelkező kollégáknak nyújt továbbfejlődési lehetőséget. A végzett és beiratkozott hallgatók nagy többsége óvodapedagógus és tanító, kisebb részük felsőtagozatos tanári vagy középiskolai tanári diplomával rendelkezik. Akad közöttük gyógypedagógus is. A drámapedagógia reformpedagógiai irányzat, amely elsődlegesen személyiség központú, az autonóm ember szabadságát és egyéniségét figyelembe véve próbál játékkal, cselekvéssel lehetőséget teremteni a gyerek mindenoldalú fejlődésére és fejlesztésére. Ezáltal érzelmileg, értelmileg, testileg gazdagodhat, kreativitása, fantáziája növekedhet, bátorsága, önbizalma erősödhet, gátlásai csökkenhetnek, koncentrálóképessége biztosabb lehet, ötletekben gyarapodhat, könnyebben eligazodhat a világban, szocializációja kevesebb nehézséggel megy majd végbe. Ha személyisége tágasabb, nyitottabb lesz, kapcsolatteremtési, kapcsolattartási problémái minimalizálódhatnak. A szabadabb, oldottabb személyiség könnyebben és lazábban veszi az akadályokat, a kudarcokat nem fogja életének katasztrofikus eseményeiként mégélni, hanem - mivel kudarckezelést is tanult - talán könnyebben átvészeli. S mert empatikus készséggel is rendelkezik, hamarabb bele tudja élni magát társa, társai helyzetébe, nézetrendszerébe, így kompromisszumokra is jobban hajlik, toleránsabb a másik, a tőle eltérő, különböző iránt. S mert állandóan játszik, ismeri a játék örömét, kínját és komoly felelősségét, így improvizációs készsége elmélyül, egyre inkább

megismeri önmagát, társait és a világot s nyilván felébred kíváncsisága, amelyet valamilyen módon szeretne kielégíteni, s ezáltal tudása is sokat bővül.

Ez a drámapedagógia a fejlesztő pedagógiák közé sorolható, hiszen a cselekvés, a játék mindennapos, állandó beiktatásával rengeteg pozitív tulajdonságot kifejleszthet, elmélyíthet a gyermekben. S megtanítja kommunikálni. Nem elsődlegesen a tételes anyagra, száraz tényekre - persze erre is -, de eligazodni a világban, helyzeteket megoldani, szavakat, gesztusokat találni a legváratlanabb szituációkban, amikor úgymond mindenkinek elakad a szava, nem leli a megfelelő megoldásokat. Amikor "szó bennszakad, hang fennakad, lehellet megszegik" (Arany János: A Walesi bárdok), mert ilyenkor is ki kell találni a szükséges - valószínüleg nem elsődlegesen verbális, hanem nonverbális - eszközöket, hogy feloldódjon annyira a légkör, hogy a csönd megtörhető legyen, hogy valaki meg tudjon szólalni, vagy kivárni pontosan azt az időmennyiséget, amikor a beszéd már lehetséges és nem sért senkit, s tudni kell úgy fűzni a szavakat s hozzá eltalálni a hiteles gesztusokat, hogy azok ne rombolják le egymás hatását, sőt ellenkezőleg, erősítsék egymást.

Mert bármily előkelő helyezéseket érnek el tanulóink a világ tantárgyi versenyein, különböző tudásszint felméréseken (gondoljunk itt pl. az IEA felmérésekre), a kommunikációs képességük messze elmarad a kívánatostól. Ezért annyira üdvözlendő a NAT, hogy közös követelményként szabja meg a tanulók kommunikációs kultúrájának fejlesztését. (A kevesebb megtanulandó anyag az intenzívebb munkát eredményezheti.) S erre már az óvodás kortól kezdve igen sok lehetőség van, hogy ez a program sikereket érjen el. Életjátékok sora a világ, játszmák sora, tudatos vagy öntudatlan játszmák özöne az életünk, s a mi feladatunk, hogy ezeket a kezünkben tartsuk, hogy ezeket átlássuk, hogy saját javunkra fordíthatóak legyenek.

De megtanítható óvodás kortól kezdődően játékosan, mesékkel, mondókákkal, népi körjátékokkal, kiszámolókkal, nyelvtörőkkel, mindenféle verssel a szép beszéd, a helyes kiejtés; bővíthetjük a gyerekek szókincsét,

megtaníthatjuk - szinte észrevétlenül - a helyes beszédre, a nyelvtanilag, esztétikailag, szókincs tekintetében is a szép magyar beszédre, hisz a játék - a cselekvés, az irányított cselekvés - ezt a célt is szolgálja. Miközben beleéli magát a sündisznócska vagy a mackó szerepébe, úgy tesz, mintha ő lenne, de már pontosan el tudja a kettőt egymástól választani, s csak esetleges nagy felindulásában - igen ritkán - mondana olyan kifejezéseket, amelyek nem illenek a szituációba. A gyerek imádja azt a lehetőséget, hogy ő bújjon bele más egyéniségébe, s közben észrevétlenül figyeli magát, a másikat, a szerepet, figyel egy idő után a kifejezésre, a mimikára, a gesztusokra. Mese feldolgozásakor, az irodalmi művek elemzésekor sok-sok mindent a nevelő is megtud a gyerekről, s ezeket a tapasztalatokat a későbbiekben nagyon érdemes összegyűjteni, hiszen kiváló személyiségrajzot lehet ezek alapján készíteni. A zene, a mozgás, a közös játék, a felszabadult légkör, a nem lecövekelt, nem mozdíthatatlan székekhez kötött foglalkozások, maga a kör alakú játéktér mindenkire - pedagógusra és gyerekre - egyaránt termékenyen hatnak. Demokratikus légkörben mindenki szívesebben szólal meg, hisz itt nincs állandó fegyelmezés, értékelés, számonkérés, hanem a folyamat a lényeges, ahol mindenki egymásért dolgozik, s közben önmaga fejlődik a legtöbbet. Mert a felfedezés, az együttes kaland, az ismeretszerzés és önfelfedezés nagy kalandja állandó izgalomban, feszültségben tartja a csoportot, folyamatosan mindenki érezheti, hogy fontos, számítanak rá, s fejlődik, hiszen meg kell szólalni, elmondja a véleményét, figyelnek rá, meghallgatják. Az inspiratív légkör meghozza a gyümölcsét, elűzi a félelmet, a szorongást, az egyre alakuló autonóm, szuverén egyéniségek tudni fognak egy idő után vitatkozni, véleményt mondani, értelmes mondatokat helyesen és megfelelően összefűzni, kiejteni. De ez egy hosszú folyamat óvodától egyetemig, ahogy Cseh Tamás mondja és még tovább is. S ezalatt nemcsak a gyerek válik nyitottabbá, de fegyelmezettebbé, nemcsak a gyerek ismeri meg saját magát, határait, korlátait és határtalanságát és korlátlanságát, hanem a tanár is, aki legalább ennyit tanul és profitál ebből, hisz igaz, hogy sok

fáradság, fáradozás és készülés van a látszólag laza munka mögött, de az öröm, a siker megkönnyíti az életét. Ez a munka a "képzelet kivirágzása kánoni kopárság ellen" (Nagy László), a rutin, a beidegzettség, a megszokás ellen folyik, az unalom ellen - s hosszú távon siker koronázza.

Mert megtanulja a gyerek, hogy az egész világ jelekből áll, a szavak mellett "jelbeszéd az életünk" és ez talán még döntőbb, mint a szavak megértése. A világ jelképtárát fel kell kutatni, meg kell érteni, de önmagam jeleit kellene talán legelőször megismerni. Ezért fontos a gyerekekkel a szóbeszéd mellett a jelbeszéd, a testbeszéd üzeneteit megfejtetni. Megtanítani a gesztusok, a mozgás jelentésére, a testtartás, az öltözködés, a mimika jeleinek kibogozására. Hiszen el kell igazodni a világban s különbségeket kell tenni őszinte és ámító viselkedések között néha csak a gesztusok, a mimika alapján. A mi képzeletbeli, ideális iskolánk hasonlít Ottlik Géza Iskolájára, nem ridegsége és kegyetlensége okán, de amiatt, mert az az érzékenység iskolája volt, ahol meg kellett tanulni a szenvedéseket is elviselni, úgy, hogy elmondták, elvarázsolták, elvették fullánkját. Itt a fiúk a személyiség megőrzésére törekedtek és a szolidaritás és a barátság szálainak eltéphetetlen kapcsolatait építették, s figyeltek egymásra, mert tudták, hogy nem igaz az a közmondás, amit annyiszor idéznek: "Néma gyereknek anyja sem érti a szavát." Ebben az iskolában a néma, kimondatlan szó is érthető, mert az egymás szeretete, megbecsülése, egymás és önmagam ismerete lehetővé teszi a némaság megfejtését is, s akkor már a segítség sincs messze.

KÖZHELYEK A FELNŐTT-GYERMEK KOMMUNIKÁCIÓBAN

Jenei Teréz

Napjainkban a nyelvművelés legfőképpen arra irányul, hogy a nyelv minél alkalmasabb legyen az árnyalt közlésre, minél zavartalanabb legyen a kommunikáció a beszélő és a hallgató között. A nyelvművelő tevékenységet sajátos kétarcúság jellemzi: egyrészt a nyelvre, másrészt viszont a nyelvet használó emberre kell irányulnia, ugyanis a nyelvhasználat során mutatkozó hibák többsége nem magának a nyelvnek, hanem a nyelvet használó embernek a hibája.

A nyelv annyira hozzátartozik mindennapi életünkhöz, hogy szinte nem is vesszük észre. Csak akkor figyelünk rá, ha rosszul működik, ha a beszélő nyelvtani vagy nyelvhelyességi hibát vét. "Pedig nyelvtanilag jól megformált kijelentések is szegényíthetik a nyelvet, ha szegényes gondolkodást árasztanak, terjesztenek" (Hernádi Miklós 1985: 5).

A legnagyobb baj az, hogy a beszélők többsége nem válogat megfelelően a rendelkezésére álló nyelvi eszközök között. Kész, előre gyártott nyelvi paneleket használ, amelyekből hiányzik az egyéni íz és szemlélet. Ezek az elkoptatott, gépies, tartalmatlanná vált beszédfordulatok - közismert szóval közhelyek - az emberek közötti kommunikáció elsekélyesedéséhez, kiüresedéséhez vezetnek.

Kosztolányi Dezső "majdnem-mondásoknak" nevezi ezeket a kifejezéseket, amelyek "nem annyira eredetiek, hogy közmondássá emelkedjenek, és sokkal eredetieskedőbbek, kérkedőbbek, öntetszelgőbbek, semhogy békésen elvegyüljenek a többi becsületes, szürke kifejezéssel" (Kosztolányi Dezső 1990: 73).

Előadásomban azt kívánom bemutatni, hogy Janikovszky Éva bipoláris - felnőtteknek és gyermekeknek egyaránt szóló - könyvei miként leplezik le mindennapi nyelvhasználatunk "majdnem-mondásait", valamint gondolat- és stílusbeli szegénységét.

Mindenekelőtt vizsgáljuk meg a közhely struktúráját Hernádi Miklós A közhely természetrajza című munkája alapján!

A mindennapi élet mindennapi szituációiban sokszor olyan kötött nyelvi fordulatokat használunk, amelyek gondolati tartalmat alig hordoznak, mégis szükség van rájuk (pl. udvariassági formák). A közhelyek hasonlítanak ezekre az idiómákra, de jóval feltűnőbbek. Önmagában, kimondatlanul egyetlen nyelvi elem sem tekinthető közhelynek, csak a beszédaktusban derül ki, sztereotíp-e a közlemény. A közhelyben nyelvi redundancia nyilvánul meg. A közhely-nyelv önindukciós módszerrel felduzzasztja önmagát, túlzó, terjengős és semmitmondó.

Érdemes odafigyelni a közhelyképződés hátterében álló lélektani tényezőre is!

Az egyén általában idegenkedik az ismeretlen helyzetektől, nem törekszik megismerésükre, hanem rájuk vetíti egyszerűsített normáit. "Normált helyzetek, normált gondolkodás, normált beszéd - ez a közhely lélektanának legfontosabb tényezője" (Hernádi Miklós 1973: 42). Pedig a valóságban nincsenek egyforma helyzetek! A közhely táptalaja, ha az egyénben a normálás hajlama szokássá válik, s ez redukált gondolkodáshoz, felületes ítélkezéshez vezet.

Közhely-szaporító szerepe van az egyén konformitásra való hajlamának is. Az ember a valóság átélésének bevált, mások által kialakított módjára vágyakozik, de ez ártalmassá válhat, ha megakadályozza a valóság egyéni feldolgozását és verbalizálását. A készen kapott eszmények elfojtják az egyén autonóm megnyilvánulásait, s a túláltalánosítás, a szabványos megítélés közhelyeket teremt.

A közhely tehát nemcsak nyelvi jelenség, hanem gondolati-érzelmi, társadalmi tünet.

"A közhely legfontosabb jellemzője az össze nem illés: az egyszeri konkrét helyzet és a készen alkalmazott kommentár általánossága között" - írja Hernádi Miklós (Hernádi 1985: 13). Ahhoz azonban, hogy ez az összse nem illés feltűnjék, elengedhetetlen egy másfajta beállítódás-rendszer, egy másfajta érzelmi hangoltság. Másként kel látnunk a világot, a konkrét szituációkat, mint a közhelymondó embernek. Ez a másság jobbat, igényesebbet jelent. A közhelyérzékenység kifejlődéséhez nemcsak nyelvművelésre, hanem "agyművelésre" is szükségünk van.

Úgy vélem, Janikovszky Éva művei nagymértékben fokozhatják közhelyérzékenységünket.

Janikovszky Éva a mai magyar gyermek- és ifjúsági irodalom egyéni hangú írója. Sajátos stílusára az 1960-as években talált rá. Műveinek kimeríthetetlen témája a felnőtt-gyermek kapcsolat, a mindennapi élet fontos dolgait közvetíti a gyerekek észjárása szerint, a gyerekek szavaival. A szülői, pedagógusi tekintélyelvet romboló gyermekpárti szemlélet vezeti, a gyermeki kritikát bátran rászabadítja a felnőttvilágra.

Janikovszky Éva világában "Típuséknél" vagyunk, hősei tipikus gyerekek, tipikus családokban, tipikus helyzetekben. Ebben a világban különösen vagy szerep jut a közhelyeknek, hiszen a közhely az egyéni helyett az általánost fejezi ki. Már a műcímek is többnyire közhelyszerűek: Felelj szépen, ha kérdeznek; Kire ütött ez a gyerek?; Velem mindig történik valami; Jó nekem!; Már megint; Te is tudod. Ezekben az élményelbeszélés-szerű gyermekmonológokban, mint egy nagyítótükörben, viszontláthatjuk, -hallhatjuk önmagunkat: "Ehhez te még túl kicsi vagy!"; "... maholnap meg sem ismerem ezt a fiatalembert"; "... mintha a falnak beszélnék"; "Téged senki sem kérdezett"; "Csak tudnám, hogy most miért bőgsz"; "Milyen ember lesz belőled?" stb.

Janikovszky Éva játszik a közhelyekkel, a bájos gyermeklogika megingatja a szülői közhelyszólamok igazságtartalmát, és nevetségessé teszi őket: "... szegény apukám megkapta az influenzát. Kedden anyukám még azt hitte, hogy csak egy férfi tudja így elhagyni magát, de szerdán láthatta, hogy két nő is" (Már megint). "Apukám sokszor mondja nekem, hogy vigyázz, mert kihozol a sodromból, de mindig későn szól, mert olyankor már kint van" (Kire ütött ez a gyerek?). "Az igazgató bácsi úgy örült nekünk, hogy csuda, és azt mondta, hogy mi majd megostromoljuk és bevesszük a tudás várát. Kár, hogy nem szólt előbb az igazgató bácsi, hogy ennyire vár minket, mert én ráértem a nyáron, s jöhettem volna hamarabb is" (Velem mindig történik valami). "Apukám akkor is azt mondta, hogy tudtam, tudtam, előre megmondhattam volna! Mert a felnőttek mindent előre tudnak. Csak azt nem értem, hogy akkor mért mérgesek, amikor a végn igazuk lesz" (Kire ütött ez a gyerek?). "Amikor apukám azt mondja, hogy gyere csak ide, kisfiam, beszélni akarok veled, akkor már biztos, hogy baj van, mert ha nincs baj, akkor nem mondja, hogy beszélni akar velem, hanem mindjárt beszél" (Velem mindig történik valami).

A fenti példák azt is mutatják, hogy a gyerekekben ösztönösen működik a közhelyérzékenység. Még nem sajátították el az ún. normáló magatartást, a felnőttek beszédfordulatait nem általánosként értelmezik, hanem az egyedi szituációhoz mérik. Még nem tudják, hogy a felnőttek sokszor csak gépiesen, megszokásból mondanak valamit, minden godnolati tartalom nélkül.

Ironikus-humoros hatást vált ki az írónő azzal is, amikor halmozza a közhelyeket, és megtoldja valami mással: "Nagymama azt mondta: istenem, akárcsak az anyja! Nagyapa azt mondta: ördögbe is, szakasztott az apja! Emil bácsi azt mondta: a megszólalásig szegény Jolán! Apukám azt mondta: mintha csak magamat látnám! És anyukám azt mondta: azért talán rám is hasonlít egy kicsit" (Kire ütött ez a gyereke?). "Majd megenném még azt a sok finom ételt, amiben most csak turkálok, majd hálás leszek Aranka néninek, aki csak a javamat akarta, majd megbecsülöm a pénzt, amit nekem kell megkeresnem,

majd visszasírom még a gyerekkoromat, amikor mindenem megvolt, és majd megtanulom, hogy milyen az élet, de sajnos a magam kárán. Csak az a baj, hogy nekem ezek közül egyik sem olyan fontos, hogy siessek miatta felnőni. "Más boldog volna, ha ilyen drága télikabátban járhatna, ha nyelveket tanulhatna ..., ha ennyit foglalkoznának vele a szülei. Csak az a baj, hogy én jódolgomban azt se tudom, hogy mit csináljak. Ez azért nem igaz, mert én jódolgomban mindig tudom, hogy mit csináljak" (Kire ütött ez a gyerek?).

A közhelyleleplezés telitalálat-megoldásai azok az esetek is, amikor a kiüresedett, pusztán formaként funkcionáló közhelykérdéseket válasz követi: "Csak azt tudnám, hogy kitől tanulod ezt a tempót! Mintha magamtól nem jöhetnék rá valamire". "Nem tudom, hogy milyen gyerek vagy te! Pedig ők mindnyájan tudják, hogy milyen gyerek vagyok, csak én nem. "Mondd, édes fiam, mire használod te a fejedet? Én csak úgy magamtól azt válaszolnám, hogy azzal szoktam fejelni, azon növesztem a hajamat, és azon van a fülem is, amit mozgatni is tudok" (Kire ütött ez a gyerek?). "Szívesen segítek, ha vendégségre készülünk, pedig gyakran megkérdezik tőlem, te jóságos ég, mit csináltál már megint? És erre sosem tudom, hogy mit feleljek, hiszen amúgy is látni, hogy mit csináltam már megint" (Felelj szépen, ha kérdeznek!). "Mondd, édes fiam, tulajdonképpen hogy képzeled te el az életet? Az életet olyankor kéne elképzelnem, mikor hangosan bőgetem a magnót, amikor későn jövök haza ... . Persze ilyenkor nem tudom az életet elképzelni, mert mással vagyok elfoglalva. Az életet akkor próbálom elképzelni, amikor leülök tanulni, mert olyankor van rá időm. ... Énszerintem az élet az egész tűrhető, és nem kell vele az embert folyton ijesztgetni" (Kire ütött ez a gyerek?).

Az idézett példák azt bizonyítják, hogy Janikovszky Éva írásművészete valóságos közhelyparádé, de nála a közhelyek esztétikai funkciót töltenek be, hozzájárulnak a lényeg megérzékítéséhez (Komáromi Gabriella 1984). Műveinek sajátos nyelvművelő szerepük is van. Humorosan figyelmeztetnek a felnőtt-gyermek kapcsolat képlethelyzeteinek, közhelyszólamainak meghaladá-

sára. Fejlesztik közhelyérzékenységünket, gondolkodásmód- és magatartásbeli változtatásra, és egyúttal igényesebb nyelvhasználatra ösztönöznek. Az irónő azt szorgalmazza, hogy "ki-ki igyekezzék bonyolultabbat, egyénibbet, színesebbet, igazabbat mondani annál, mint ami először automatikusan eszébe jut" (Hernádi 1985: 25).

Felhasznált irodalom

Hernádi Miklós: A közhely természetrajza. Bp. 1973.

Hernádi Miklós: Közhelyszótár. Bp. 1985.

Komáromi Gabriella: A Janikovszky-jelenség. Könyv és Nevelés, 1984/4-5. 157-164.

Kosztolányi Dezső: Majdnem-mondások. In: Nyelv és lélek. Bp. 1990.

A KÖLTŐI SZÖVEG INTERPRETÁCIÓ- ÉS BEFOGADÁSELMÉLETI KÉRDÉSEIRŐL

Szikoráné Kovács Eszter

A szövegek a nyelvhasználat (nem a nyelvi rendszer) elemei. Vizsgálatuk interdiszciplináris kereten belül történhet. Egy szöveg nem hordozza a jelentést, ezt mi hozhatjuk létre, rendelhetjük hozzá. Tehát a jelentést nem lehet egyszerűen kódolni, dekódolni. A szöveg anyagi (grafikai) mivoltában csupán érték- és jelentéslehetőségek halmaza, amelyek a befogadóban teljesednek ki.

A jelentés függvénye az is, hogy milyen szövegfajtáról van szó. Így a zárt mű (Petőfi S. János előadásában 1993. Szeged) pl. matematikai szöveg tartalmazza mindazt, ami a megértéshez szükséges. Az irodalmi szöveg maximálisan nyitott mű, jóval többet vagy mást mondhat, mint amit a szerző akar(t). A műbeli világ nyitott volta mindig az olvasó valóságtapasztalataira is apellál.

A lírának mint a művészi kommunikáció legbonyolultabb formájának az is egyik ismérve, hogy a poétikai funkcióval juttatja érvényre a nyelv valamennyi funkcióját.

A jelek, jelkapcsolatok gazdag összefüggésrendszere teszi lehetővé, hogy rövid költemények is képesek a hatáskiváltáshoz szükséges információk sokaságát sűríteni.

Az értelmezés csak a szöveg jelentésének egy részét teljesítheti ki. Mivel a mű érték- és jelentéslehetőségeinek nyitottságában adott a befogadó számára, így nem fogalmi megértésről, hanem élményszerűen konstituált esztétikai tárgyról (vö. Cs. Gyímesi 1983.) beszélhetünk.

A szövegelemzés lényege, hogy a szöveg oly módon váljék explicitté, amennyire csak lehet.

A jelöletlen viszonyítások lehetséges explikálása a szöveg értelmezéséhez közelebb visz, különösen a kapcsolatos viszonyok jelölésével lehet szemléltetni, hogy a megjelölt helyeken valóban úgy halad a gondolatmenet, ahogy az elemző értelmezi. Eléggé megbízhatóan lehet dolgozni a választó viszonnyal is, de az ellentét szembállító vagy elvárástörlő kötőszavával (és a kötőszó pozíciójával) más értelmet adunk a jelentésegésznek.

Különösen az oki-okozati összefüggések explikálásával kell óvatosan bánni a kutatónak. Ez a viszonyítás ugyanis egy-egy szálon természetesnek mutatkozik, több szálon viszont ellenáll a kötőszó direkt utasításának. A tagmondatok, mondatok közti jelöletlen tartalmi-logikai viszonyok feltárása egy bizonyos határig nem csupán ajánlatos, hanem elhagyhatatlan eljárás (a spontán olvasó is rekonstruálja a gondolatmenetből következő természetes lépéseket).

A szövegtan a költői szöveg megközelítésének új szempontjait kínálja. Ezt József Attila Születésnapomra című költeményével szeretném példázni.

A költemény címe témamegjelölő funkciójú, idő és/vagy célhatározó értékű: Születésnapomra -ra = -kor; alkalmából = céljából. A születésnapomra témaszó szerepét a külső kontextus és a főnév -m birtokos személyjeles alakja pontosítja.

Születésnapomra: 1937-ben = 'élet-szelet'. Az adott szituáció versbeni jelenlétét erősíti a versindítás jelen-állapotot rögzítő közlése, benne a két mutató névmási deiktikus utalóelem: e költemény, e kávéházi szegleten. Az első versmondat beavat a "versírás folyamatába".

A lírai én első személyűsége itt többszörösen is hangsúlyos: Harminckét éves lettem én, meglepem ... magam / magam. A visszaható névmás alanyi és tárgyi mondatrész szerepe alapján az alkotó és az "intertextuális címzett" is maga a költő.

Az 1. mondategész indító állását oki-okozati összefüggésként követik a költemény további egységei: az eltelt 32 év ok a mérlegelésre (vissza-, előretekintésre). A jelenből mint viszonyító létállapotból elinduló visszatekintést kijelentő, majd feltételes módú múlt idejű igealakok jelenítik meg.

A 3. szakasz indító állítmánya (elszelelt) "hetykehangú", gyors, befejezett tényt állít, ugyanúgy mint ezt a mellérendelő s kötőszóval folytató, de tartalmában ellentétet is felvető 2. mondategység: s még mégis, idáig havi kétszáz sose telt. Éppen az elszelelt igei állítmány szövegbeli jelentése oldja föl az elvárástörlő ellentétet: 32 év után jogosan várhatna a költő "legalább" havi kétszázat, de ez a feltételezhető elvárás érvényét veszti.

A 4. versszak állítmánya: Lehettem volna oktató a múltba utalt lehetőség, szembeállítás a vers jelenállapotával: nem ily töltőtoll-koptató / szegény / legény. Az ily ismét muatónévmási deiktikus utlalóelem = , amilyen most vagyok'.

A de ellentétes kötőszóval indított 5. versszak az előbbi feltételes lehetőség tagadása kizáró érvénnyel: De nem lettem. E főmondat okhatározói mellékmondata konkrét "életrajzdarab" : mert Szegeden / eltanácsolt az egyetem / fura / ura.

A 6. szakaszban a vers lendülete felgyorsul, az oki-okozati összefüggés logikája visz előre: Intelme gyorsan, nyersen ért, s az ok, a félreértelmezett ok = a " Nincsen apám " versemért. A kontextuális összefüggés világítja meg a félreértelmezés tényét, és élesíti a költő versszakhatárt átlépő állítását: , hogy mennyire veszedelmesnek hitt' = a hont / kivont / szablyával óvta ellenem. (6-7. versszak).

Az Ideidézi (vö. megidézi, felidézi, idézi ...) igealakokban a szokatlan igekötői szerepű ide-: ‚e helyre' ismét deiktikus utalóelem, s a mondategységet záró kettőspont valóban idézetet vezet be: Ideidézi szellemem / hevét / s nevét.

A 4. versszak Lehettem volna oktató feltételes állítása itt veszíti teljesen érvényét. Az időhatározói mellékmondat a félreértelmezett ok következményét jelzi "Ön, amíg szóból értek én, / nem lesz tanár e féltekén".

A 9. versszak mondatstruktúrája a legbonyolultabb. Az állandó határozói mellékmondat a jelen állapotára utaló időhatározói mellékmondattal bővül: Ha örül Horger Antal úr annak /, hogy költőnk nem nyelvtant tanul, akkor sekély / e kéj.

Itt sem szakad meg a versmondatok közötti összefüggés. A 10. versszak okadó magyarázatként, szembeállító pozícióban: 'én, mással ellentétben, és mégis' a jövő idejű költői feladatvállalást fogalmazza meg.

A taní- / tani több mint költői lelemény, játék. Az osztott hangsúly révén, a segédigétől (fogom) elválva, az összetett igealakba beékelt fok-mérték határozóval (nem középiskolás fokon) és mennyiségjelzős tárgyával (egész népemet) a múltbeli lehetőség a Lehettem volna oktató dacos jelen/jövő vonatkozású állítása, az ellentétező párhuzam versegészt átfogó válasza.

Irodalom

Békés Imre: Szövegszerkezeti alapvizsgálatok. Akadémiai Kiadó, Bp., 1982.

Cs. Gyímesi Éva: A líra teremtett világa. Kriterion, 1983.

Petőfi S. János: Szöveg, szövegtan, műelemzés. OPI, Bp., 1990.

Török Gábor: A pecsétek feltörése. Bp., 1983.

MÉRÉSEK, MÉRTÉKEGYSÉGEK, AVAGY "MI MENNYI?" A HUMÁN TUDOMÁNYOKBAN

Jagusztin László

1.0. A nyelvek a világ mérésfolyamatainak, mértékegységeinek, méréseredményeinek a rendszerei, s egyben a nyelvek is a világ részei. A humán jellegű tudományokban rohamosan és konfliktusosan növekszik a *pontos mérések* iránti igény. Közhely, hogy mind a közbeszéd, mind a tudományok fogalmi halmazai és a belőlük képzett kijelentések, kiejtéshalmazok "számunkra valóan" és kultúra-kötött pontossággal mérik azt a világszegmentumot, amelyre vonatkoznak. Szembetűnő azonban, hogy a természettudományi mérésismétlések száma jóval kisebb, méréseredményeik tartósabbak, elfogadásuk kötelezőbb erejű, elutasításuk eljárásrendje szigorúbb, mint a humán tudományi mérések esetében. Durva megközelítéssel igaz, hogy a természettudományi tudásfelhalmozás nagyobb sebességű és eredményesebb, mint a humán.

A különbség növekedése már-már kezd kínossá válni, s ezért jelentkezik a pontosabb humán mérések iránti követelmény. Részben a terminológiák és a jelölt világok kompolexitásának és gazdagodásának a növekedése is erre ösztönöz.

1.1. A *terminus* szemantikája maga is ezt az eredeti elhatárolás, megkülönböztetés, mérés eljárásának elvégzését jelentette. Az eljárással azonban szó szerint visszaéltünk, *visszafelé*, megfordítva alkalmaztuk. Ha a terminálófogalom mérés eredményt közöl, akkor egy ilyen fogalom bevezetése, használata azt a látszatot kelthette és keltette is, hogy létrejöttét megelőzte egy ellenőrzött, tényleges mérés, Ám ez korántsem így történt. Az első hamismérés hullám a nyelvalakulás korai szakaszában indult be, s "logikusan" kezdett

működni. Laicizálón fogalmazva: ha annak adunk nevet (nyelvi ekvivalenciát), amit valamilyen érzékszervi méréssel megkülönböztettünk a tényleges világban, akkor ha találkozunk egy új névvel, annak biztosan megvan a denotáltja, a referenciája akkor is, ha nevezetesen nem mi végeztük el az érzékszervi tapasztalást. Vagyis elfogadható, hogy vannak: istenek, ördögök, szellemek, szörnyek, stb., mert a mérések egyrészt korábban történtek, másrészt privát jellegűek, harmadrészt sokan elfogadják őket. A humán mérések újraellenőrzésének hullámait gyakorta a természettudományi tudással való konfliktusosság indította el.

1.2. A pontosabb mérés iránti igényt erősíti az a tény is, hogy a nyelvek is a világ részei, sőt a világ (információs) létformáját adják: a világ térben, időben és jelben, jelentésben létezik. Mivel ezt a világot is mérni akartuk, elkezdtük kidolgozni a *meta-nyelvek* rendszereit. Ám nem elég következetes mértékelméleti alapokkal, s ez konfliktusok forrása lett. Egyetlen középiskolás példa: az alá*rendelő*-mellé*rendelő* fogalompár viszonya. A mindkettőben közös rendelő (rendelés) azt közli, hogy mindkét esetben ugyanazt a műveleti rendet elhalmoztuk, pedig nem ez történt. Hasonló mértékrendszerbeli rendezetlenséget mutat a következő fogalomsor is: *mondat*, tagmondat, egyszerű mondat, bővített mondat, hiányos mondat, tőmondat, összetett mondat, többszörösen összetett mondat, körmondat, stb. Mert miért nem "hiányos", mondjuk az a mondat, amelyikből bármelyik mondatrész hiányzik? Mivel a metanyelvi "szótárak" készítésének produktív korát éljük, érdemes lenne rendezésükre, a mérések és a mértékegységek újrahitelesítésére jobban figyelni.

1.3. Ezt az újra hitelesítést szorgalmazza az a tény is, hogy egyre több tudományág méri ugyanazt a világegységet, s ez olyan komplex *segédtudományi viszonyrendszert* hoz létre, amelyben elkerülhetetlen a terminológiák egyeztetése. A segédtudományok egymással való beszélő viszonyba kerülése-

nek egyik feltétele, hogy nagyrészt szimpla, izolált mérések komplex, rendszerszerű, interdiszciplinárisan is konvertálható eredményeket adjanak, azaz átszámíthatóak, rendszerkompatibilisek legyenek.

Ma még végletes magatartás látszik érvényesülni. Az egyik a szakterminológiába való bezárkózás, s minden társ- vagy segédtudományi mérés kikerülése, elutasítása, lebecsülése. Így lehet mondjuk tanulmányt írni a pszichológiai regényről és dilettáns, naiv leírásokat adni, privát terminológiát kreálni olyan jelenségekről, viszonyokról, amelyeket a pszichológia már jóval pontosabban feltárt, mint, megnevezett. Vagy így lehet a számítógépek kínálta irodalmi szövegek méréseredményeire legyinteni, mondván, hogy nem érintik a művek lényegét. A másik magatartás örömmel fordul a segédtudományi méréseredményekhez, s a burjánzó, argumentálatlan átvétellel egyfajta szupertudományosság látszatát kelti, gyakorta a pontos mérések hiányának kompenzációja vagy elfedése céljából.

Mindkét magatartás ugyanazon kérdéshalmaz felvetéséhez vezet: milyen méréseljárás, mennyire pontos mérés, milyen mérésterjedelem, milyen mértékrendszer alkalmazása, a méréseredmények milyen kiterjesztése adja azt a *küszöböt*, amelyen túl a *tudományos* minősítés illetheti a folyamatot.

2.0. Ezen megválaszolásra váró kérdéshalmazból csak tézisszerűen emelnénk ki néhányat, s laicizálásuk célja a gondolati kiteljesítésre való ingerlés.

2.1. A humán (terminologikus) jellegű méréskor gyakorta hiányzik a *számosság*, részben indokoltan, részben indokolatlanul. A gyakoribb számossághoz ugyanis az kellett volna, hogy a mért objektum (pl. egy regény, egy történelmi esemény, egy társadalmi állapot) egészére kiterjedjen a mérés, ez pedig szinte elvégezhetetlenül sok egyéni munkát igényelt a számítógép előtti korban. Ezért mintavételes mérések, dominancia-mérések történtek, és ezek

eredményeit generálták. A méréseredmények így gyengén argumentáltak voltak, s ez eredményezte a bármikori korrekciós mérésmegismétlés lehetőségét, azaz a tudásfelhalmozás lelassulását. Így születhetett, mondjuk, könyvtárnyi tanulmány a *Háború és béke* stílusáról, vagy Ady Endre összes verseinek zeneiségéről. A hiányosan, vagy rosszul, manipuláltan argumentált mintavételes mérések tág teret adtak a "privát", a "modális" tudományoskodásnak, hiszen a méréseredményhez csatol néhány bizonyító ténnyel elvégzett eredmény-kiterjesztés az ellentétes következtetések sorának megtételét tette lehetővé. Például egy forradalom *egészéről* lehetett állítani, hogy: ösztönös, vagy tudatos - kegyetlen vagy vértelen - aktuális vagy időszerűtlen - forradalom vagy ellenforradalom volt.) A "privát" tudományoskodást az sem mentheti, hogy a humán mérendő objektumok bonyolult, vagy dinamikus rendszerek, s így a statisztikus mérés, az egy halmazú számosság csak metszet, de a rendszer egészről!, és sok metszet jóval pontosabb mérést ereményez, mint a mintavételes argumentálás.

2.2. A humán jellegű méréskor egyáltalán nem, vagy csak homályosan közöljük a használt *mértékegységeket*, szinte önkényes, magán mértékegységrendszerek működtetésére nyílik lehetőségünk. Így a méréseredmények összehasonlítása, az átszámítások, megfeleltetések is relatív értékűek lesznek. A mértékegységek hitelesítésének igényét a számítógépes feldolgozások is erősítik. Látványosan produktív például az alapegység-keresés, a formalizálhatóság. Ha a: fon-éma, graf-éma, morf-éma, lex-éma, széma, text-éma téma-réma, narrat-éma, mitolog-éma, ekszpressz-éma, stratag-éma stb. sort nézzük, azonnal szembetűnik a rendszerszerű vagy rendszerfüggő mértékegységképzés irányába tett lépés.

Belátható, hogy a humán jellegű mérések objektumaira, azok komplex rendszervolta miatt nehezen alkalmazható a természettudományos

15 gr/cm3, 15 m/sec típusú mértékegységképzés, de az egyenlet, képlet modell jellegű formalizálások megközelítése nem megvalósíthatatlan cél.

2.3. Ennek egyik lehetséges módja a *rendszerképző eljárások* alkalmazási lehetőségeinek vizsgálata. A névmás összetett fogalommal rég leírtuk a névszókra érvényesítve a - helyettesítés, kiváltás, utalás, vonatkoztatás - eljárását, a más-ítás egyéb lehetőségeit viszont nem tekintettük át egységesítő rendben. Beszélhetünk-e ige-másról, mondat-másról, szöveg-másról? Például nem ilyen típusú "mások"-e az allegóriák, szimbólumok vagy nem ilyen típusúak-e a műfajnevek: köszöntöm, részvétem, stb., és nem ilyen szerepű-e, ha Raszkolnyikov helyett alakot, húst, szereplőt, figurát mondunk.

Nyilvánvaló, hogy minden esetben a szemantikus létezés önkényesen vagy konvencionálisan kijelölt rendszerhatárairól van szó, s az eljárásrend (a másítás) azonosságát fogalmilag is rendezetté lehetne tenni. Példaértékűek az egységesítő, terminologikus rendszerképző vonatkozásban a klasszikus logika kiterjesztéseiként létrejövő logikák, mondjuk a modális, a deontikus logikák szemantikája és szintaxisa. Talán az is felvethető, hogy érdemes lenne méréstechnológiájukhoz igazítani a hagyományos leíró nyelvészet és az általános nyelvészet, a lingvopoetika, a stilisztika mértékrendszereit.

2.4. A humán tudományok méréseredményeinek kezelése nemcsak bizonytalanabb, hanem nyitottabb is a többi tudományénál. Egyrészt az egyértelműség, a pontosság érdekében gyakorta *interpretálni* kell az eredményeket. Az értelmező verifikálást követően még rá is kell beszélni az elfogadásukra, *argumentálni* kell annak érdekében, hogy az új eredményeket elfogadják a régiek korrekciója vagy negációjaként.

A nyitottság másrészt abban jelenik meg, hogy a humán méréseredmények önkényesebben konvertálhatók, szabadabban kapcsolhatóak más méréseredményekkel, azaz szinte parttalan *hermeneutikai* műveletek végezhe-

tők velük. Mind az interpretálásnak, argumentálásnak és a hermeneutikai kezelésnek vannak ugyan szabályai, eljárásai, ám ha egyfajta *tovább-mérésnek* tekintjük őket, akkor kiderül, hogy nem elég kidolgozottak és rendszereik nem kompatibilisek. Ezt részben lassú, elnyújtott fejlődésük, részben egyenetlen alkalmazásuk magyarázza.

3.0. Ha tehát válaszolni akarunk arra a kérdésre, hogy "mi mennyi?" a humán tudományokban, akkor talán azt mondhatjuk, hogy annyi is meg nem is, illetve egyáltalán van-e mennyi és van-e mi, ha ragaszkodunk a pontossághoz?!

A POGÁNY KÖSZÖNTŐ C. VERSESKÖTET (1930) SZÁMÍTÓGÉPES VIZSGÁLATA NYELVI, STILISZTIKAI SZEMPONTBÓL

Boda I. Károly - B. Porkoláb Judit

A kötetről:

Radnóti Miklós indító versekötete, a Pogány köszöntő a Kortárs c. folyóirat kiadásában jelent meg 1930-ban. A kötetben számos költői hatás kimutatható, de már jelentkeznek olyan motívumok is, amelyek a későbbi, nagy költőt sejtetik. Különösen a következő fogalomkörökkel kapcsolatos szavak, szerkezetek, költői képek bizonyítják ezt: szerelem, természet, mítosz; a rokoni és baráti kapcsolatok, belső terek (pl. szoba), ill. külső terek (pl. gyár), az utóbbiakat kapcsolat és környezet néven vettük fel a fogalomkörök közé.

Öt ciklus, 24 vers alkotja a kötetet. Tudatos költői szándékot fedezhetünk fel a kötet összeállításában. Ezt a kötet vizsgálatához használt számítógépes program alapján a fogalomkörök egymásra épülése, alakulása kimutatja. Néhány statisztikai adat: a szavak száma a kötetben: 2235, a különböző szavak száma 1244, szóhasználati gyakoriság 1.80, a sorok száma 508.

A számítógép segítségével vizsgálhattuk a szavak fogalomkörök szerinti megoszlását a teljes kötetben, ill. az egyes versciklusokban. A kötet konkordancia szótárának elkészítése után (11450 sor) szavanként dolgoztuk fel az anyagot. Főbb szempontjaink a következők voltak: fogalomkör (ha egy szövegkörnyezetben egymásra épült két vagy három fogalomkör a szövegösszefüggés alapján, akkor mind a kettőt, ill. hármat jeleztük), szófaj (ige esetén az igeidő,

a szám és személy), valamint a vizsgált szó szótári alakja. A szövegkörnyezet egyértelmű azonosításához megadtuk a vizsgált szót tartalmazó verssor sorszámát is.

Pl. a vizsgált sor: ... "fölkeltett az ősi bűn,/megöltem hófehér álmaidat" (335. sor). Ebben a sorban az ősi bűnt és az álmaidat hoztuk összefüggésbe, mitoszi hátteret és kapcsolatot feltételezve egyszerre. Megnézve a vers teljes szövegét, a kötő bátyjának ajánlja a verset, a címe: "És szólt és beszélt vala Káin Ábellel". Helytálló tehát a mitoszi háttér és a kapcsolat. A szófaj bűn, álmaidat esetén főnév, a szótári alak pedig bűn, álom, stb.

Eredmények: a kapcsolat fordult elő legtöbbször, önálló előfordulása 395, más fogalomkörökkel, a természettel, mítosszal és környezettel az előfordulása számokban kifejezve: 26, 56, 10. Utána a szerelem következik, önálló előfordulása 277, együtt legtöbbször a természettel (165), kevesebbszer a mítosszal (48) fordul elő. A mítosz önálló előfordulása 55, a kapcsolattal 56, a környezettel 10, a szerelemmel 48, a természettel 72 esetben fordul elő. A természet önálló előfordulása 222, a többiekkel való előfordulása az eddigi eredményekből látszik (ld. mellékletek).

Mindezek alapján megállapíthattuk, hogy a költő első kötetének alapélménye az emberi kapcsolatok keresése, a szerelem, a természet, a mítosz, s látóhatára befogja a közvetlen és a távolabbi környezetet is. A ciklusok elrendezésében bizonyos tudatos költői logikát vélünk felfedezni. Munkánk a továbbiakban ezt elemzi.

Nem idegen a világ- és a magyar irodalomtól az a költői szándék, hogy költeményeiket az alkotók a saját belső világuknak megfelelően rendezzék. Baudelaire, Ady híresek többek között erről a törekvésükről. Mindketten

hatással voltak, lehettek Radnóti Miklósra, különösen művészetének ebben a korszakában.

A ciklusok egymásraépüléséről:

Az első ciklus (Pogány köszöntő) alapélményét a "pogány" szó jelzi. Az ebben található hat vers felidézheti bennünk a keleti, a görög, a római világ mitoszi képeit. Nem lehet véletlen a nap szó többszöri előfordulása, a természet és a szerelem dominanciája és kapcsolódása a mítoszhoz. Mintha a NAPKULTUSZ ősi áldozási mozdulatára emlékeztetne a Köszöntsd a napot következő részlete: "Te csak köszöntsd! szétnyitott tenyérrel/köszöntsd a napot, mert most még/feléfordulva állunk..."
Erre utalhatnak még a sajátos költői szóalkotások: naptestű szűzek, napbafürdött szűzek, napbadobált csókjaink. Szintén pogány szemléletre vallanak a panteisztikus képek, természet és ember azonosulására emlékeztető költői sorok. Az önkifejezés példái ezek: a még nem teljesen kiforrott művész keresi saját identitását. A következő szavak: a pásztorok, nyájak, a búzamezők, az erdő, az alvó vagy éppen rejtő bokrok, a részeg madarak, a lelkes földek, a fiatal őzbak, a békés borjú, a fekete tücskök többszöri előfordulása jelzi ezt. Néhány kép a későbbi nagy költőre emlékeztet:

"mi vagyunk most a fű,
a fa, a part, az öröm is
és szépszavú áldása
a tájnak."
(Tavaszi szeretők verse)

"A testünket nézd! együtt fakad a
rüggyel drága hús és napbadobált
csókjaink után boldog torokkal
így istentelenül fölsikoltunk!"

(Pogány köszöntő)

A XX. századi magyar lírában számtalan utalást találhatunk a pogány életörömre. Ady pogány táltosként áldozik Párizs kövein, lelkét szép, pogány léleknek nevezi (Egy csúf rontás), Babits kedvese kétezer éve alszik, a neve Hegeso, komoly, görög lány, Juhász Gyula Thonusobát idézi meg, Tóth Árpád Karthago kövén ülve siratja ifjóságát, Szabó Lőrinc is áldozik a természetnek, Füst Milán antik metaforái is ezt példázzák. Mindegyikük hathatott Radnóti Miklósra, de egyéb tényezőket is figyelembe vehetünk. Egy önmagát kereső költői lélek nyelvi motívumrendszerének alakulását is feltételezhetjük ebben a ciklusban.

A második ciklus, Az áhitat zsoltárai nyolc számozott versből áll. A Pogány köszöntővel szemben itt nem érvényesül a pogány mítosz. Másfajta áhitat jellemzi a képeket. "Zsoltáros" látás jeleníti meg a szerelmet. Kulcsszó a csók, de a természet motívuma is beépül a rá jellemző szavakkal: bokrok, kalászok, színes madarak, pompás virágok, lila madarak, fű ... Ezek hozzák szintézisbe a szerelem és a természet fogalomköröket. Egyetlen kép utal arra, hogy a költő tudatában a mítosz, mint kísérő elem megtalálható: "Mint új istenben kék egekből most/széphangú orgonák zúgnak bennem..."

A harmadik ciklus, a Sirálysikoly hat versének forrása többek között már az Ószövetség. Káin szerepét vállalja a költő: "És lettem Káin, domború mellemen kelt fel a nap." A bánat kifejezésére pedig a költői képek az Újszövetséget idézik: "Golgotha volt a szememalja, ahol az éjek/szénporos Krisztusai

feszültek kéken." Megnövekszik a kapcsolat fogalomkör szerepe, a melléklet grafikonja jól ábrázolja ezt a számbeli emelkedést.

Három vers előtt ajánlást találhatunk, Élő anyámnak, Hugomnak, G. D. nek, bátyámnak. Az Ikrek hava c. műben olvashatjuk, hogy csak apja halála után tudta meg: édesanyja és ikertestvére meghaltak, amikor ő született. Akit most édesanyjának hív, nevelőanyja. A csalódás rettenetes, a szenvedés, a magáramaradottság közelhozza féltestvérét, Ágit, és a többi rokont. De nemcsak őket, a ciklus szavai azt mutatják, hogy minden szenvedő iránt szeretetet, megértést érez: a milliók helyett akar élni, a koldusok és nyomorultak testvéreivé válnak.

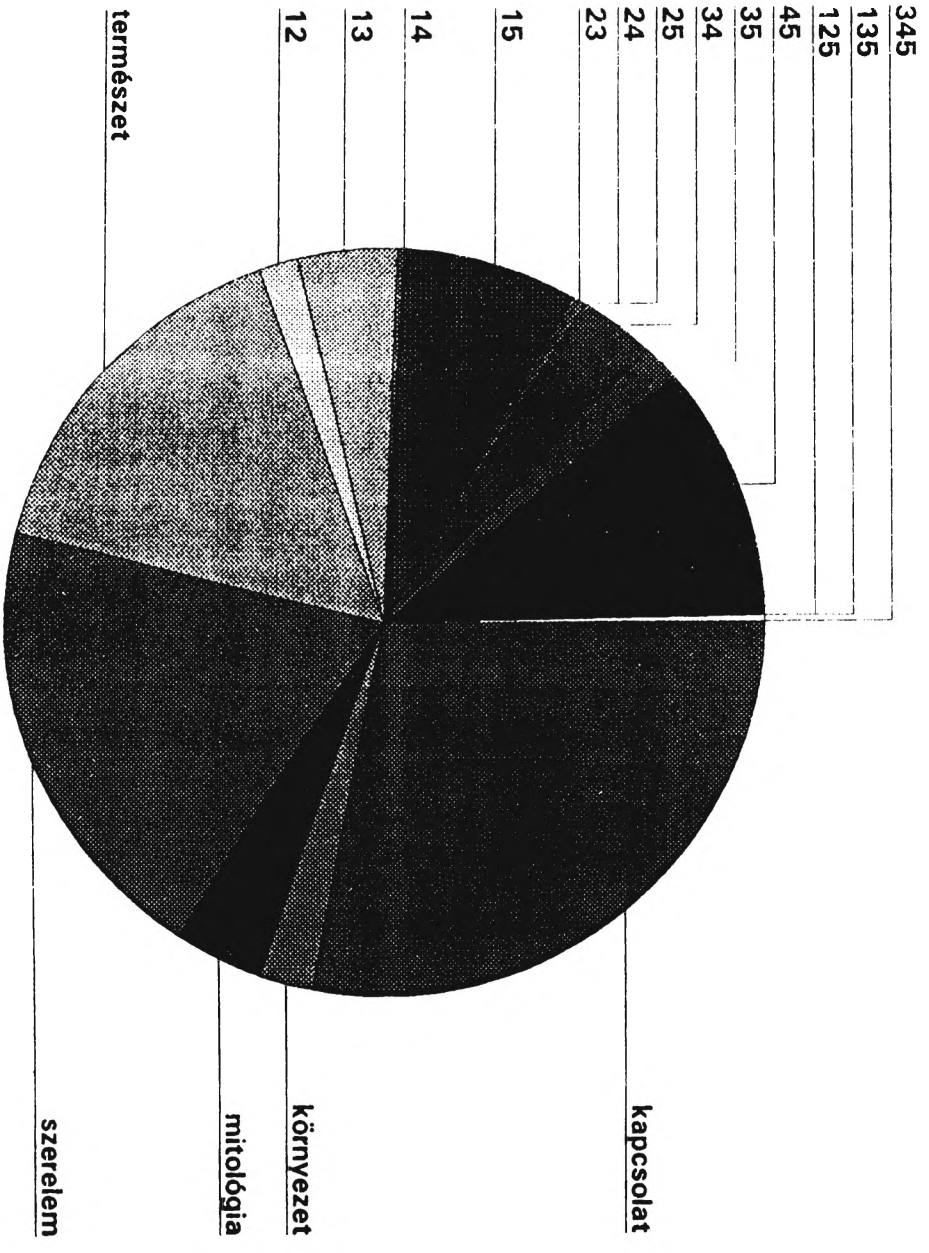
A természet itt is megjelenik, mint kísérő fogalomkör. Visszafénylenek az előző ciklusokból a virágok, a barnaszemű őzek; cinkék raknak fészket hajába. Gyakoriak lesznek az expresszív igék: fölsikoltok, sikoltanak, sikoltoz, orditottam. Vannak olyan szóalkotásai itt a költőnek, amelyek az árvaság, a magány miatti bánatot tükrözik: verejtékkereszt, átoknyögő keserű fájdalom, kergetőszavú fájdalom. Az álomemlék szó sejteti, hogy a múltbeli bánat ellen csak az álomban lehet keresni menedéket. Radnóti később is gyakran menekül az "álomemlékekbe" a kor rettenete elől.

A negyedik ciklus a Variációk szomorúságra. Négy verse szinte ezt a hangulatot folytatja. Észrevehető a program kimutatása alapján a fogalomkörök egymásba ívelése. Mítosz és kapcsolat, természet és szerelem egybefonódik: Az Ave Mária hallgatása, a fehér angyalok, a fehér szentek feje költői képekkel párhuzamosan a szomorúságot kifejező szerkezetes jelzők pl. zokogástól rengő rétek, szivárványszíntógás bírák, a kedves szomorúujjú fehér keze bizonyítják ezt.

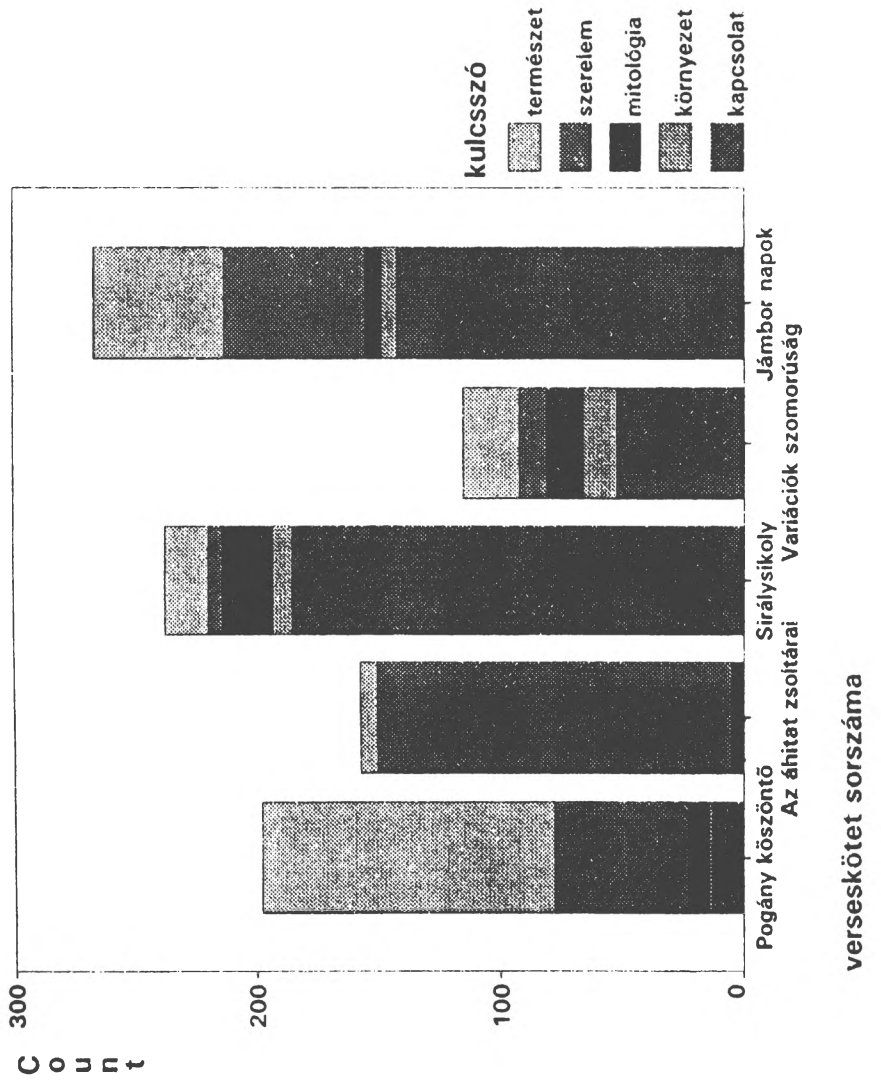
A "fájdalmak kertjéből" az ötödik ciklus "vezet ki". A Jámbor napok kiegyensúlyozott, meditatív, megbékélt hangulatában együtt vannak az eddigi ciklusok jellemző motívumai, s az azokban kimutatott fogalomkörök szintézise is megtörténik itt. Szerelmes verssel indítja kötetét Radnóti Miklós, hozzákapcsolja a keresztény mítoszt, a Boldogasszony napját. A természet megtelik fénnyel, ragyogással. Az emberi kapcsolatokat kifejező fogalomkörök beépülnek a természet képeibe. Az utolsó vers Forgács Antalnak, barátjának szóló ajánlással kezdődik, a cím a költőre jellemző megadó mozdulatot közvetíti: Csöndes sorok, lehajtott fejjel. Az önmegjelenítésben feltűnik az eclogákban már teljes vates szerepet vállaló régi próféták jelzős szerkezet. A napszemű reggel, a napszemű távol talán az első ciklus pogány mítoszát is idézhetné, de a képek már más telítődésűek: az "imádkozz, imádkozz értem" sor többletjelentésében az erőt kérő költőt sejthetjük.

Az első kötet kompozíciója tehát a pogány életörömtől, érzéki szerelemtől fokozatosan jut el az irgalom és béke megidézésével egy mélyen humánus mítoszhoz. Meggyőződésünk, hogy ha elejétől kísérünk végig egy költői pályát a beteljesedésig, ki tudjuk mutatni a program segítségével, hogyan alakult a költő szókészlete, fogalomrendszere, motívumai, költői képeinek forrásvidéke. Kutatásunkból most csupán egy szeletet mutattunk be, de téziseinkben is jeleztük, hogy teljességre nem törekedhetünk, és előadásunk egy nagyobb munka részlete.

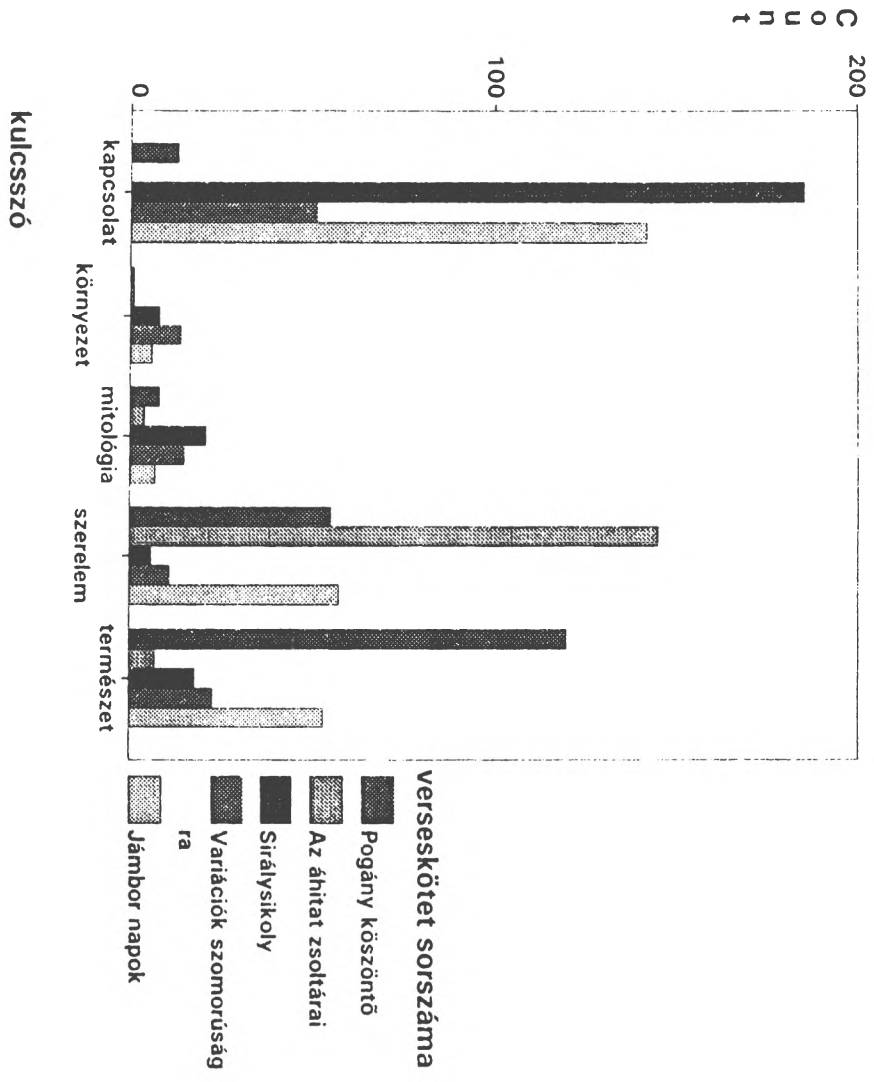
1. sz. melléklet:



2. sz. melléklet:



3. sz. melléklet:



CROSS-CULTURAL DIFFICULTIES IN EDUCATIONAL MANAGEMENT

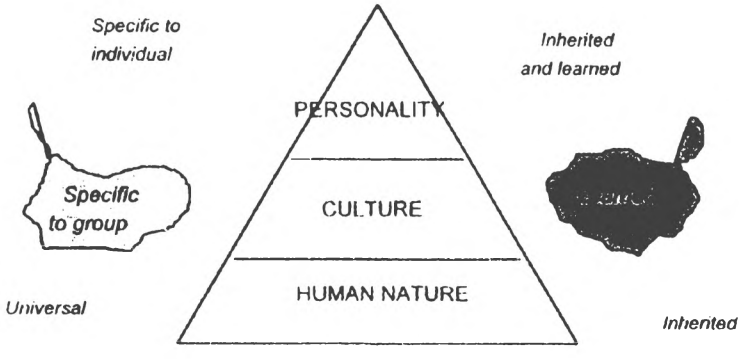
Kovácsné Cs. Gabriella

This paper is going to emphasise some of those cultural difficulties in organisational structures and management practices that make progress less effective in Central and Eastern European higher education.

Cultural Difficulties

Recent changes in the region represent both the continuity of suppressed deep culture (G. Hofstede 1992) bottled up for 45 years and the survival of obsolescent imposed culture (A. Pilbeam 1995) with is own continuity. I am primary concerned with culture which was learned till 1989 and which is still specific to the group of academic educators in the region (Figure 1).

Figure 1 The problem with culture



Influence of imposed culture and adapted culture in Central Eastern Europen higher education is especially noticealbe in organisational practices generated by different values, attitudes and behaviour of academic educators, leaders or staff members. The imposed soci-cultural environment seemed to undermine and modify previous values temporarily and, at the same time,new values, attitudes and behaviours were born. Injected value changes, positive and negative alike, did not disappear after the Berlin Wall had crumbled and they hinder the full restoration of the former state of culture.

Variations in value orientations and the definiton of culture (A.L. Kroeber and F. Kluchohn 1952) or the basic culture dimensions may justify some relevant questions such as

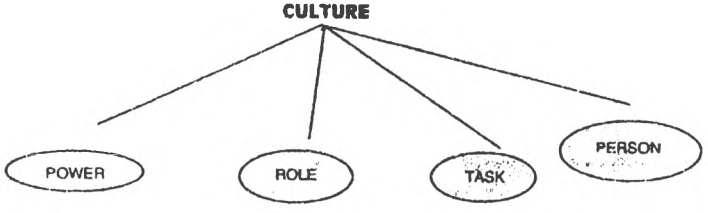
- *What is that all or almost all members of an academic community share?*
- *What is that the older generation of an educational community tries to pass onto the younger staff members?*
- *What is shaping the behaviour, morals, views of the world in that academic community?*

If cultural orientation of a society or a group of people reflects the complex interaction of the values, attitudes and behaviours displayed by its members most of the time (N.J. Adler 1991) and we try tof analyse the value orientation dimensions with characteristic behavioural and attitudinal implications, then some of the management problems in Central Eastern European higher education might be put in a different light.

Educational Organisations

The organisational structure in higher education is *dominatly tall* and it automatically carries in itself the seeds of a definite organisational culture (Figure 2) and leadership style i.e. *power culture and authoritarian leadership style* (Figure 3).

Figure 2 Organisational Cultures

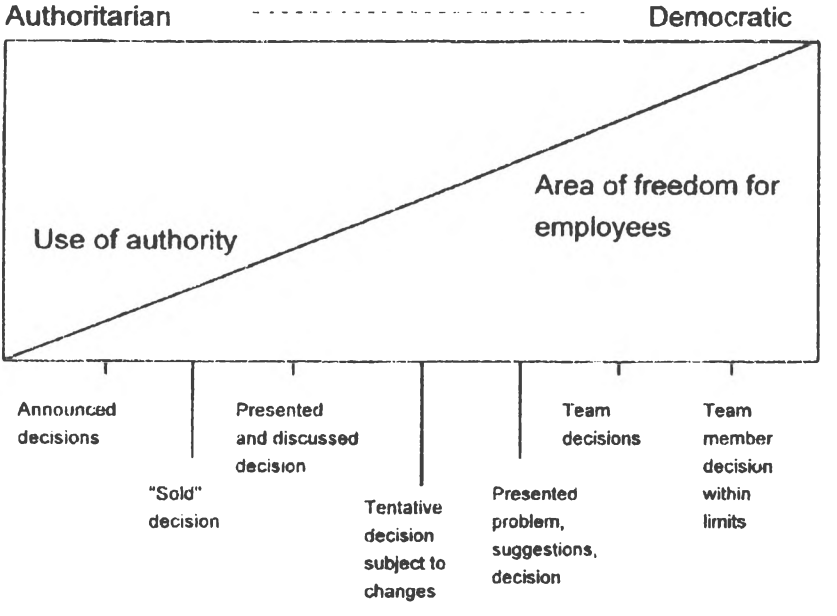


Organisational structures in general determine the way in which things are getting done. These involve: the interaction of people, the image of the organisation, the way in which employees are treated or they are treating others, the general environment of the organisation, etc.

Educational institutions in the region are *not only tall in structure but are still too centralised* which automatically means little authority of risk averse subordinates, uniformity, consistency and tight bureaucratic control in first line activity areas where the externally disciplined and internally focused relatively closed hierarchy enjoys much power and authority in top leadership with a strong vertical integration.

Prior knowledge and practices based on power culture can most probably be shifted towards task culture first where the task, rather than the individuals or the formal rules of operation, determines the way in which the work is organised. In a centralised power culture, Task Culture Cells with high level of expertise are continuously attacked by Power Culture Viruses from the formal authority but these *Task Culture Cells in the region* represent the first steps both towards **teamwork** and **networking**.

Figure 3 Leadership Styles



Some Problems with Cultural Heritage

In case of all organisations, the key elements are human interaction, goal-directed activites and structure. In higher educational institutions in Central Eastern Europe all three might need improvement because *lines of communication* are not easy, *human interaction* is blocked by hierarchy and power, *goals* are not directed by needs and the *tall organisation structure* artificially maintains as environment with low-trust and dominance-orientation.

There are **managerial tools** which are, by no means, common in various educational fields of the previous Eastern Block countries. These managerial tools and skills are to be learned and introduced in all fields of higher education very urgently. Some of them are listed below:

1. Reviewing *situational or professional facts* in order to manage the necessary changes.

2. Setting proper *objectives* in order to provide direction, serve as standards and serve as motivators.

3. Practising *behaviours* of the situational leader including directing, coaching, supporting and delegating.

4. Understanding *teamwork and group dynamics* in order to be able to carry out wider range of activities, safeguard impariality, sgare responsibility and make better decisions.

5. Creating conditions for team *effectiveness* with clear, shard and mutually agreed goals and methods.

6. Shifting the *decision making* contingencies of the academic environment so that all 5 steps in Decision Making could get rid of the heritage of Power Culture.

Conclusion

Heritage and social constraint have the footprints on the prevailing *pragmatic efficiency* of staff activity (i.e. economy of time and money) as well as on the *pedagogical efficiency* (i.e. economy of management both of teaching and learning processes).

Employees in education here share the socio-cultural experience of this region where imposed culture is to be blamed when the elder generation of our academic fields does not automatically pass the acquired professional knowledge and experience, onto the younger generation. Adopted culture still helps bypassing of the hierarchical lines. If we want to make advances to the ways of an internationalised or *Euro-type of management style variation* in education then it is worth considering the necessity of a different attitude of professional people concerning educational management or leadership concepts.

AZ ELVONÁSSAL KELETKEZETT ÖSSZETETT IGE MINT NEOLOGIZMUS

(Nyelvművelek, tehát vagyok?)

Minya Károly

A neologizmusok - bár a szakirodalomban kimondatlan - két csoportra oszthatók aszerint, hogy egy költői, írói műalkotás pregnáns kifejezéseként jöttek létre (hapax legomenonok, stilisztikai neologizmusok), vagy pedig a mindennapi, hétköznapi igény kielégítésére (szükségszerű neologizmusok). (NyKk., J. Soltész 1965.) Az előbbiekre szinte bármely szépirodalmi alkotásban találhatunk példát, az utóbbiak tömeges kialakulásának az idejét a nyelvújítás korára tehetjük. Az előbbiek mindvégig megmaradnak egyszeri, egyedi alakulatoknak, míg az utóbbiak a köznyelv részévé vál(hat)nak, s így elvesztik neologizmus voltukat. (Ugyanilyen, csupán ellenkező irányú jelenségnek tekinthető az archaizálás.)

Természetesen mindkét csoportban a szóösszetétel és szóképzés útján jön létre a legtöbb ilyen kifejezés, azonban vannak ritkább szóalkotási módok is, ilyen például az elvonás. Ennek is egy speciális fajtája az, amikor a jelöletlen határozós összetételekhez hasonló szerkezetű mesterséges keletkezésű igék jönnek létre úgy, hogy egy összetett főnévből ill. igenévből, még pontosabban az összetétel igei eredetű utótagjából elvonjuk az -ás, -és vagy az -ó, -ő képzőt, s így egy egybeforrt valóságos igét alkotunk, pl.: gyorsír, főkönyvel. (Kovalovszky 1977.) Az elvonás alapjául szolgáló főnévben az előtag nemcsak jelöletlen határozó lehet, hanem tárgy (népnevelő), birtokos jelző (közellátás), tulajdonságjelző (főigazgató). (Fábián 1969.)

A korábbi ezzel foglalkozó munkák erőteljesen helytelenítették ezt az igetípust, az utóbbi időben azonban már egyre inkább polgárjogot nyer.

Azonban ez a "polgárosodás" nem jelenti azt, hogy a kifejezés nyelvileg helyes lenne minden esetben. Már korábban is előfordult, hogy az alapige átugrásával befejezett melléknévi igenevet alkottak. Újabban ez már alapjául szolgál főnevesülve valamilyen csoport megnevezésére (közgyógyellátottak, mélyégettek). Az is megtörtént, hogy az -at, -et képzőt vonták el (albérel), azonban egészen újnak lehet tekinteni, hogy határozói igenévképzős alakja is megjelent (fröccsöntve készített áru). Igekötőt is kaphat ez az alakulat (kinagymos), múlt időbe kerülhet (gyorshajott), sőt újabban háromtagú is lehet az összetétel (tűzkárbiztosít).

Ezeket az igéket természetesen már többen több szempontból is vizsgálták. Így a Nyelvművelő kézikönyv azt részletezi leginkább, hogy milyen minták hatottak ezen igealakok kialakulására, Fábián Pál nagy figyelmet szentel annak a Magyar nyelvhelyességben, hogy milyen a viszony ezen összetételek elő- és utótagja között (Fábián 1969.), s minden ezzel foglalkozó munka megemlíti azt, hogy milyen okból jönnek létre az elvonással keletkezett összetett igék, elsősorban a szaknyelv vagy bármely rétegnyelv szükségeleteként, azaz ezek főként olyan peremkifejezések, amelyek még a valóság hiányzó területeit "lefedik". A másik ok stilisztikai: az így létrejött szavak gúnyos, humoros, játszi hangulatot árasztanak.

Azonban senki nem vizsgálta még ezen szavakat abból a szempontból, hogy mennyire tekinthetők neologzimusoknak, s ezeknek milyen a viszonyuk a nyelvhelyességhez. Dolgozatom célja az, hogy az összes eddig számomra ismert és valamilyen forrásban megemlített (nyelvészeti munka, sajtó) elvonással keletkezett igét bemutassam, a Nyelvművelő kézikönyv, valamint a saját ítéletem szerint értékeljem (helyes, helytelen), s mindebből következtetést vonjak le oda és vissza: az elvonással keletkezett összetett igék mennyire tekinthetők szükségszerű neologizmusoknak, egyáltalán lehet-e valami alapján határvonalat húzni a neologizálás és köznyelviség között, másrészt ezen igék

vizsgálatával jobban tudjuk-e körvonalazni a neologizmusok mibenlétét, s ez alátámasztja-e a dolgozat elején vázolt csoportosítást.

Következzenek először a Nyelvművelő kézikönyvben szereplő ilyen igék!

1. Helyesek: árver(ez), egyenirányít, fejtrágyáz, generáljavít, gépír, gyógykezel, gyorsfagyaszt, gyorsfagyasztott (áru), gyorsír, hangszigetel, hőszigetel, kárpótol, kényszerleszáll, képvisel, mélyhűt, mélyhűtött (áru), műrepül, nagymos, nagytakarít, pártfogol, szakfelügyel, számfejt, távirányít, távkapcsol, távvezérel, tömegközlekedik, vámkezel, végkielégít, végrendelkezik, vegyelemez, vegytisztít, vendégszerepel.

A kézikönyv a helyességet leggyakrabban azzal indokolja, hogy ezek a kifejezések tudományos műszóként a műszaki és a hivatalos nyelvben elfogadhatóak. Elmondhatjuk róluk, hogy a mindennapi ember számára is ismertek jórészt, így nem tekinthetőek neologizmusoknak, hiszen semmiféle újdonságot, szokatlant nem észlelünk ezek hallatán.

2. Helytelenek: árdrágít (emeli az árat), bérelszámol (elszámolja, számfejti a bért), főjavít (főjavítást végez), közellát (közellátással foglalkozik), műbírál (művet bírál), műkedvel (műkedvelő(sködik), népművel (népművelő, népműveléssel foglalkozik), nyelvújít (új szót v. kifejezést alkot), pártvillong (pártoskodik, pártharcot folytat), szakdolgozik (szakdolgozatot készít).

Mint látható, ezek a kifejezések elsősorban tárgyas szószerkezettel helyettesíthetőek. Ugyanakkor az előző csoportban található helyes kifejezések nem fejezhetőek ki szószerkezettel, mert más lesz a jelentésük: gyorsír = gyorsan ír. E második csoportban található igéken jobban észrevehető a neologizmus voltuk, hisz ritkán használjuk őket, már csak helytelenségük okán is.

3. Csak tréfás, gúnyos szándékkal használhatóak, egyébként helytelenek: apróhirdet (apróhirdetést ad fel, tesz közzé), bájcseveg (bájosan cseveg, cseverészik), főszerkeszt (ő a főszerkesztő), idegenvezet (idegenvezető vhol, idegeneket vezet, kalauzol), közigazgat (a közigazgatásban dolgozik), műélvez (élvezi a műalkotást, gyönyörködik benne), műfelháborodik (úgy tesz, mintha felháborodott volna).

Ezeken az igéken érezhető leginkább az újszerűség, szokatlanság.

A továbbiakban nézzük meg azokat az ilyen típusú igéket és igeneveket, amelyek nem szerepelnek címszóként a Nyelvművelő kézikönyvben, s egy részük a közelmúltban keletkezett.

1. Helyesek: éltartósított (nadrág), értékcsökkent (áru), fénymásol, formatervezett (termék), haszonbérel, karbantart, közgyógyellátottak, magánkezdeményez, mélyégettek, mélyszánt, műfoltoz, műfordít, műstoppol, sárkányrepül, sétarepül, szövegszerkeszt, ügykezelt (irat), vákuumcsomagol, végkiárusít, világlátott (ember), villámcsapottak, vizsgatanít.

Mint látható, jóval több a befejezett melléknévi igenév, s néhány főnevesült értelemben használatos (mélyégettek). Itt sem élhetünk a szószerkezetté bontás lehetőségével, nem mondhatjuk, hogy sétálva repül, (sétarepül), sárkányon repül (sárkányrepül). Ezért használatuk indokolt, igen hosszas körülírásra volna szükség, ha mégis helyettesíteni szeretnénk. Ugyanakkor új és peremkifejezések lévén erősen érezhető neologizmus voltuk.

2. Helytelenek: adócsal (adócsalást követ el), albérel (albérletben lakik, albérlő), államigazgat (államigazgatásban dolgozik), árleszállított (áru) (árkedvezményes áru), baljósol (megjósolja a bajt), elablaktisztít (elhasználja ablaktisztításra), érdekegyeztet (egyeztet, egyezteti az érdekeket), főbérel (főbérlő), főkönyvel (könyvel, főkönyvelő), fővállalkozik (fővállalkozó), fröcscsöntve (készített áru) (fröccsöntéssel, a fröccsöntés technológiájával), gyár-

tásvezet (gyártásvezető, vezeti a gyártást), gyomirt (gyomot irt), gyorshajt (gyorsan hajt), helyesír (helyesen ír), hitoktat (hitoktató), jószágkormányoz (jószágkormányzó), kényszervágott (állat) (kényszerből, idő előtt levágott), képmutat (képmutatóskodik), kézjósol (tenyérből jósol), közmegegyez (megegyeznek), létszámcsökkent(ették) (elbocsátották), magánnyomoz (magánnyomozó), műelemez (művet elemez), művelődésszervez (művelődésszervező), művezet (művezető), népnevel (népnevelő), népszavaz (szavaz), névmagyarosított (személy) (olyan személy, aki a nevét magyarosította), nézeteltér(tünk) (nézeteltérés volt közöttünk), oknyomoz (oknyomozó), orvgyilkol (orvul meggyilkolja), önkormányoz(unk) (önkormányzatunk van), partjelez (partjelző), pótátjelentkezik (pótlólag átjelentkezik), pótköltségvet (pótköltésvetést készít), próbamozgósít (próbamozgósítást hajt végre), segédszerkeszt (segédszerkesztő), szabadrúg (szabadrúgást végez), szabadúszik (szabadúszó), szervátültettek (azok a személyek, akiken szervátültetést végeztek), színjátszik (színjátszó), szívműtött (az a személy, aki szívműteten esett át), szúnyogirt (szúnyogot irt), tájszól (tájszólásban beszél), talajfertőtlenít (fertőtleníti a talajt), társbérel (társbérlő), társkeres (társat keres), távbeszél (telefonál), tömegtermel (nagy mennyiségben termel), tűzkárbiztosít (tűzkár ellen biztosít), utókalkulál (utókalkulációt végez), vadgazdálkodik (vadgazdálkodó, a vadgazdálkodásban dolgozik), védőolt (védőoltást ad), vendégjátszik (vendégszínészként játszik, alakít egy szerepet), vendéglát (vendégül lát), vezérigazgat (vezérigazgató).

Néhány tanulságot e csoport alapján is levonhatunk. Jelentősen megnőtt azoknak a főneveknek a száma, amelyek foglalkozást fejeznek ki, s amelyeket helytenül elvonják igei formába: vezérigazgató - vezérigazgat. Ezeknek az igéknek csak egy része új, de egyik sem szerepel a Nyelvművelő kézikönyvben. Az újdonságuk és helytelenségük okán ebben a csoportban található a legtöbb neologizmus.

Ha a neologizálás foka szerint sorrendbe állítjuk a dolgozatban csoportosított kifejezéseket, a következőket állapíthatjuk meg: szinte egyáltalán

nem tekinthető neologizmusnak a régi helyesnek tekintett ilyen igéket. Azonban neologizmusnak tekinthetjük a régi és új helytelen elvonással keletkezett összetett igéket, a tréfás, humoros célzattal létrejötteket, valamint azokat az újakat, amelyek helyesnek tekinthetők. Természetesen azon szűk kör számára, amely az adott foglalkozást végzi, kedvtelést űzi, nem neologizmus az ilyen ige (műstoppol, sárkányrepül), de a nagy többség számára igen. Ez azt látszik igazolni, hogy a meghatározó tényezőnek az időt, a használók létszámát és a nyelvi helyességet tekinthetjük. Valószínűleg hasonló következtetésre juthatnánk más szóalkotási móddal létrejött szokatlan kifejezések vizsgálatakor is, azonban ennek kutatása már egy következő dolgozat feladata. S nem utolsósorban bízzunk abban, hogy csak akkor jönnek létre ilyen igék, amikor sajátos jelentéstartalmával valóban szükség van rá, s így természetesen e sorok írója sem mondja ezt: Nyelvművelek, tehát vagyok".

Hivatkozások

1. Fábián 1969. = Fábián Pál, A szóalkotás kérdései. In. Magyar nyelvhelyesség. (Szerk.: Deme László, Köves Pál) Bp. 1969.

2. Kovalovszky 1977 = Kovalovszky Miklós, Nyelvfejlődés-nyelvhelyesség. Bp. 1977. 166-169.

3. NyKk = Nyelvművelő kézikönyv. II. (Főszerk.: Grétsy László, Kovalovszky Miklós). Bp. 1985. 276-279.

AZ ELLIPTIKUS SZÖVEGEK, AVAGY HOGYAN ALKALMAZHATÓ AZ ELLIPSZIS FOGALMA A SZÖVEG FÉLÉPÍTÉSÉNEK ÉS A MANIPULÁCIÓ VIZSGÁLATAKOR

Sáfár Éva

Eddig az ellipszis meghatározása sosem lépte túl a mondathatárt, még a beszélt nyelv dialógusainak vizsgálatakor sem, hisz akkor is a mondat maradt a vizsgálat egysége a kontextusba beágyazva.
Amennyiben ellipszisről beszélünk, abból indulunk ki, hogy van egy alapul szolgáló teljes mondat, amelyet az állítmány valenciája (Valenz, vagy obligatorische Erweiterungen/Symbole) határoz meg. A mondatban több bővítmény is szerepelhet, amelyek azonban nem függnek a valenciától. Éppen ezért ezek a mondatból elhagyhatóak anélkül, hogy nyelvtanilag helytelen mondatot kapnánk. Ennek a határnak túllépése esetén viszont már csak akkor értelmezhetünk egy mondatot helyesnek, ha azt kontextusában vizsgáljuk.

Szeretném megmutatni, hogy a szövegek is tartalmaznak olyan elemeket, amelyek egy-egy szöveg funkcióját tekintve teljesnek tekinthetők. Az ettől való eltérés, azaz egyes a szöveg vázát alkotó propozíciók hiánya hasonló indokokkal magyarázhatók, mint a mondatból kimaradt mondatrészek hiánya, azaz a szituációból/kontextusból kiegészíthetőek, rekonstruálhatóak az olvasó nyelvi vagy tárgyi tudása alapján, mivel strukturálisan preszupponáltnak tekinthetőek, meggyorsíthatják és megkönnyíthetik az információk továbbadását. Ebből viszont az is következik, hogy bázispropozíciók kihagyása sem történhet önkényesen, mivel az megzavarná a szöveg érthetőségét, koherenciáját.
Az így értelmezett elliptikus szöveg is hasonló szerepet tölt be a politikai nyelvhasználat területén, mint a lekötetlen üres helyek (ungebundene

Leerstellen) a mondatban: emphatisch geäußerte Aussageinhalte gegen Kritik zu immunisieren und die Entfaltung des kognitiven Gehalts einer Aussage einzuschränken oder in eine bestimmte Richtung zu lenken (vö.: Sowarka 1987).

Nézzünk erre egy konkrét példát, amelyen bemutatok egy úgy nevezett "textoidot", azaz bázispropozíciók rendezett halmazát. Ennek bővebb kifejtését lásd Metzeltin/Jaksche "Textsemantik" című könyvében (Günter Narr Vlg., Tübingen, 1983.). A kiválasztott szöveg egy egyértelmű példája az argumentatív textoidoknak, amely ebben az esetben a fabula (Fabel). Ennek sémája így néz ki:

P1ha X egy bizonyos módon cselekszik
P2 akkor X kellemes szituációban találja magát
P3 ha X nem ezen a bizonyos módon cselekszik
P4 akkor X kellemetlen szituációban találja magát
P5 A íly módon cselekszik
P6 A kellemes szituációba kerül
P7 B nem íly módon cselekszik
P8 B kellemetlen szituációba kerül
P9 az író feltételezi, hogy az olvasó kellemes helyzetbe akar kerülni
P10 ezért az javasolja olvasójának, hogy ezen a bizonyos módon cselekedjék
(vö.: Metzeltin/Jaksche 1983: 57)

Sok esetben kézenfekvő P9-et és P10-et elhagyni, így az olvasó maga vonja le saját maga számára a következtetést, hisz ezáltal elkerülhető, hogy a szöveg didaktikussá váljon. Mindez a szövegértést sem zavarja. Ugyanígy nem lenne zavaró, ha P1-4 propozíciók csak implicit jelennek meg a szövegben. Ekkor ezek - mint ahogyan a szillogizmusoknál az általános premisszák - kikövetkez-

tethetők a konkrét esetre vonatkozó megállapításokból. Elmaradhat még A vagy B exemplifikációja, vagy mindkettő. A szöveg struktúrájában elengedhetetlen propozíciók az értékelést kifejező propozíciók (P2 v. 4 v. 6 v. 8). Ezek nélkül ugyanis nem jön létre a morál, amely szükséges eleme a fabulának.

A mi szövegünk is nagyon hasonló sémát mutat, mint a fent leírt:

P1 ha régi minták ellenében cselekszel,
P2 akkor megoldást találsz
P3 a nem konvencionálishoz való bátorság nélkül
P4 minden semmi
P5 az IRA fegyverszünetre kész
P6 a válasz a protestáns terrorista erő fegyverszünet-hirdetése
P7 Boszniában ez sokáig elmaradt
P8 elfáradnak, így nem marad más csak az ésszerűség
P9 ?
\
mindez érvényes a német parlamenti választásokra
/
P10 ?

A séma utolsó két propozíciójánál látható, hogy P9 és P10 csak implicit jelenik meg a szövegben. Az ellipszis fent leírt fogalmának megfelelően az író által helyesnek vélt viselkedés üzenete az olvasó számára egyértelmű és kikövetkeztethető:

P9 az író feltételezi, hogy az olvasó kellemes szituációban szeretné találni magát, azaz megoldást keres
P10 ezért azt ajánlja, hogy az olvasó ne konvencionális módon cselekedjék.

Azaz hogyan is cselekedjék? Valószínűleg minden átlagolvasó számára világos, hogy a konvencionális cselekvés alatt itt a CDU-ra leadott szavazatokat kell érteni. A ki nem mondott felszólítás is egyértelmű: Ne szavazz a CDU-ra! Mindez kikövetkeztethető az olvasó háttérismeretei alapján. Ha nem a CDU-ra, akkor kire? Ezt már sokkal nehezebb eldönteni, anélkül hogy az olvasó tudná, mely pártot részesíti előnyben az a lap, amelyet éppen a kezében tart. De ezen túl, ha tudja is, hogy a Neues Deutschland a PDS ill. Bündnis 90/Grünen oldalán áll mint szocialista napilap, nem lehet biztos abban, hogy azt javasolják számára, szavazatát valóban egy ilyen kis pártra adja.

Mindez azonban még nem meríti ki a manipuláció fogalmát. Sokkal érdekesebb megvizsgálni a hipotézis, az exemplifikáció és a morál viszonyát. P9 és P10 csak nagyon általánosan fogalmazható meg, úgy ahogy azt egy ellipszisnél megtehetjük P1-4 alapján. Az exemplifikációk azonban fegyveres konfliktusokat, háborús patthelyzeteket említenek ugyanezen hipotézis kapcsán. Beszélhetünk-e patthelyzetről, konfliktusról, zsákutcáról Németország esetében? Hasonlóan súlyos-e a helyzet, mint Észak-Írországban, Dél-Afrikában vagy Izraelben? Ezekben az országokban éles ellentétek feszülnek feketék és fehérek, palesztinok és zsidók, valamint katolikus és protestánsok között, de melyek ezek a csoportok Németországban? Miben áll a konfliktus, amelyre megoldást kell találni?

Arról van tehát szó, hogy egy bizonyos cél érdekében kimondatlanul feketébbre festik a helyzetet, fenyegetőbbnek, mint amilyen hordercjű változásokat egyáltalán el lehet érni egy demokratikus országban a választások során. Az ember létét fenyegő veszély említése régi bevált perszváziós stratégia, eszköze a manipulációnak.

Mut lohnt sich

Fortschritt so hat Halldor Laxness geschrieben "findet man meistens dort, wo Menschen in einer bestimmten Situation beschließen, den Gehorsam zu verweigern". Fortschitt, ließe sich anknüpfen, kann eintreten, wo Menschen beschließen, nicht länger in einer Sackgasse hocken zu bleiben, sondern auf Erzfeinde zuzugehen. Ein biblisches Thema.

Von der Art ist, was jetzt in Nordirland geschieht. Die Waffenruhe-Ankündigung der protestantischen Terrorverbände, mit der die sechs Wochen alte Waffenruhe-Erklärung der republikanischen Terrorgruppe IRA beantwortet wird, ist ein Schritt, der biblisch verfestigte Denkmuster verläßt.

Die IRA hatte mit ihrer Offerte das Patt aufgelöst. Endlich. Die Terroristen von der Gegenseite scheinen nun gewillt mitzuziehen. Bewegung ist entstanden, noch keine Lösung errungen, gewiß. Immerhin ist sichtbar geworden: Mut lohnt sich. Mut zu Risiko und Phantasie. Mut auch zur Infragestellung eigener, lang eingenommener Positionen, die eine Rückkehr aus der Sackgasse unmöglich machten

In Nordirland wirkt der "Mandela-Faktor". So könnte man die Bereitschaft nennen, in der praktischen Politik nicht für möglich oder schicklich Gehaltenes zu tun. Daß diese Phantasie bei Dauerkonflikten - Bosnien! - nur zu oft so lange ausgespart wird, bis alle Seiten so erschöpft sind, daß ihnen nichts mehr als Vernunft einfällt, ist ein wichtiger Vorbehalt. Späten Mut entwertet er nicht.

Daß später Mut kein Patentrezept gegen die Zerbrechlichkeit von Friedensprozessen ist (Israel und PLO in diesen Tagen der Hamas-Entführung!), ist ebenso klar. Mut zum Nichtkonventionellen ist also nicht alles. Doch ohne solchen Mut ist alles nichts. Das gilt sogar für denkbare Varianten in der deutschen Bundestagswahl.

REINER OSCHMENN
Neues Deutschland
14. 10. 1994

KULTURGAZDÁSZ - 2000

Bakonyi István

A XXI. századi Európa gazdasági, politikai és társadalmi egybefonódása egyre erőteljesebben igényli az interkulturális kompetenciát. Az európai egyesülés egyes országokra specializálódott szakértőket, kulturaközvetítőket vár.

A nemzetközi gazdasági együttműködés talaján éppen az országspecifikus struktúrák és kulturális viselkedésformák ismerete képezi mindennemű integrációs törekvés alapját.

Az európai főiskolától azt várjuk, hogy ne csupán formális ismereteket adjanak a szomszédos országok kultúrájáról, hanem fejlesszék az országok egybevetésének tudományosan megalapozott eszköztárát is. A magyar felsőoktatási intézményeknek a nyelvi képzésen túl elméleti és gyakorlati interkulturális kompetenciát is kell nyújtaniuk.

Az 1989-90-ben beindult "Kulturwirt" szakirány koncepciója e követelményeket elégíti ki. Ezzel a "Kulturwirt" szakirány a német felsőoktatás egy új típusát reprezentálja, amelyet eddig több mint ezer hallgató választott a bajorországi **Passauban**. Az 1995/96-os tanévben már az ötödik évfolyam fejezi be sikeresen tanulmányait. E szakiránnyal a Passaui Egyetem arra törekszik, hogy interdiszciplináris, gyakorlatorientált és nemzetközi irányultságú stúdiumot kínáljon. A jövendő kultúrgazdász szakember a bölcsészettudományi, közgazdasági, jogi, matematikai-informatikai fakultások, valamint az egyetemi Nyelvi Központ tantárgyprogramjából választott tananyag alapján folytatja tanulmányait.

A következő ismeretek és készségek közvetítése a cél:

1) Alkalmazott nyelvészeti- nyelvi és kommunikációs kompetencia

2) **Közgazdasági** komptencia (vállakozástan, általános közgazdaságtudomány, marketing, humánpolitika, adóügyek, költségszámítás stb.) jog, informatika, menedzsment

3) Kompetencia **kulturális** régióban - történelem társadalom- és politikatudomány, nyelv, irodalom, művészet, zene, földrajz, országismeret.

Ez utóbbinál a hallgató egy kulturterületre szakosodik. Ezen nyelvi, illetve kulturális vonatkozásban definiált szakterületen a hallgató elmélyül a bölcsészkar valamely általa kiválasztott klasszikus tárgyában. E szakirány bizonyos országra (országokra) specializálódott szakembereket képez. A különböző társadalomtudományi diszciplínák kombinációja révén ez a hallgatótól olyan módszertani rugalmasságot követel, amely fogékonnyá teszi őt nemcsak a saját régiója, hanem más kulturterületek, illetve az ott élő emberek gondolkodásmódja, mentalitása iránt is.

Magyarország több egyetemén és főiskoláján folyik "Kultur-menedzser" képzés, melynek során összekapcsolódik a klasszikus bölcsész és a közgazdaságtudományi tárgyak oktatása. A Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetemen például a hallgatók egy része a közgazdász diploma mellett gazdasági szaknyelvtanári diplomát is kap. A pécsi Janus Pannonius Tudományegyetemen "művelődésmenedzser" képzés folyik, a BKE-en, a Miskolci Egyetemen pedig a kulturgazdász-képzés koncepicójáról folyik vita. Hasonló projektek megvalósításán fáradozunk a Széchenyi István Főiskolán is.

A passaui modell integrációja mellett szól Győr városának azon régi óhaja, hogy a Széchenyi István Főiskola egyetemi rangot kapjon.

Jelenleg a Széchenyi István Főiskolán műszaki, gazdasági fakultás, jogi fakultás is működik, 1996-tól pedig diplomás ápoló és szociális munkás képzés indul.

A közeljövőben több új szakirány bevezetését is tervezzük. Ebben fontos szerepet játszik a hazai kultúrgazdász-kultúrmenedzser koncepció kidolgozása, mely elősegíti az egyre népszerűbb, többfokozatú képzés kibővítését. Az álta-

lános menedzser szak főleg hat szemeszteres, főiskolai igényű felkészültséget biztosít (felsőfokú üzleti menedzser asszisztens, illetve általános menedzser), a további tanulmányok pedig egyetemi diplomát, valamint posztgraduális fokozat elérését tűzik ki célul.

A főiskolai fokozat legalább egy idegen nyelven önálló tárgyalásra, általános és üzleti kommunikációra képes szakembereket képez.

Az egyetemi fokozat idegen nyelven (nyelveken) képzi a turizmus, nemzetközi gazdasági kapcsolatok szakértőit, akik várhatóan az ezredfordulót követő évekre kielégítik a hazai munkaerőpiac elvárásait, csökkentik a munkanélküliséget Kelet- és Nyugat-Magyarországon. Az interdiszciplináris szakok és szakirányok egyetemi szintű beindítása jelentősen hozzájárul a régió és a környező megyék többprofilú szakembergárdájának tudományos igényű felkészítéséhez.

Az alábbiakban mellékeljük a Passaui Egyetem Diplomkulturwirt szak nyelvi programjait.

Studieninhalte, Studienleistungen, Zulassungsvoraussetzungen und Prüfungsleistungen in den einzelnen Fächergruppen

Die folgenden Angaben berücksichtigen die Prüfungsordnung, die Studienordnung und - soweit bereits vorhanden - Studienpläne. Die in den Fächergruppen A, B, C aufgeführten Lehrveranstaltungen sind im Hinblick auf die jeweiligen Prüfungsanforderungen festgelegt, während sie in den Fächergruppen D, E und F ein Orientierungsgerüst darstellen, das zur individuellen Studienplanung entsprechend den eigenen Qualifikationsabsichten ergänzt und modifiziert werden muß.
Die folgende Übersicht kann nicht als Rechtsgrundlage genutzt werden. Änderungen vorbehalten.

Fächergruppe A: ANGEWANDTE FREMDSPRACHEN (zwei Fremdsprachen entsprechend den Erläuterungen auf Seite 1)								
Zulassungsvoraussetzung	**Anzahl der Scheine** *)	**Englisch** (ca. 20 SWS) 1)		**Französisch** (ca. 26 SWS) 1)		**Italienisch** (ca. 26 SWS) 1)		**Portugiesisch** (ca. 27 SWS) 1)	
		GRUNDSTUDIUM 2)							
Allgemeiner Sprachschein (Grundstufe) (in jeder Sprache jeweils 1 Schein)	(1 + 2) *)	General Language Course II	3	Allg. Sprachkurs (Grundstufe) Übersetzung F - D (Grundstufe) Aufsatz (Grundstufe)	4 2 2	Allg. Sprachkurs I Allg. Sprachkurs II	4 4	Allg. Sprachkurs I Allg. Sprachkurs II	3 3
Sprechschein (in jeder Sprache jeweils 1 Schein)	(3 + 4) *)	Konversation/Landeskunde/ Phonetik	2	Konversation	2	Konversation und Textproduktion II/1, II/2	4	Konversation und Übersetzung	1
		Übungen nach Wahl	4	Übungen nach Wahl	4	Übungen nach Wahl	4	Fachspezifische Fremdsprachenausbildung Abschnitte 1.1 und 1.2	6
Vordiplom		schriftlich: 90 Minuten (gilt für jede der beiden gewählten Sprachen; Aufsatz von etwa 400 Wörtern Länge zu einem allgemein interessierenden Thema)							
		HAUPTSTUDIUM							
Allgemeiner Sprachschein (Hauptstufe)		Essay Writing III/1 Übersetzung E - D III	2 2	Aufsatz (Hauptstufe) Übersetzung F - D (Hauptstufe)	2 2	Übersetzung D - It Aufsatz III	2 2	Fachspezifische Fremdsprachenausbildung Abschnitte 2.1 und 2.2	4
		Übungen nach Wahl	6	Übungen nach Wahl	8	Übungen nach Wahl	6	Übungen nach Wahl Fachspezifische Fremdsprachenausbildung Abschnitte 3.1 und 3.2	6 4
Diplomprüfung		jeweils schriftlich. 150 Minuten (Abfassung eines komplexen Textes in jeder der beiden gewählten Sprachen; Aufsatz von etwa 600 Wörtern Länge zu einem allgemein interessierenden Thema)							

Erläuterungen zu den Fußnoten auf der nächsten Seite unten.

Zulassungs-voraussetzung	Anzahl der Scheine *)	Spanisch (ca. 30 SWS) 1)		Indonesisch, Thai, Türkisch 3) (ca. 28 SWS) 1)		Arabisch, Chinesisch, Russisch 3) (ca. 27 SWS) 1)	
		GRUNDSTUDIUM 2)					
Allgemeiner Sprachschein (Grundstufe) (in jeder Sprache jeweils 1 Schein)	(1 + 2) *)	Allg. Sprachkurs I	4	Propädeutikum I	3 - 4	Propädeutikum I	4
		Allg. Sprachkurs II	4	Propädeutikum II	3 - 4	Propädeutikum II	4
Sprechschein (in jeder Sprache jeweils 1 Schein)	(3 + 4) *)	Konversation und Textproduktion II/1, II/2	4	Fortgeschrittene I/ Konversation	2 - 4	Fortgeschrittene I/ Förderkurs	4
		Übungen nach Wahl	8 - 10	Übungen nach Wahl	2 - 4	Übungen nach Wahl	4
Vordiplom		schriftlich: 90 Minuten (gilt für jede der beiden Sprachen; Aufsatz von etwa 400 Wörtern Länge zu einem allgemein interessierenden Thema)					
		HAUPTSTUDIUM					
Allgemeiner Sprachschein (Hauptstufe)		Grammatik III	2	Übersetzung ins Deutsche	2	Fachspezifische Fremdsprachenausbildung Abschnitte 1.1 und 1.2	6
				Übersetzung aus dem Deutschen	2		
		Übungen nach Wahl	6 - 8	Übungen nach Wahl	6 - 8	Fachspezifische Fremdsprachenausbildung Abschnitte 2.1 und 2.2	4
						Aufsatzkurs	1
Diplomprüfung		jeweils schriftlich 150 Minuten (Abfassung eines komplexen Textes in jeder der beiden gewählten Sprachen; Aufsatz von etwa 600 Wörtern Länge zu einem allgemein interessierenden Thema)					

*) Die in Klammern angegebene Zahl ist die kumulative Anzahl der im Grundstudium zu erwerbenden Scheine.

1) Die bei den Semesterwochenstunden einer Sprache angegebenen Zahlen beziehen sich auf den Gesamtumfang im Grund- und Hauptstudium, die neben den einzelnen Lehrveranstaltungen angegebenen Zahlen auf die einzelnen Lehrveranstaltungen.

2) Für die Sprachen Englisch und Französisch werden Sprachkenntnisse vorausgesetzt (für Englisch und Französisch Abiturkenntnisse), während die Grundkenntnisse in den anderen Sprachen durch Besuch der angegebenen Sprachkurse erworben werden können; soweit auch in diesen Fremdsprachen Vorkenntnisse vorhanden sind, können einzelne der hier angegebenen Stufen der Sprachenausbildung übersprungen werden.

3) Der Sprechschein ist im Rahmen der hier angegebenen Lehrveranstaltungen zu erwerben; das Vordiplom Arabisch, Chinesisch, Russisch und Türkisch wird in der Regel durch die Klausur am Ende von Förderkurs II abgelegt. - Bei Spezialisierung auf den südostasiatischen Kulturraum muß Indonesisch oder Thai gewählt werden.

ZENTRALE STUDIENBERATUNG 04/94

A *MANÓ* SZÓ A SZÓTÁRAKBAN

Cseh Mária

A manó szó nem tartozik mindennapjaink gyakran használt szavai közé: a peremszókincs szava. Különösen napjainkban nem gyakori már, amikor a gyerekeink sem tündérmesékkel szórakoznak elsősorban. A manók ugyanis, mai ismereteink szerint, elsősorban a tündérmesék törpe lényei. Leginkább az jellemzi őket, hogy apró termetűek, nagyon erősek, továbbá hogy gonosz vagy gonoszkodó a természetük. Ennél többet, ha mesékről van szó, rendszerint nem is igen szoktunk megtudni róluk.

Vörösmarty Mihály is helyenként manóknak nevezi az ördögfiakat a Csongor és Tündében: "Mirígy s a manók jőnek", "A manók marakodva jőnek", "a manók mind a hárman általesnek rajta [ti. Balgán]" (I. felv.); "Elveszi a manók jószágait [ti. Csongor]" (II. felv.); "A manók húzzák kordélyon Balgát s bólogatnak", "A manók bólogatva elballagnak" (III. felv.) stb. Az idézett példák szerzői utasítások a színmű szövegében. A szereplők szájából is elhangzik azonban a manó megnevezés, a manó szó. Balga például a III. felvonás elején, amikor az "ördög fiak" "kordély"-on behúzzák a színre, így monologizál: "Ejha! szinte megmeredtem! / Úgy, de bezzeg Balga bátyó, / Mit csináljunk a manókkal?" [Majd fölteszi a kordélyra a kővé változott Mirígyet, s a manók azzal együtt távoznak.] Még érdekesebb az a párbeszéd, amely az ördögfiak és Mirígy között folyik ugyancsak a III. felvonásban. Amikor a manók észreveszik, hogy nem Balga van a talyigájukon, hanem egy kő, azaz Mirígy, a boszorkányt azonnal le akarják tessékelni. Mirígy viszont védekezik, ebből veszekedés támad közöttük, és a következő szavak is elhangzanak: "egy van, aki bánthat engem, / Tudd, s rémülj, az ördög az" mondja Mirígy, amire Kurrah válasza: "Tudd meg hát és vessz, az ördög / Aki bánthat, én vagyok."

Ezekre a szavakra következik Mirígy szájából a fölkiáltás: "Rossz manó!" Vagyis, amint a példák mutatják, Vörösmarty színművében a manók ördögfiak, ördögi, azaz természetfölötti lények. Ilyenforma manóról lehet szó a Bánk bánban is, amikor Biberach ezeket mondja Ottónak: "Jobban esmérsz / Jó Herczegem, mint sem azt reméld, / hogy Biberachot egy mesés manó is / el fogja tán mindjárt rémíteni."*

A családias, familiáris jellegű, közvetlen élőbeszédben is előfordul néha ez a szó. Ha valami bosszúság vagy veszteség ér bennünket, vagy tréfával ütve el a szót meg akarunk vígasztalni valakit, aki olyasmi miatt bánkódik, ami miatt nem érdemes, olyankor szoktuk mondani: Vigye a manó! (Ez körülbelül azt jelenti, hogy nem érdemes búslakodni a dolog miatt.) A szónak erre az értékére is idézhetők irodalmi példák, amelyekből viszont az derül ki, hogy az említett kifejezés nemcsak apró-cseprő dolgok, kisebb bosszúságok miatt, de komoly indulatban is használatos (volt). Két írói-költői szótárból idézek, a példák Katona Józseftől és Petőfi Sándortól valók: "Manó vigye / vígságtokat, hol a' szabad Magyar / érzés az itt erőltetett Feszesség' / lánczába kéntelen harapni. Si 1:68" (Beke József Bánk bán-szótárában részlet a manó szócikkből); "még egyszer jót iszom; s manó vigye, ha éneket úgy sem zeng kobozom." (L. Petőfi-szótár, II:999).

A Tudja a manó! kifejezés is használatos, szintén a familiáris szóhasználatban. Tagadó válaszként vethető oda könnyedén olyan jellegű kérdésekre, mint tudod-e, láttad-e, hallottad-e. Azt jelenti: 'nem tudom, nem láttam, nem hallottam stb., de nem is tartom fontosnak)'. Mint például Petőfinél: "én utáltam a nyegléskedést, A sok »utószor«-t, a görögtüzet, S tudj' a manó, milly csábításokat" (Petőfi-szótár II:999).

* Köszönöm Gerold Lászlónak, hogy fölhívta a figyelmemet Beke József Bánk bán-szótárára, s benne ezekre a példákra.

A manó szó fogalmi jelentése az ilyen beszédhelyzetekben már elhomályosult. Rendszerint nem is igen gondolkodunk el rajta, hogy mi lehet az a manó, amit (vagy akit?) emlegetünk. Egyébként a Mi a manó! fordulatot is ismeri a beszédszokás: meglepetést és esetleg hitetlenkedő tudomásulvételt fejez ki, többé-kevésbé ugyanazt, mint a Mi a csuda/csoda!, Na ne mondd!, Nahát!, Ki hitte volna stb. Pl. Petőfinél: "Mi a manó, hát a földön heversz?".
Az ÉKsz-ban e szónak jelentéseiben más irodalmi előfordulásai is megtalálhatók.

A manó szó körüli titokzatosságokat én ezúttal más lexikográfiai források segítségével kísérlem meg körüljárni. Ez a téma a számomra azért vált érdekessé, mert szótárírás közben, ami az alaptevékenységem volt igen sokáig, azt tapasztaltam, hogy értelmező szótáraink adataiból más kép bontakozik ki a manó-ról, mint ha a kétnyelvű szótárakban (pl. a magyar-szerb, ill. magyar-szerbhorvát szótárakban nézünk utána. (De régebbi értelmező szótáraink is, mint pl. a CzF. vagy a Balassa-féle szótár, mást mutatnak.)

Az ÉKsz.-ban ezt találjuk a manó címszó alatt:

> manó fn 1. Gonosz v. tréfás (törpének képzelt) mesebeli lény 2. <Tréfás v. enyhén indulatos beszédben, elhomályosult jelentéssel.> Vigye el a ~! 3. All Ájtatos ~: a száskával rokon, első pár lábát jellegzetesen tartó ragadozó rovar (Mantis religiosa) [?ném]

A SzinSz.-ban pedig ezt:

> manó /csintalan, gonoszkodó/ irod kobold, <keleti mesékben>, irod dzsinn, <t. é. → törpe (szitkozódásszerű) kif-ekben, ill tagadás, visszautasítás kif-ére> durva → fene; mi a ~? <kül. csodálkozás kif-ére> → ejha

Azaz: a SzinSz.-ban a manó olyan törpe, akit csintalankodás, gonoszkodás jellemez, és lényegében ez az a meghatározás, amelyet az ÉKsz.-ban az 1. jelentés alatt találunk. Az ÉKsz.-ban a manó második jelentésében találkozunk a szónak azzal a használati értékével, amelyet a megvizsgált kétnyelvű szótárak (például Palich Emil Magyar-szerbhorvát kéziszótára, Blagoje Brancic és Derra György Magyar-szerb szótára vagy Veselin Disalovic Magyar-szerb szótára) a manó szó elsődleges, ill. alapjelentésének tartanak:

[P] (1) manó [~ja, ~t, ~k] vrazic(ak), zao duh, vilenjak, vragolan, davolcic; (szól) vigye el a ~ odneo ga davo

[BD] (2) Manó, fn 1.) davo, vrag, demon; mia a~? koji vrag? eredj a ~ba! idi do besa! 2.) neka buba; 3.) tn. Manojlo

[D] (3) I. manó davo, zao duh; hegyi ~ malik a ~ba do vraga! do besa! mi a ~ šta vraga; vigye el a ~ vraga odneo [sic!]
II. Manó Manojlo

E három szótár manó szócikkének egybevetésével azt kapjuk, hogy a magyar manó szónak a szerbbel a következő ekvivalensei vannak: demon, davo, davolcic, vilenjak, vrag, vragolan. A D.-ban érdekes, hogy a manó szó jelzővel bővült, s ez a.m. malik, vlamint figyelmet érdemel a D. és a P. egyik megoldása is, az, hogy egy szószerkezettel, jelzős főnévvel is értelmezik a címszót (zao duh).

Az eddig említett, vagyis a lexémaszintű értelmezés azonban a manó szónak csak az egyik arcát mutatja meg; előfordul azonban frazémaelemként is. Az említett szótárakban az alábbi szóértékű kifejezések találhatók: mi a manó? koji vrag (BD) és mi a manó šta vraga (D). Hogy az értelmezések különböznek a két szótárban, ahhoz az írásjeleknek is köze van, ám a különbségnek az is egyik oka lehet, hogy a magyarban a mi a manó mondatértékben is és mondatelemként is használatos; olyan kifejezés, amelynek kérdő jellege rendesen csak formális és másodlagos a hitetlenkedő-kétkedő csodálkozást kifejező "mondatszói", ill. "névmásszerű" jelleg (l. erről Hadrovics 1992:223) mögött. Aktuális jelentését/jellegét a konkrét közlésben kapja meg (mint a szavak is általában); akkor és ott dől el egyúttal az is, hogy ekvivalensként mi felel meg neki más nyelvre való fordítás esetén: ezek a szerkezetek-e, amelyeket a szótárak tartalmaznak vagy esetleg mások. Számunkra azonban ezúttal nem a egész szerkezet, hanem annak csak egyik eleme a fontos, s az (a fordításban) mindkét esetben a vrag 'ördög'.

A vrag, illetve szinonimája, a davo jelenik meg a vigye el a manó kifejezés értelmezésekor is (P. D.) A szólásnak minősített kifejezés értelmezője odneo ga davo, ill vrag ga odneo 'vigye el az ördög'. Az Eredj a manóba! értelmezése az idi do besa! mondattal történt. Itt a szerb kifejezésben szerkezetileg a bes kb. 'valamiféle rosszindulatú hatalom' felel meg a manó szónak.

BD.-ban a címszók nyomdatechnikai megoldása - a nagy kezdőbetű - miatt elsikkad egy olyan különbség, amely a manó szó jelentésszerkezete szempontjából meghatározó jelentőségű, más szótárakban viszont (pl. a D.-ban), amelyek a kis kezdőbetűs írásmódot alkalmazzák, ránézésre megmutatkozik: az ti., hogy az ejtésben homonim (azonosan hangzó) két főnévvel, egy köz- és egy tulajdonnévvel van dolgunk.) (A BD.-ban ez a vonás az említett nagybetűs írásmód miatt nem homonímiaként, hanem poliszémiaként fogal-

mazódik meg.) D. földolgozásmódja e tekintetben pontos, mert a homonímiát egyértelműen kifejezi. (A Manó személynév eredetéről l. Ladó, 1978:188.) A BD. Manó címszavában a 3. jelentés - érzésem szerint - már egy másik lexéma jelentése, rendszerbelileg ne, legföljebb a homonímiából adódó asszociációk révén kapcsolódik a közszó értékű manó-hoz. A Manó személynévvel ezúttal nincs szándékom foglalkozni, mint ahogy az ájtatos manó rovarnévvel sem részletesen. Annyit azért el kell mondani róla, hogy ez azonos lehet azzal a Manó-val, ami a BD.-féle szótárban, a 2. jelentésben, neka buba ('valamilyen rovar') kifejezéssel kapta meg a maga értelmezőjét, s amelyet a rovartan imádkozó sáska (Mantis religiosa, bogomoljka) néven is ismer.

Az eddigieket összefoglalva megállapíthatjuk, hogy a manó közszó, amelyet a mai magyar nyelvérzék elsősorban, többnyire a törpe főnév szinonimájának tart, a magyar-szerb(-horvát) szótárak tanúsága szerint, abban a bizonyos "szótárilag" "elhomályosult"-nak tartott jelentésében bizonyos szellemlényekhez (pl. az ördög szóval megnevezett szellemlényhez), azaz folklór-, illetve mitológiai vagy vallási fogalmakhoz is hozzárendelhető. A szótárakban talált szerb ekvivalensek révén ez így mutatkozik meg: a manó a szótárakban megfelel a davo, davolcic, vrag, vrazic, vrazicak, demon, vilenjak, vragolan, továbbá a zao duh és a bes szavaknak (ll. szókapcsolatoknak).

A felsorolt szavaknak a következő magyar megfelelőik vannak (a Kovács Kálmán szerkesztette Szerbhorvát-magyar nagyszótárból merített adatok szerint):
[A vonatkozó adatokat a kiegészítő lapon a (4) mellett találjuk!]

Ezek szerint, a szótári anyag oda-vissza egyeztetése alapján, a manóhoz jelentésben a gonosz/rossz szellem, (kis-)ördög, sátán, démon, fene szavak állnak a legközelebb. Föltűnő ugyanakkor, hogy a manó szó a szerb szavak,

címszavak ekvivalenseként egyetlen egyszer sem jelenik meg! Azt tapasztaljuk tehát, hogy a fölsorolt szerb szavak értelmezik a magyar manó-t, a manó viszont őket nem értelmezi (illetve csak egészen szűk körben vagy áttételesen; vö. SHM.: davo és patuljak 1.) Föltűnhet továbbá az is, hogy a törpe, amely tágabb jelentésű szóként jelentésében közel áll a manó-hoz (SzinSz.), és a törpe természetesnek tartott szerb ekvivalensei, a patuljak, kepec, gnom (SHM.) sem szerepelnek a fönti meghatározások, megfelelők között.

Mi lehet az oka ennek a különös egyoldalúságnak? Nyelvérzékünk téved-e a manó és a törpe kapcsolatának (rokon értelműségének) megítélésében? Vagy a szótárak anyagfeldolgozásában nem bízhatunk? Olyan kérdések ezek, amelyekre a vizsgálataim mostani állása szerint csak feltételezhető a válasz. Az, hogy egy gyaníthatólag nem túl régen elkezdődött, ill. gyaníthatólag napjainkban is tartó jelentésváltozásról van itt szó: a manó-nak "igazi" törpévé válásáról. A manó szavunknak, úgy látszik (de ezt még tovább szeretném vizsgálni), most van változóban a jelentése, kezd nemcsak (vagy nem elsősorban) szellemlényt, hanem - mesebeli - törpét is (illetve mindinkább mesebeli törpét) jelenteni. Ezt a változást nyelvérzékünk már számon tartja, szótáraink közül azonban csak a legújabbak (ÉKsz., SzinSz. Papp István és Jakab László Magyar-finn szótára) tudták ezidáig rögzíteni, jelezni.

Idézett szótárak

BEKE József, Bánk bán-szótár. Kecskemét, 1991.

BRANCSITS Blagoje-DERRA György, Magyar-szerb szótár. (Rövidítve BD.). Novi Sad, 1889.

DISALOVIC, Veselin, Magyar-szerb szótár. (Röv. D.) Novi Sad, 1915.

Értelmező kéziszótár (ÉKsz.) Bp., 1972.

KOVÁCS Kálmán (főszerk.), Szerbhorvát-magyar szótár. (Röv. SHM.) Újvidék, 1968-1975.

O. NAGY Gábor-RUZSICZKY Éva; Magyar szinonimaszótár. (SzinSz.) Bp., 1978.

PALICH Emil, Magyar-szerbhorvát kéziszótár (Röv. P.) Bp., 1988.

Petőfi-szótár. (Szerk. GÁLDI László, J. SOLTÉSZ Katalin, SZABÓ Dénes, WACHA Imre.) Bp.. 1973-1977.

Melléklet:

(1) manó [~ja, ~t, ~k] vražic(ak), zao duh, vilenjak, vragolan, davolčić; (szól) vigye el a ~ odneo ga davo

(2) Manó, fn 1.) davo, vrag, demon; mia a~? koji vrag? eredj a ~ba! idi do besa! 2.) neka buba; 3.) tn. Manojlo

(3) I. manó davo, zao duh; hegyi ~ malik a ~ba do vraga! do besa! mi a ~ šta vraga; vigye el a ~ vraga odneo [sic!]

II. Manó Manojlo

(4) davo <vrag> ördög, sátán, gonosz szellem

davolčić kisördög, ördögfióka

vrag 1. rel <davo> ördög, sátán 2. fig <obesno stvorenje> ördög, ördögfajzat 3. fig <zlo, nevolja; nezgoda> ördög, fene 4. <u ljutnji, grdnji> ördög, fene, fészkes fene 5. obs <neprijatelj> ellenség

vražić 1. dem <vrag 2. < nestašna osoba> vakmerő fenegyerek

vražićak 1. dem < vrag 2. <vragolan, vragolanka> ördöngös, kópé

demon 1. <zao duh> rossz szellem démon 2. fig < opak čovek> gonosz ember, démon 3. fig <zavodnica> csábító nő, démon

vilenjak 1. myt bűbájos, szemfényvesztő, varázsló, boszorkánymester 2. <osobenjak> különc 3. fig <srčan, besan> haragos, fékevesztett, indulatos <ember v. állat> 4. fig szilaj, heves, tüzes konji vilenjaci tüzes/táltos lovak 5. fig vidám, jókedvű, eleven (személy) 6. fig <ustalac, pregalac> koránkelő, dolgos

vragolan 1. <nemirnjak, nestašnik> csintalan, dévaj, pajzán, nyughatatlan, ördöngős 2. <šaljivac, obešenjak> tréfacsináló, huncut, csibész, kópé

bes 1. <gnev> düh(össég), dühöngés, méreg 2. <besnilo> veszettség 3. <jarost, strast> hév, düh szenvedély, szertelenség, féktelenség 4. <zloduh> gonosz (lélek), ördög, sátán

zao duh [pod odrednicom duh, 1. znacenje]: gonosz lélek, ördög, sátán

A MAGYAROK NEVEI A FÖLDRAJZI NEVEKBEN
(részletek)[1]

Czeglédi Katalin

Mint ismeretes, magyar őstörténeti kérdésekre kereshetünk választ az írott források, a nyelvek vizsgálata, régészeti feltárások során, néprajzi, embertani kutatások révén. Mi most a földrajzi neveket kívánjuk vallatni, majd a várható eredményeket összevetni az írott emlékek anyagával és a különböző tudományágak álláspontjaival.

A magyarság történetének a kutatása a földrajzi nevek tanúságának figyelembe vétele nélkül nem történhet meg, s e kutatásban nélkülözhetetlen a *Ob, Tobol, Irtis, Bjelaja, Ufa, Pecsora, Káma, Mezeny, Volga, Don, Dnyeper, Dnyeszter, Tisza, Duna* folyók vidéke toponímiájának, főleg a vízneveinek az együttes vizsgálata.

Dolgozatunkban a következő kérdésekre kerestünk választ:

Van-e létjogosultságuk a földrajzi neveknek a népnevek, ezen keresztül a magyar őstörténet kutatásában? Milyen népneveket vonatkoztatnak a magyarokra az írott források? Milyen véleményeket fogalmaztak meg kutatóink e népnevekkel kapcsolatban? Elfogadható-e, hogy e népneveket nagyrészt a törökből magyarázzák? Megtalálhatók-e ezek a népnevek a földrajzi nevekben, elsősorban a víznevekben? A népnevek víznévi előfordulásának milyen őstörténeti tanulságai vannak?[2]

---

[1] A címhez tartozó dolgozatot megpróbáltuk úgy vázolni, amely vázlat szándékaink szerint jelzi új elképzelésünket a magyarok neveiről, ezen keresztül pedig a magyar őstörténet néhány kérdéséről.

[2] Nem a Kárpát-medence, hanem a Volga és az Urál környékének a földrajzi neveiben kerestünk tehát népneveket. Munkánkhoz egyaránt felhasználtunk földrajzinév-szótárakat, valamint kétnyelvű szótárak földrajzinév-anyagát.

A népnevek a következő víznevekről[3] kaphatták a nevüket, illetőleg a népneveket a következő víznevekben véljük kimutatni.

hun

Folyónévben: csuv. *Xum*[4], bask. *Bala xanšišmähe*, or. *Bala Xančišma*, man. *Xontang*[5], or. *Malaja Kon'ga*, csuv. *Kanti varĕ*, or. *Kandybulak*, bask. *Kandybolak*, bask. *Kön jylga*, or. *K'un' jelga*, bask. *Künjäp*, or. *Kun'jap*, bask. *Kunkaδaj*, or. *Kunkazaj*, bask. or. *Kankandy*.

A fentiekből is következik, oka van annak, hogy a magyar nép nevének, neveinek a vizsgálatát újra és újra napirendre tűzzük. Nem sikerült ugyanis megnyugtató megoldást találni számos kérdésben, amely akár magát a *magyar* népnevet és a magyarok más elnevezéseit illeti. Jelen dolgozatunkban ennek bemutatására összevetjük az írott forrásokat és a kutatói véleményeket. Mint látni fogjuk, az így felfedezhető ellentmondásokat csak gyarapítják a kutatók és kutatók közötti véleménykülönbségek.

Ugyanakkor igazolni kívánjuk azt, hogy a népnevek eredetének a vizsgálatába be kell vonni a földrajzi neveket, elsősorban a víznevéket, mégpedig először az ősi lakóhely víznevéit, s csak második lépésként a további lakóhelyek, így a Kárpát-medence víznevéit és egyéb földrajzi neveit is.

Továbbá választ keresünk arra a kérdésre, mi lehet a magyarázata annak, hogy népneveink előfordulnak nemcsak a Középső-Volga vidékén, hanem azon túl egészen az Urálig, sőt tovább, keletre.

A problémát bonyolítja az a tény, hogy néhány név Keleten is előfordul főleg törökök környezetében. pl.: a *Kazar* nevű törzs az ujguroknál, maga az *ujgur* név sem török, a kirgizeknél van *magyar* nevű törzs, s a *kirgiz* maga is jelöl folyót pl. a Volga közelében. A *türk* népnév, a *tarhan* törzsnév is, amely a magyaroknak az egyik neve egyaránt megvan víznévként és a törököknél méltóságnévként. A *hun* név előfordul keleten Kína északi részén, a Középső-Volgánál, a Kaukázus északi részénél és a Kárpát-medencében.

A nevek érdekessége, hogy valamennyi előfordul a magyarságnál valamilyen formában, mint pl. népnév, törzsnév, vezérnév, víznév és személynév. A legtöbb lehetett pogánynév, amely ma családnévként él tovább. Íly módon a családnevek nemcsak visszavezethetők valamilyen víznévre, hanem azt is nagy valószínűséggel jelezni lehet, hogy milyen típusú víznevek, esetleg mely nevű folyók vidékéről származhatnak az adott nevű családok ősei, vagy legalábbis a nevük.

[3] Azért fogalmaztunk többes számban, mert több víz is viseli ugyanazt a nevet. Ez nem lehet véletlen, hiszen több azonos típusú víz fordulhatott elő, amelynek a neve is ugyanazon közszóból származhatott.

[4] Vö. még csuv. *xum* "hullám" szó, amely lehet jövevény valamely finnugor nyelvből.

[5] Vö. *Xanti*, az osztjákok neve.

hungár

Mocsárnévben: csuv. *Ankart šurĕ*, csuv. *Xon'kkar*,

Tónévben: bask. *Ingerešte*, or. *Ingerešty*.

Folyónévben: bask. or. *ungar*, or. *Ingers'a*, or. *Ingir*, bask, *Ingär*, bask. *Engerse*, *Engersä*, bask. or. *Kyngyr*, bask. *Tašinker*, or. *Tašinkir'*, bask. or. *Kungyr*, bask. *Kese Injer*, *Ünkerδe*.

venger: (ld. *hungár*)

Folyónévben: ko. *Vangyrju*, r. *Vangyr*[6].

xujur: (ld. *hungár*)

Folyónevekben: csuv. *Šura Xăjărlă*.

ugor: (ld. *hungár*)

Tónévben: bask. *Ägerkül*, bask. *Ükerešte*, or. *Ukerešte*.

Folyónévben: or. *Ugra*, or. *Agyrjazy*, bask. *Äger*, bask. *Ägerže*. Idetartozó alakváltozata: or. *Jegral'aga*, ko. *Jögral'aga*,

onogur[7] (ld. *on* + *ogur*)

ogurda (vö. *ugor* + *da*)

Folyónévben: or. *Unkurda*, bask, *Ünker*δε,

magyar

Tónévben: ko. *Madar jer*, *Mazar jer*, ko. or. *Makarixaty*, or. *Madarskoje*, or. *Mazarskoje*.

Folyónévben: bask. *Mazar hyuy*, bask. or. *Manjara*, or. *Munčarvar*, bask. *Mängäräü* or. *Mangar'au*.

---

[6] Nem tartjuk lehetségesnek a *v-* protetikus magyarázatát.

[7] Szorosan idetartozik a víznevek szerkezeti szempontú és jelentéstani vizsgálata, mely során megállapítottuk, hogy a víznevek nagy része mellérendelő összetétel, s a tagok szinonim jelentésű közszók, amelyeket a finnugor nyelvekből, elsősorban a magyarból lehet és kell megfejteni. Az *onogur* névnek csak az elemei mutathatók ki a víznevekben.

miser[8] (ld. *magyar*)

Tónévben: bask. *Mišärkäj küle*, csuv. *Išmešer.*

Folyónévben: bask. *Mišär jylgahy*, mar. *Mosara vüd.* csuv. *Miser*, bask. or. *Mazar*, bask. or. *Mazara*, or. *Mazarka*, bask. or. *Misarka.*

mancsa[9]

Folyónévben: bask. *Munsyk*, or. *Munsik*, bask. *Munsagäli*, or. *Munsalagi*, bask. *θur Munsagäli* or. *Bol'šjije Munsagali*, or. *Muca.*

baskír

Tónévben: bask. *Baškort küle*, or *Baškirskoje*, bask. *Baškort*,

Folyónévben: bask. *Besärle*, or. *Bes'arle*, ud. or. *Pašur*, udm. or. *Bašurka*, or *Bašur*, udm. *Vašur*, man. *Peser*, or. *Pečora*, ko. *Pečöra*, ko. *Pečera*, ko. *Pečöra Myl.*

avar[10]

Folyónévben: or. *Uvary*, bask. *Yuary.*

szabír[11]

Tónévben: bask. *Sybarkyl*[12].

Településnévben: csuv. *Cĕnpĕr* or. *Simbirsk*, or. *Sibirjakovo*, csuv. *Śipirek.*

szavárd[13]

bolgár

Tónévben: csuv. *Pul'ar külli.*

---

[8] Ugyanúgy keletkezett, mint a *baškir* név *pušar* változata.
[9] vö. *mansi* népnév.
[10] Az *ugor* név olyan alakváltozata, ahol az eredetibb zárhang *-g-* (< *-k-*) dentolabiális v-vé alakult.
[11] ld. *szavárd* név *szavár* része.
[12] Vö. még bask. *sybar* "tarka".
[13]

tarhan[14]

Mocsárnévben: csuv. *Turxan šurri*, csuv. or. *Turxan*, bask. *Torxan*.

Folyónévben: csuv. *Tarkăn śyrmi*, bask. *Ajtörgän*, or *Ajturgan*.

kazár

Folyónévben: or. *Aškadar*, bask. *Aškaδar*.

kerel, korol[15]

Folyónévben: bask. *Xaraly*, or. *Xorol*, csuv. *Xural karti*.

Javasoljuk a források által magyarokra vonatkoztatott népnevek víznévből való származtatását[16]. Talán éppen a víznévi eredet miatt lehet köze pl. a *magyar* népnévnek a *hungár*hoz, s a *hun*-nak a *hungár*hoz, mert a *hun* egyúttal a *hungár* első eleme, vagyis előtagja ugyanúgy, mint ahogy a *hun* azonos az osztjákok saját maguk által használt nevének a *hanti* (*han* + *ti*) név első *han* elemével.

A *magyar* népnév víznévi eredeztetését javasoljuk egyrészt a fentiek okán, másrészt azért, mert a víznevekben felfedezhető a legtöbb népnév, amely nemcsak a magyarokkal, hanem más finnugor nyelvű néppel kapcsolatba hozható, illetve azokra vonatkozik.[17]

A magyarokra vonatkozó népnevek víznévi eredeztetését számos tényező támogatja.

---

[14] A földrajzi nevekben csak a baskirban használjuk ezt a jelet: *h* (<*s*), az összes többi esetben *-x-*t írunk.

[15] Hely hiányában nem sorolhattuk fel az összes nevet, így maradt ki pl. a *székely* név is.

[16] Figyelembe kell venni, hogy a folyónévvel azonos nevű nép gyakran odébb költözött, s helyébe másik nép vagy népcsoport ment. Őt ugyanúgy kezdték el nevezni, ahogyan azt a folyót, ahova költözött, s ahonnan egyúttal elszármazott egy másik ugyanolyan nevű nép. Így fordulhatott elő, s egyik ok ez, hogy a magyarokat sokszor keverik más nyelvű pl. a török népekkel.

[17] A keleti irányban történő kimozdulás során jutottak el az először magyarokat jelölő nevű csoportok olyan helyekre, ahol később beolvadtak az idegenek közé, de a név fennmaradt. Tehát az *ujgur*, *kazár*, *kirgiz*, *magyar*, *tarhán* nevek megjelenhettek az ellenkező irányban lévő, keleti területeken is.

Attila *hun*jai tehát egy olyan nép, amely nevét vízről kapta valahol a Középső Volga és az Urál közti területen, s az ősmagyarok egyik csoportját alkothatta. Egyelőre nem bizonyított a hsziung-nukkal való kapcsolat.

A *hungár* a magyarok idegenek által használt neve, ugyanonnan származtatható, ahonnan a *hun*. A név víznévi eredetű. Először magyar nyelven beszélők kapták e nevet.

Az *onogur* eredetileg nem lehetett a "tíz nyíl" nép, a bolgár-törökség neve. Magyar nyelvűek neve válhatott mások elnevezésévé is.

Az *ugor* nevet először magyar nyelvűek viselték, víznévi eredetű, ugyanarról a vidékről származik, ahonnan a *hun*. Az *ugor* egyik alakváltozata a *hungár* névnek.

Az *ogurda* nevet a források említik, víznévi eredetű és magyarul beszélők viselték először. Az *ogur* elem azonos az *ugor* névvel, a *da* pedig nem lehet képző, hanem önálló, egyfajta vizet jelentő szó maradványa.

A *nukurda* lehet víznévi eredetű és magyarul beszélők neve.[18] A *da* nem lehet képző.

A *magyar* név a magyarok saját maguk által használt neve. Ez nem jelenti azt, hogy mások ne nevezték volna így a magyarokat.[19] Jelentése ugyanaz lehet, mint a *hungár* névé, talán folyóelágazásnál keletkezett mocsaras terület.

A *baskir* jelentése azonos a *magyar* jelentésével.

Az *avar*, *szabir* nevek és a *szavárd szavár* része úgy tűnik, azonos jelentésű a *hugár*ral.

[18] A *nukur* rész víznevekben is megvan, nem azonosítható a *nyögér* szavunkkal.
[19] Eredet szempontjából nincs különbség az önelnevezés és a mások által használt név között.

Összegzés:

A bevezetőben feltett kérdésekre a válaszokat a következőképpen foglalhatjuk össze:

Van létjogosultságuk a földrajzi neveknek a népnevek, ezen keresztül a magyar őstörténet kutatásában. Sőt, a földrajzi nevek bevonása nélkül lehetetlen megismerni a népnevek eredetét, alakulását, szerepét, alkalmazását. Következésképp, a magyar őstörténet kutatása sem végezhető el maradéktalanul a népnevek földrajzi névi ezen belül víznévi kapcsolatának a vizsgálata nélkül.

Sok népnevet vonatkoztatnak a források a magyarokra A *szittya* és *szkita* kivételével valamennyi kimutatható a víznevekben, ezért a földrajzi névi kutatások fényében sem vitatjuk, hogy e nevekkel valóban magyarokat neveztek meg, s a nevek származása, alakulása magyarázható finnugor nyelvek, elsősorban a magyar segítségével. Nincs okunk a török származtatásra.

A kutatói vélemények igen szerteágazóak a népnevekkel kapcsolatban. A legfőbb irány, hogy teljesen vagy részben a törökből magyarázzák őket, s az előforduló szóvégi *-t*, *-d* szerintük kicsinyítő képző. Egyiket sem tudjuk elfogadni.

Megtalálhatók e népnevek a földrajzi nevekben az Uráltól nyugatra Csuvasföldön keresztül tovább a Kárpát-medencében is. A legkeletibb víznévi előfordulások a népnevek olyan víznévi származását teszik lehetővé, amelyek elsősorban a magyar és az obi-ugor nyelvek segítségével magyarázhatók, megfejthetők.

A népnevek víznévi származtatásának a következő magyar őstörténeti vonatkozásai vannak:

Az ősmagyarok Herodotosz tudósítása idején i.e. 500 körül valószínű, az Uráltól nyugatra laktak folyók mentén. Kedvelték a folyóelágazás vidékét, az olyan területet, ahol nagy víz, akár a tó, áradás szokott lenni, és a terület mocsaras, továbbá a mellékfolyónak hatalmas árterülete, a morotvás vidék nyújthatott részben megélhetést őseinknek.

Valószínű, már az i.sz. 4. század közepén egyes magyar nyelvű csoportok kimozdultak keleti és nyugati irányba egyaránt. Nyugaton *hun*, *székely*, *avar*, *szabir*, *bolgár* és *kazár* néven eljutottak a Kárpát-medencébe is. A beáramlás kb. 600 éven át több hullámban folyamatos lehetett. *Hungár*, *magyar* és *baskir* néven a legutolsó hullám idején Árpád hongoflaló seregeivel érkezhettek elődeink mai hazánkba.

Rövidítések: bask. baskir; csuv. csuvas; xan. xanti; ko. komi; man. mansi; mar. mari; or. orosz; ud. udmurt.

LOMONOSZOV (1711-1765) ÉS A KÁRPÁT-MEDENCE NÉPEI - NYELVEI

Papp Ferenc

Amint az az előadásom címéből is kitűnik, nem annyira alkalmazott nyelvészeti, mint inkább a jelen konferencia tematikájába vágó lesz az: a Kárpát-medence népeiébe. Lomonoszov nem lévén a finnugor kérdésnek speciális kutatója, a címet így is megfogalmazhattuk volna: mi volt a kvázi értelmiségi közmegegyezés a csúdokról a XVIII. sz. derekán. Lomonoszov mint nem szakember nyilván ezt a pétervári akadémiai köröktől a német egyetemekig közös európai véleményt tükrözi vissza. Lomonoszov szűkebb kutatási területe e vonatkozásban "Európa őstörténete", Európa ősi lakói: ez neki kellett az orosz föld régi történetéhez. Itt jutott el ahhoz az álláspontho, hogy felsorolja a ma is ismert fgr. (nála tehát csúd) népeket-nyelveket, s ezeket egy törről valónak minősíti. "Sőt, az erős magyar föld lakói szintén csúdok". Nem zavarja ebben az álláspontjában az sem, hogy a magyar nyelvben számos szláv szó van. ...

1. Bár szűkebb hazájában, a messze észak-európai vidéken gyerekkorától fogva fgr. -- az ő terminológiája szerint tehát csúd -- népek (lappok, vándorkereskedő karjalaiak, zürjének) ve(he)tték körül az oroszokon kívül, ő akkor még nem tudhatott e nyelvekről-népekről úgyszólván semmit sem, legfeljebb annyit, hogy "nem oroszok". (Később, Voltaire-rel vitatkozva is csak a lappokat említi közülük: ő -- helyesen -- fehér, V sötét bőrűeknek mondja a lappokat.) Hogy ezek nyelvei rokonai (szemben pl. a korabeli magyarországi felfogással) a magyar nyelvnek, azt az orosz krónikákból tudhatta meg

később, kvázi középiskolai tanulmányai során, majd ezt Kijevben, ahol moszkvai évei közben volt (1734--5) (23--24 éves) kiegészíthette, bevéshette.

2. Marburg századokon át a magyar ösztöndíjasok egyik központja Árpádházi szent Erzsébet (1207--1231) okán.

3. Marburgba érkezve (1736 nov. 3. -- 25 éves), ott, úgy látszik, Lomonoszov egyik ismerőse, egy erdélyi magyar diák (később református lelkész), Détsei Sámuel -- arról mindenesetre a Széchenyi Könyvtár őriz érdekes tárgyi dokumentumot, hogy Lomonoszov Détseitől annak legutolsó marburgi napján (1737. aug. 30) vált el. Azt is ebből a dokumentumból tudjuk, hogy más külföldi diák nem írt Détsei emlékkönyvébe. Lomonoszov egy 1762-re v. annál későbbre datált feljegyzéséből ismeretes, hogy tudott magyarul -- Détseitől tanult meg? Lomonoszovnak ez a feljegyzése sem került be művei akadémiai összkiadásába. (Erre a hiányosságra még P.N. Berkov professzor hívja fel a figyelmünket a VJaz-beli ismertetésében.) Vajon mennyire tudott magyarul? Amikor Kalmár György Pétervárott járt (1756 nyarán), egymás között nyilván latinul beszélgettek -- de vajon tudott-e még valamit magyarul Lomonoszov?

4. Orosz grammatikájának piszkozatában előfordul a *transilvanus* -- *transilvanyec*, a végleges változatban e helyett már *neapolitanus* -- *neapolitanyec* van. (Példák az *anyec* képzőre.) (ÖM VII, 471). Nápoly közelebb van Oroszországhoz, mint Erdély.

5. Lomonoszovnak egy általánosabb "Európa ősi lakói és azok elhelyezkedése" témához jól jöhetett gyakorlati magyar tudása. Az akadémiai vita (1749 -- 1. ÖM. VI, 33) során: *ruszj--orosz* akkor, mint varégek a délorosz sztyeppéken még nem jártak.

6. Egyéb kárpát-medencei (főleg erdélyi) nyelvek: német, oláh (Moroulach). A magyarban sok szláv szó van. Сильная земля венгерская ... (korábban, a pétervári akadémiai ásványgyűjteményét rendezve a magyar föld *aranyáról* beszél).

7. Lomonoszov 1836 előtt -- Sajnovics 1770, Gyarmathy 1799 -- de Deskó 1855 (őt recenziójában Csernisevszkij javítja ki Belinszkij Szovremennyikjének a hasábjain) -- az egész világon előbb tudtak a fgr. rokonságról, mint ezt maguk a magyarok elismerték volna. Sajnovitsot és Gyarmathyt tán csak Zsirai tette meg a modern nyelvtudomány (magyar) úttörőinek? Vagy: valóban azok voltak, de a h a z a i nyelvtudományban ...?

IDEGEN NYELVI HATÁSOK A MAGYAR KÖZ- ÉS SZAKNYELVBEN

Székely Gábor

A konferencián elhangzott előadás és e dolgozat is része egy nagyobb terjedelmű, esetleg teljes egészében megjelenő értekezésnek. Az ismert terjedelmi és időbeli korlátok miatt eltekintettem - és itt is eltekintek alapfogalmakkal (köznyelv, szaknyelv, szaknyelvek) kapcsolatos kérdések érintésétől, és csak két szaknyelvi változatot (a sport nyelvét és a számítógépes szaknyelvet) kiragadva kísérelem meg néhány példa alapján azt a folyamatot bemutatni, amelynek révén egy idegen szó előbb a magyar szaknyelvi változatba épül be, majd köznyelvivé válik, vagy legalábbis elindul a köznyelvi szóvá válás útján.

Bánhidi Zoltán A magyar sportnyelv története és jelene (Bánhidi 1971) című könyvének szótári részét vizsgáltam meg abból a szempontból, vajon találok-e olyan - eredetüket tekintve idegen nyelvből származó - kifejezéseket, amelyek a magyarban először bizonyítható módon a sport nyelvében voltak használatosak, és innen kerültek át a köznyelvbe. A többszáz szót tartalmazó anyagból három példára leltem: *akció, olimpia,* illetve *árnyékbokszolás.*

Megnéztem, mi található ezekről a szavakról kicsit korábban, Bánhidi Zoltán könyvénél előbb kiadott értelmező szótárunkban (1966) valamint az 1964-es megjelenésű magyar-német szótárban és Bánhidi könyvével csaknem egyidőben (1972) megjelenő, de akkor már negyedik kiadást megért magyar-orosz szótárunkban. Feltételeztem, hogy találok valamilyen utalást a szóhasználatra vonatkozóan, illetve a köznyelvi és a sportnyelvi szóhasználat viszonyára. Úgy gondoltam továbbá, hogy az utalás hiánya is árulkodó jel

lehet a szóhasználat esetleges változását illetően.

Az *akció* és az *olimpia* szóval kapcsolatban is inkább a velük alkotott összetételek az érdekesek. Bánhidi szerint az *akciót*-t a sportnyelvben 1902 óta, az *olimpia* szót 1793 óta használjuk. Az *akciócsoport, akciófilm, akcióvígjáték*, illetve a *diákolimpia* szavak a hatvanas években, valamint az azt megelőző időszakban készült szótárakban nem lelhetők fel. Köznyelvivé válásuk napjainkban aligha vitatható, és jól érzékeltetik azt a folyamatot, amelynek eredményeként egy idegen eredetű szó beépül egy szaknyelv szókincsébe, majd mindenki számára, nemcsak a szaknyelv használói számára érthető köznyelvi szóvá válik.

Az *árnyékbokszolás*-nak csak egy része (*boksz*) idegen eredetű. Bánhidi szerint 1928 óta jegyzett a magyar sportnyelvben. Az említett egyéb szótárakban ilyen szócikk sem található. Manapság viszont a sporttól teljesen független területeken is elég gyakran használjuk nem szaknyelvi, hanem köznyelvi kifejezésként ("A politikai élet színpadán árnyékbokszolás folyik, az igazi küzdelemre a színfalak mögött került sor".)

A köznyelvivé válás folyamata hasonló az *akció* és *olimpia* szavakkal kapcsolatban felvázolt folyamathoz.

Fel kell figyelnünk azonban arra a tényre is, hogy több száz szó közül csak néhány ilyen esetet lehet megfigyelni, kiválasztani. Míg az idegen nyelvi szavak átvétele és használata egy-egy szakterületen igen gyors, intenziv, és nagy tömegű lehet, a köznyelvivé válás, úgy tűnik sokkal ritkább és kisebb intenzitású.

Az V. Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián H. Varga Gyula arról számolt be Egy új szaknyelv bölcsőjénél című előadásában, (H. Varga 1995) hogy ez a sportág az angolszász országokban született, Magyarországon terjedőben van, de magyar fogalmi rendszere s a vele kapcsolatos magyar szókincs teljesen kialakulatlan. Egyelőre nagy mennyiségű angol szó átvétele figyelhető meg a magyar szaknyelv kialakításával kapcsolatban. A jól ismert jelenséggel

állunk tehát szemben: "Die Wortentlehnung... ist eine natürliche Folge der Kontakte zwischen den Völkern. Die Ursachen für Entlehnungen können unterschiedlich sein. Sehr häufig is aber Wortübernahme mit Sachübernahme verbunden, d.h. eine Sprachgemeinschaft überninmmt eine ihr bisher unbekannte Sache zusammen mit seiner Bezeichnung ..." (Einführung... 1984: 181-182).

Ez a folyamat zajlott le a számítógép, a számítógépes rendszerek átvételével kapcsolatban is.

Vegyünk most néhány példát e területről! A példákat az alábbi szempontok szerint mutatom be: 1. a szó, kifejezés jelentése, eredete; 2. értelmezése a számítógépes szaknyelvben; 3. a nem szaknyelvi szóhasználat jelentése. A tizenegy bemutatott szó, kifejezés saját gyűjtés. Szótártani feldolgozásukkal ilyen összefüggésben nem találkoztam.

bináris

1. '2-es számrendszerű' *(ang. binary)*
2. A számítógép mindent így értelmez, tehát vmi vagy 0 vagy 1.
3. "A vizsgának bináris eredménye lehet"
   (Azaz. a vizsgázó átmegy vagy megbukik.)

default

1. 'alapértelmezés, alapértelmezés szerint'; *(ang.)*
2. A számítógép egy változója/ennek kezdeti értéke (pl.: x = 5 vagy x = ablak, stb.)
3. "Felhívom Jóskát, aki az esti futbalmeccset szervezi, és azt mondom neki: Difolt érték, hogy én is megyek. Ez azt jelenti, nem biztos, de lehetséges. Tehát tömörítés, kevesebbe került a telefon, mint hosszabb magyarázat esetén!"

demozás, demozni

1. 'bemutatni/bemutatás' *(demonstration, ang.)*
2. Kijön egy szoftver cég egy új programmal, a program bemutatja saját magát, bemutatja mit tud.
3. "Megyünk demozni." (Azaz: Például álláskereséskor bemutatjuk tevékenységünket, bemutatjuk, mire vagyunk képesek.)

felülről kompatibilis

1. 'összeegyeztethetőség" *(compatibility, ang.)*
2. Van egy szoftver, amely tud valamit. A cég viszont újabb és újabb szoftvereket készít, amelyek megőrzik a régi tudását, de nála többre képesek, tehát felülről kompatibilisek.
3. "Bea jegyzete felülről kompatibilis Pistáéhoz viszonyítva." (Azaz: inkább Bea jegyzetét kell kölcsönkérni, mert az jobb.)

interaktív

1. 'egymásra ható' *(interact, ang.)*
2. Egy program interaktív, ha rendszeres felhasználói parancsra működik, azaz mintegy kommunikál a felhasználóval.
3. "A gyakorlatvezető azzal kezdi a foglalkozást, hogy interaktív legyen az óra." (Tehát kéri a hallgatókat, hogy aktívan vegyenek rész a gyakorlaton, szemináriumon, ne csak a tanár beszéljen.)

interruptot kapni

1. 'félbeszakít, megszakít, megzavar' *(interrupt, ang.)*
2. A számítógép hosszú műveletet végez. Közben (pl. egy billentyű leütése révén) új parancsot kap. Ilyenkor megszakítja a hosszú műveletet, kiszolgálja az új igényt, majd visszatér az eredeti művelethez.

3. "Valaki hosszú történetet mesél. Valaki közbeszól. A mesélő interruptot kap."

Sok if volt a programban

1. 'ha' *ang.*
2. Az *if* kulcsszó a programban. Sokszor meg kell vizsgálni egy feltételt. Ilyenkor a részlet azzal kezdődik, hogy if...
3. "A tanár nem igazán objektíven vizsgáztat. Ha mondjuk a hallgató gyakran ott volt az előadáson, jobb jegyet kap. Ha lány, több tudásra is rosszabb osztályzatot kap. Tehát: sok if van a tanár úr programjában."

"stack"-be rakni/vmi a "stack"-ben van

1. stack = 'boglya, kazal, asztag (fa)rakás' *(ang.)*
2. memóriafajta (speciális adatok tárolására); (Pl.: számokat tárolok. Az első szám legalul, az utolsó legfelül van. Először a legfelsőt, utoljára a legalsót tudom kivenni.)
3. "Kiss Jóska tornacipője ott van stackben." (Azaz: pl. a kollégiumi szobában iszonyatos rendetlenség van. Csak úgy lehet hozzájutni a tornacipőhöz, ha először mindent leszedünk róla.)

supervisor

1. 'ellenőr, felügyelő' *(supervisor, ang.)*
2. a) XY supervisor, mert ő felel a számítógépe működéséért, sajátos jogai vannak;
   b) tudományos konzulens;
3. Miska a foci supervisora. (Ő szervezi a futballmeccset.)

szemantikailag hibás

1. szemantikailag = 'jelentéstanilag' (nemzetközi/magyar)
2. A program kétféleképpen lehet rossz: szemantikailag és szintaktikailag. Ha szemantikailag rossz, rossz az algoritmus.
3. "Valaki azt mondja: Bezzeg, ha 3,60 lenne a kenyér! Ilyenkor szemantikailag rossz a gondolatmenete."

túlcsordulás, (túlcsordul)

1. tkp. tükörfordítás *(overflow, ang.)*
2. A számítógéptől olyan művelet elvégzését kérem, amelynek elvégzésére kapacitása nem elégséges, (pl. két tíz számjegyű szám összeszorzását kell elvégeznie). Ilyenkor a számítógép eredményként ostobaságot ad meg, azaz túlcsordul.
3. "Vki előadáson elkezd panaszkodni, hogy most már végképp nem ért semmit, azaz túlcsordult."

E körben az idegen nyelvi hatásnak egy eddig nem említett változatát is megfigyelhetjük: az idegen szót magyarra fordítjuk *(supervisor → ellenőr, felügyelő, overflow → túlcsordulás)*, és a tükörszó kerül be a magyarba.

A számítógépes szaknyelv és a köznyelv viszonylatában is azt kell megállapítanunk, hogy a nagy szakszókincshez viszonyítva, nehéz a fentiekhez hasonló, a köznyelvbe már-már beépülő példákat találni.

Meg lehet tehát kockáztatni azt a megállapítást, hogy a nyelv "felületén" és a szaknyelvi változatokban található bosszantóan sok, és igen gyakran feleslegesen használt idegen szó ellenére a szaknyelveknek a magyar köznyelvi szókincsre gyakorolt tartósnak tekinthető hatása nem széleskörű. Úgy tűnik, ez a beépülési folyamat a korábbi évszázadokhoz hasonlóan ma is viszonylag lassan és korlátozott mértékben megy végbe.

Irodalom

Bánhidi 1971
A magyar sportnyelv története és jelene. Írta Bánhidi Zoltán. Akadémiai Kiadó, Budapest

Einführung... 1984
Einführung in die Grundfragen der Sprachwissenschaft. Von einem Autorenkollektiv unter Leitung vonz Wilhelm Bondzio. 2., durchgesehene Auflage. VEB Bibliographisches Institut, Lepzig.

H. Varga 1995
Egy új szaknyelv bölcsőjénél. V. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia. Veszprém, 1995: 93-95.

A TÖMEGKOMMUNIKÁCIÓS ESZKÖZÖK NYELVHASZNÁLATÁNAK VÉTSÉGEI

Veszprémi Eszter

1. Napjaink tömegkommunikációs eszközeinek nyelvhasználatában gyakoriak a nyelvi hibák, ezért időszerű a vizsgálatuk. A rádió, a tévé műsoraiban - beleértve a helyi adókat is -, a napi- és hetilapok cikkeiben jól megfigyelhetők a nyelvi normát sértő jelenségek.

2. Gyűjtéseim a közérdekű műsorok, cikkek nyelvhelyességi, helyesírási, stilisztikai vétségeit veszik számba. E munkámban segítségemre voltak a Bessenyei György Tanárképző Főiskola magyar szakos hallgatói és a nyíregyházi Vásárhelyi Pál Építőipari és Vízügyi Szakközépiskola világbanki programban részt vevő tanulói.

3. A nyelvi anyagot a mintavétel módszerével dolgoztam fel, s rendszerezésük során kiderült, hogy a már ismert típushibák mellett újabbak is akadnak, sőt egy mondatban egyszerre több hiba is előfordul. Terjed pl. a megértést gátló idegen szavak használata. A nagy érdeklődést kiváltó, különböző rétegeknek szánt műsorokban, cikkekben, hirdetésekben sok idegen szó, kifejezés figyelhető meg. Szinte divat lett használatuk tekintet nélkül a beszédhelyzetre, a témára stb. Megnőtt a szaknyelvből a köznyelvbe áramló idegen szavak száma is.
Pl. "... ezekek a prevenciókat szívesen alkalmaznánk" (TV 1. Felkínálom. 1996. márc. 7.); "... parafálták a magyar-ukrán államhatárról szóló szerződést" (Kelet-Magyarország, 1995. máj. 5.); "nincsenek skrupulusai, mert neki csak az a fontos, hogy ..." (Magyar Nemzet, 1995. ápr. 6.); "... valamennyi

potenciális elnökjelölt oszthatná a maga társaságát" (TV 1. Híradó, 1995. ápr. 6.). Előfordul, hogy egyszerre használják az idegen és magyar szót: "Felhívjuk a figyelmet az importbehozatal szükségességére" (Kossuth rádió, Reggeli hírműsor. 1995. ápr. 2.). Halmozták az idegen szavakat a következő mondatban: "Milyen kondíciókat tudtak prezentálni annak érdekében, hogy az OTP megadja a kölcsönt?" (TV 1. Híradó, 1995. febr. 17.). Fölösleges az igekötő ebben a példában: "Olyan állampaprír-vásárlásokat fognak megfinanszírozni ..." (Kossuth rádió, Hírek, 1996. márc. 6.)

Gyakori hiba a töltelékszavak használata, és terjednek a fölösleges szóismétlések. Ezekre is nézzünk néhány példát: "Tulajdonképpen az motivált, hogy tulajdonképpen összegyűljünk." (Petőfi rádió, Péntektől péntekig. 1995. márc. 3.); "A következő három darab kérdésem volna" (TV 2. Kézenfogva. 1995. márc. 27.); "... egy célirányosan létrehozott vállalkozást létrehozni" (TV 1. Felkínálom. 1996. márc. 7.).

Az országgyűlési felszólalások, az interjúk, a hirdetések bővelkednek a terpeszkedő kifejezésekben. Pl. "Ideje, hogy a kérdés feltételre kerüljön" (Tudósítás az országgyűlésről a televízióban, 1995. márc. 14.); "... jó megjelenésű ... képzett üzletkötőt keresünk luxus árucikkek személyes eladás útján való értékesítésére" (Népszabadság, 1995. ápr. 20.)

A szóválasztással is gondok vannak. Pl. "Jó minőségű tisztviselőt nehéz találni manapság" (TV 1. Nyitott száj. 1995. márc. 25.); "Ez a csendháborítás ... személyhez tapad" (TV 2. Objektív. 1995. máj. 3.); "Remélem, még egy hallgatónk befér a vonalba." (Petőfi rádió, Szfinx. 1995. febr. 18.).

Olykor felcserélik az alakpárokat pl.: "Ebből az a tanúság, hogy az állatkertben nem etethetünk állatokat." (Petőfi rádió, Műsorelőzetes. 1995. ápr. 1.); "Hétfőn a leghevesebb harcok Északnyugat-Bosznia helyiségeiben voltak." (Népszabadság, 1994. nov. 8.).

Cím pontatlan említése: "Gogol híres művei ... Halott lelkek ..." (Petőfi Rádió, 1995. febr. 20.).

Nagy a bizonytalanság az egyeztetési kérdésekben: pl. "Az étteremben volt több meghatározó személyek is." (Friderikusz-show, 1995. febr. 17.); "üldözésbe vették a tetteseket, akiknek nincs köze ..." (TV 1. Híradó, 1996. márc. 29.)

Van példa a nákolásra is: "Csudálkoztak rajta, hogy én el akarnák menni" (Petőfi rádió, Apolitika. 1995. ápr. 2.); "Mondanák neked valamit." (Miskolci rádió, 1995. ápr. 5.).

Kötőszóhasználati hibák pl. "azok a szervezetek, intézmények, akik ..." (Kossuht rádió, Hírműsor, 1996. márc. 6.); "fölösleges, mert hiszen többnyire Róma alattvalóinak tekintették magukat." (Népszabadság, 1995. ápr. 29. Hétvégi melléklet).

4. A helyesírási hibák közül félreértést okozhat pl. a vessző elmaradása, mint a következő hírdetésben: "28 éves diplomás nő, magas diplomás férfit keres." (Kelet-Magyarország, 1995. máj. 5.). Az egybe- és különírás bizonytalanságai humoros megoldásokat hozhatnak létre: "az É. Kiadó jelenteti meg, egészen disznó, bőr kötésben ..." (Népszabadság, Hétvégi mell. 1995. ápr. 29.); "Kimerült akkumulátorgyűjtő akciót szerveztek Szegeden." (Népszabadság, 1995. ápr. 2.).

5. A felsorolt példák igazolják, hogy igen nagy szükség van az anyanyelvi ismeretek minél szélesebb körű terjesztésére, hiszen a legtöbb vétséget éppen a nyelvi ismeretek hiánya okozza. A rádió, a televízió, a napi- és hetilapok nyelvi műsorait ill. sorozatait nem megkurtítani, megszüntetni kell, hanem sokkal inkább bővíteni és számukat szaporítani, hogy nyelvünk "vadhajtásainak" nyesegetésére legyenek lehetőségeink.

A MAGYAR NYELVMŰVELÉS ERDÉLYI TÖRTÉNETÉBŐL

Murádin László

Az anyanyelv ügyével foglalkozók sorában kezdettől fogva ott találjuk az erdélyi magyar írástudók legjavát, munkásságuk a magyar nyelvművelés legértékesebb hagyományai közé tartozik. Elég utalnunk Sylvester János, Dévai Bíró Mátyás, a Gyulafehérvárt Magyar grammatikácska címen közzétett első magyar nyelvművelő munkát szerző Geleji Katona István, Heltai Gáspár, Misztótfalusi Kis Miklós, Haller János, Bod Péter, Apáczai Csere János, Böjthi Antal, Aranka György, Gyarmathi Sámuel, Baróti Szabó Dávid, Brassai Sámuel személyére.

A sajátosan erdélyi magyar nyelvművelés két világháború közti szakaszát az EME és folyóirata, az Erdélyi Múzeum alapozta meg. Kezdeményezője Csűry Bálint, első szervezője György Lajos, szakavatott gondozója Szabó T. Attila és vérbeli szakírója Brüll Emánuel volt. Nem lehet említés nélkül hagyni a nyelvi öntudat ápolására törekvő más folyóiratok és napilapok ilyen irányú működését sem. A nyelvápolásban munkatársul szegődött a Pásztortűzben Császár Károly, a Brassói Lapokban Kacsó Sándor, a Keleti Újságban a költő Dsida Jenő. Nyelvművelő tevékenységet folytatott az Erdélyi Irodalmi Szemle, az Erdélyi Lapok, a Független Újság, a György Lajos és Márton Áron szerkesztette Erdélyi Iskola is, amely a kisebbségi élet nyelvi igényeit szolgálva közölte és a Népművelési Füzetek 5. számaként külön is kiadta Szabó T. Attilának A nyelvművelés időszerű kérdései c. gyakorlati nyelvőrkalauzát.

Az Erdélyi Múzeum "új folyama"-a 1935-ben Nyelvművelés rovattal bővült. A purizmusba torkolló magyarországi nyelvvédő mozgalommal azonos elvek alapján írt programadó cikke a nyelvművelés célját abban látja,

hogy "a hibák kerülésére intsen és a magyar beszéd ellenőrzésére szoktasson." Ám a György Lajos és Szabó T. Attila szerkesztette rovat gyakorlata rövidesen túlmutatott a magyarországi nyelvművelés eredményeinek puszta ismertetésén, s írói a romániai magyar nyelvi valóság időszerű kérdéseinek behatóbb tárgyalásával önállóan, a kisebbségi élet nyelvi igényeihez jobban igazodva igyekeztek szolgálni a nyelvápolást.

A Brassói Lapok és szerkesztője, Kacsó Sándor már korábban figyelmet szentelt az anyanyelv ügyének. A fiatal, lelkes újságíróknak egy valamiben a hivatásos nyelvészekkel szemben előnyösebb helyzetük volt: a mindennapi gyakorlatban ismerték fel a nyelvápolás szükségességét, az olvasóközönség igényeit. Az ÁGISZ szövetkezet kiadásában Anyanyelvünk címen nyelvművelő könyvecskét jelentettek meg, már a tartalomra utaló szövegben jelezve: "Anyanyelvünk. A helyes és tiszta magyarság kézikönyve. Idegen szavak szótára. Kosztolányi Dezső Nyelvőrének erdélyi kiadása. Az erdélyi részt szerkesztette Kacsó Sándor. Brassó, 1934." A szerkesztő alapvetően a nyelvkeveredés ellen emel szót, társa, Körösi Sándor pedig elhatárolja magát mindenfajta szűklátókörű purizmustól, és a nyelvfejlesztés ügyét a társadalmi fejlődés szükségességével hozza összefüggésbe. Cikkeik mellett különös jelentőséget tulajdoníthatunk Szécsi Sándor román-magyar szójegyzékének.

A Keleti Újság 1936-ban indítja meg Anyanyelvünkért c. rovatát. A rovatkezető Dsida Jenő, a nyelvművelő bizottság tagja Nyirő József és Kristóf György, a Ferdinánd Egyetem magyar tanszékének tanára. A változatos témájú cikkek nagy részét Dsida írta, de közöltek írásokat György Lajostól, Körösi Sándortól, Szabó T. Attilától, illetőleg a magyarországi Dengl Jánostól, Harsányi Zsolttól, Kosztolányi Dezsőtől, Laczkó Gézától. Dsida szemléletének megvilágítására érdemes idéznünk A transylvan magyar szókincset fenyegető veszedelmek c. írásának egy ma is megszívlelendő részét. "Amikor szót emelünk az ellen, hogy egyesek román szavakat kevernek beszédünkbe, távol áll tőlünk minden olyan gondolat, amely az államnyelv jogait és érdekeit sértheti.

Hívei vagyunk, hogy az állam polgárai beszéljék az állam nyelvét, sőt tovább megyünk: hívei vagyunk annak is, hogy szépen beszéljék ... Aki románul beszél, szóljon tisztan és szépen románul. De viszont, aki magyarul beszél, szóljon tisztán magyarul." A Keleti Újság nyelvművelésében Dsida halála következtében hanyatlás állt be, de 1939 májusától újraindul a rovat, szerkesztője ifjabb Nagy Géza.

Az erdélyi magyar nyelvművelés sajátos jellegét a két világháború közti szakaszban az adja meg, hogy az általános magyar nyelvhelyesség kérdéseiben való eligazítás mellett gondot fordított az erdélyi magyar nyelvhasználatot legközvetlenebbül veszélyeztető tényező, a román nyelvi hatás feltárására és orvoslására.

A 40-es évek átmeneti időszakát átugorva, melyben a folytonosságot legfőképpen Brüll Emánuel felkészültsége és szakértelme biztosította (cikkeit az Erdély, Világosság, Utunk, Erdélyi Munkásnaptár jelentette meg), megállapítható, hogy a nyelvművelés addig gyakorolt modellje széthullott. Megszűnt a szervezeti keret, az EME, a nyelvművelés gazdátlanná vált. Csak az 50-es években kezdtek újra nyelvművelésre alkalmas tudományos erők csoportosulni, "ahonnan - Éder Zoltán szerint - végül is az egyik legszakavatottabb nyelvművelő került ki Murádin László személyében".

Bizvást ide iktathatjuk a Marosvásárhelyt élő Bartha János nevét is. A biztató kezdetet Márton Gyulának az 1952-ben megjelent Írjunk, beszéljünk helyesen c. önálló kiadványa jelentette: a helyesírási és fogalmazási kérdésekről rendszeresen tájékoztat, de egyben hibáztatja a kialakult mozgalmi zsargon és hivatali nyelv egyes szavait, kifejezéseit.

Elméletileg a nyelvművelésben újat Szabédi László nyújt, aki ezzel a kérdéssel már egy régibb, Nyelvjavítás c. 1940-ben megjelent cikkében is foglalkozott, s amit részletesen - Lőrincze Lajos ún. pozitív nyelvművelő mozgalmával szinte egyidőben - 1952-ben Nyelvművelő feladataink címen fejt ki. Lényege, hogy a nyelvművelés nem nyelvészeti, hanem társadalmi kérdés.

Elkülöníti a (korábban "nyelvjavítás"-nak nevezett) "nyelvvédelem" szűkebb körű feladatát a pozitív értelemben vett nyelvművelés szélesebb körű feladatától, ami "a köznyelv felmérése, ellenőrzése és irányítása". Hangsúlyozza az iskolai oktatás, a napisajtó, a rádió fontosságát, ahonnan a tanulnivágyók "nyelvtudásukat merítik". Ennek fényében indul meg a különböző lapokban (Előre, Igazság, Művelődés, Vörös Zászló, Dolgozó Nő, Igaz Szó) és hetenként egyszer a kolozsvári rádióban is a gyakorlati nyelvművelő munka, többnyire a magyar nyelvészeti tanszék tagjainak tollából.

Az elszórtan megjelenő cikkeknek most már magasabb elvi keretet nyújtott volna egy népszerű, a nyelvművelés elvi és gyakorlati kérdéseit rendszerbe foglaló önálló kiadvány. A hiányzó kiadvány - egy cikkgyűjtemény Gálffy Mózes szerkesztésében - el is készült, de a cenzúra kiadását 1958-ban nem engedélyezte, mint ahogyan betiltotta a lapokban, a rádióban a magyar nyelvművelést általában is.

Csaknem egy évtizednyi kényszerszünet után, 1966-tól a lapok ismét helyt adhattak a nyelvművelésnek. Az új lendületet éppen a Korunk 1971-es nyelvészeti száma példázza. E szám egyik cikke a nyelvművelés bemutatására az 1967-es esztendőt választja ki. Megállapítja, hogy öt lapunk állandó rovatot nyit. Ezek: Csipegető (Utunk), Anyanyelvünk (Előre), Nyelvművelés (Igazság, Brassói lapok), Nyelvi műveltség (Művelődés). E lapok mellett csaknem állandó rovata van a Hargitának és a Vörös Zászlónak. Nyelvi cikkeknek teret nyújt a Korunk, Igaz Szó, Dolgozó Nő, Tanügyi Újság, Munkásélet, Megyei Tükör, Jóbarát, Szabad Szó, Falvak Dolgozó Népe és a Vörös Lobogó. Állandó rovata van később az Új Életnek is. E lapokban 1968 és 1972 között, tehát öt év alatt 579 írás jelent meg 89 szerző tollából. A nyelvművelő írásokkal gyakrabban jelentkező szerzők: Bartha János, Bura László, B. Gergely Piroska, Gálffy Mózes, Cs. Gyímesi Éva, Komoróczy György, Márton Gyula, Murádin László, Nagy Kálmán, J. Nagy Mária, Szikszay Jenő, Teiszler Pál, Zsemlyei János.

A nyelvművelés a fellendülő, 1980-ig tartó korszakához tartozik a marosvásárhelyi rádió hetenkénti nyelvművelő adása. A hírlapi cikkekhez szorosan csatlakoznak az önállóan megjelenő kötetek. A sort Nagy Kálmán népszerű, két kiadást is megért kézikönyve nyitotta meg. Címe Kis magyar nyelvtankönyv különös tekintettel a nyelvhelyesség mindennapi kérdéseire (1970, 1980). Cikkek, tanulmányok gyűjteményét tartalmazzák a következő kötetek: Cs. Gyímesi Évától a Mindennapi nyelvünk (1975), ugyanabban az évben az Anyanyelvünk művelése c. gyűjtemény, Murádin Lászlótól a Szavak titka (1977). A fellendülés szakaszának utolsó darabja egy válogatás Kosztolányi Dezső idevágó írásaiból Gondolatok a nyelvről címmel.

A nyelvművelő irodalom fellendülését természetes módon egészíti ki olyan nyelvészeti kiadványok sora, amit stilisztikai témájú kötetek nyitnak meg. Ilyen Bartha János, Horváth Tibor, Józsa Nagy Mária és Szabó Zoltán kiadványa, a Kis magyar stilisztika (1968) és Szabó Zoltán önálló munkája, a Kis magyar stílustörténet (1970). Hasonlóan fontosak a helyesírási kézikönyvek, mint amilyen a Helyesírási tájékoztató (1969) és a Magyar helyesírási szótár (1978). Más szálon kapcsolódik a nyelvművelődéshez Kuszálik Piroska és Szabó Hajnal módszertani útmutatója, a Nyelvtanítás (1969). A nyelvi ismeretterjesztés szolgálatában áll Péntek János - Szabó Zoltán - Teiszler Pál A nyelv világa (1970) és Szilágyi N. Sándor Világunk, a nyelv c. műve. A nyelvművelés szempontjából is hézagpótló Balogh Dezső-Gálffy Mózes-J. Nagy Mária A magyar nyelv kézikönyve (1971) c. leíró nyelvtana. Külön hely illeti meg a kiadványok sorában Szabó T. Attila válogatott tanulmányainak három első kötetét, az Anyanyelvünk életéből (1970), A szó és az ember (1971) és Nyelv és múlt (1972) címűeket, melyekben nyelvművelő fejezetek is találhatók.

A nyelvművelő cikkek témái között ott találunk mindent, ami a pozitív nyelvművelés, a nyelvi ismeretterjesztés körébe tartozik, viszont kevésbé szerepelnek az olyan témák, amelyek a román nyelvi hatás, a kevertnyelvűség

ellen küzdöttek volna. Ennek tudatában szögezte le a Korunk már említett cikke, hogy "Van nyelvművelésünk általában, de nincs, vagy csak alig van speciálisan a romániai magyar anyanyelvi valóságunknak, állapotunknak megfelelően." Ennek a nyelvművelők akaratán kívül eső okai voltak. A román nyelvi hatás elleni küzdelem témája tabu volt. A román nyelv - a hivatalos felfogás szerint - a romániai magyarság számára nem "idegen nyelv". S ha nem az, akkor nemhogy nem kell, de tilos is küzdeni hatása ellen, inkább a kétnyelvűséget, a továbbiakban a nyelvváltást kell szorgalmazni. Időnként mégis a fel-fel vetődött a román nyelvi hatás leküzdésének szükségessége. Kékedy László teszi szóvá egy Korunk-beli cikkében, s ennek következtében indul meg a lap nyelvművelő rovata (Szabó Ilona: Kell a törődés ...), de ez csak burkoltan emlegeti a román szókincsbeli hatást, csupán a román hatásra keletkező tükörkifejezések között szemléz.

A fellendülés időszaka után a 80-as években a nyelvművelésben apály állott be. Csak néhány lap, az Igazság (Murádin László) a Vörös Zászló (Bartha János), a Dolgozó Nő (J. Nagy Mária), a Hargita (Komoróczy György), az Új Élet meg a nagyváradi Fáklya (Dánielisz Endre) őrzi meg nyelvművelő rovatát. Ritkul a nyelvészeti kiadványok száma is.

Nyelvművelő munka mindössze három jelent meg: a középiskolai tanár Balázs Lászlóé Nyelvművelés a líceumban (1980), Bura László Élő nyelvünk (1982) és Murádin Lászlóé Szavak színeváltozása (1983) címmel. A nyelvi műveltség emelését szolgálta Szabó T. Attila válogatott tanulmányainak újabb három kötete (s itt kell megemlítenünk Péntek János Teremtő nyelv (1988) c. nyelvelméleti munkáját).

Az 1989 decemberi rendszerváltozás inkább minőségi, mint mennyiségi változást hozott a romániai magyar nyelvművelésben. A lapok többségének - jórészt a régi munkatársakkal - ma is van nyelvművelő rovata, így a Szabadságnak, a Népújságnak, a Hargita Népének, a Bihari Naplónak, és a többi lapok is közölnek nyelvészeti írásokat. A helyes kiejtés szempontjából

fontos a Román Rádió kolozsvári, marosvásárhelyi és bukaresti magyar adásának nyelvművelő rovata. A televízió nagyváradi adása is foglalkozik nyelvműveléssel. Központi téma éppen a nyelvi tisztaság, a román nyelvi hatás kiküszöbölése lett. Nemcsak a kevertnyelvűség kerül elemzésre, hanem helyet kap az eddig eltiltott erdélyi magyar helynevek használata is. Több tanulmány elvi síkon foglalkozik "romló köznyelvünk" állapotával, főleg Péntek János és Murádin László cikkeit kell kiemelnünk az erdélyi magyar nyelvművelés gondjairól (Magyar Nyelvőr, Bp. 1955/4.). Több önálló kiadvány is megjelent, az egyik a Sztranyiczki Mihály és Tar Károly szerkesztette Romániai magyar nyelvvédő szótár (Kv. 1993.), mely megadja a magyar beszédben elkerülendő román szavak kellő változatát, a másik Komoróczy György cikkgyűjteménye: Magyar szavaink nyomában (Székelyudvarhely, 1994), Beszélni kell! (Kv. 1996) cikkgyűjtemény, a nyelvművelő szakirodalomból válogatta Kovácsné József Magda, Murádin László cikkgyűjteménye: Anyanyelvünk ösvényein (Székelyudvarhely, 1996).

A romániai magyar nyelvművelés szervezeti formát is kapott azzal, hogy 1991. szeptemberében Sepsiszentgyörgyön megalakult az Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége. A szervezetnek sikerült megszerveznie az iskolák diákjainak nyelvi vetélkedőit, s az évente megrendezett országos döntőn, lehetővé vált a nyelvművelés tárgykörébe vágó tudományos előadássorozat mellett megtárgyalni az elvégzett munkát, kijelölve a további feladatokat.

Irodalom

1. Murádin László: Nyelvművelésünk új lendülete. Korunk, 1971/10.

2. Anyanyelvünk művelése. 24 szerző 70 cikke. Összeállította Gálffy Mózes és Murádin László. 1975.

3. Péntek János: Lehet-e művelni a nyelvet? Korunk, 1985/1.

4. Éder Zoltán: Az erdélyi magyar nyelvművelésről. Magyar Nyelvőr, Bp. 1989/2.

5. Zsemlyei János: A nyelvművelő Dsida Jenő. Benkő Loránd-Emlékkönyv, Bp. 1991.

SZÖVEGALKOTÁSI ÉS SZÖVEGÉRTÉSI KÉSZSÉGFEJLESZTÉS ANYANYELVEN

Estók Tivadarné

1.1. A Budapesti Műszaki Egyetem Nyelvi Intézetében a Fordító- és Tolmácsképző Szakon a magyar nyelv tantárgy tematikájának az összeállításakor arra törekedtünk, hogy hallgatóink sajátos nyelvszemléletet sajátítsanak el, a nyelvet egyszerre legyenek képesek kívülről, a kommunikáció, a szemiotika felől, illetve belülről, az anyanyelvi rendszer talajáról látni. Részben általános nyelvészeti, kommunikációelméleti ismereteket tanítunk, részben anyanyelvi kérdésekkel foglalkozunk. Anyagunk a hagyományos leíró nyelvtani ismeretekről a szövegelméleti tudnivalókig széles skálát ölel fel, s különös hangsúlyt kapnak közöttük a stilisztikai szempontok.[1]

Mivel leendő fordítókat és tolmácsokat tanítunk, fontos, hogy a nyelvi rendszert, illetve a nyelvhasználati tudnivalókat ne csak külön-külön, izoláltan, hanem összefüggéseik természetes kapcsolatában tanítsuk, s erre különösen jó lehetőséget adnak a szövegek. Hallgatóink ugyanis eddigi tanulmányaik során (nyelvtantanítási hagyományainknak megfelelően) a mondatkeretben vizsgálták a nyelvi törvények megvalósulását, most viszont nem a mondatban, hanem a szövegben figyelhetik meg a nyelvtani szabályok és műveletek törvényszerűségeit.

A szöveget a szövegalkotás és a szövegértés szempontjából egyaránt vizsgáljuk, s mindkét irányból a kifejezendő tartalom és a kifejezési forma összefüggéseinek szabályszerűségeit igyekszünk megkeresni. Az a célunk, hogy a kész szövegekkel végzett műveletek, a szövegeken "játszott" gyakorlatok segítségével adjunk át ismereteket a hallgatóknak szövegkezelési

[1] Szabó, 98. old.

"arzenáljuk" gazdagítására, szövegértési és szövegalkotási munkájuk lerövidítésére.

1.2. Mindenekelőtt egy **sajátos szövegszemléletet** célszerű elsajátíttatni a leendő fordítókkal, melynek az a lényege, hogy a szöveg nyelvi elemei - lineárisan elrendezve - hierarchikus viszonyban vannak egymással, és ezen a viszonyon keresztül, ennek alapján vonatkoznak a szituációra, a térnek és az időnek adott metszéspontjára[2], melyet a szövegalkotó határoz meg. A szöveg ugyanis nem más, mint a nyelvi elemeknek a nyelv rendelkezésre álló készletéből kiemelt és meghatározott okkal/céllal sorba rendezett halmaza, amelynek tagjai csakis egymáshoz való viszonyukon keresztül vonatkoztathatók a valóságra, csakis az egész összefüggései alapján nyerik el konkrét funkciójukat, így lesznek jelentéshordozókból jelentéstartalmak kifejezőivé. Azon kívül, hogy **szerveződés eredménye a szöveg**, fontos jellemzője még az is, hogy szinte kivétel nélkül minden esetben **cselekvésértékű**[3]. Alkotója a szöveggel valamilyen hatást kíván elérni, változtatni szeretne a környezetén. És attól függően, hogy mikor, miért, kinek, miről stb. akar közölni valamit, egyrészt megtervezi mondanivalóját, sorrendbe állítja gondolatait, másrészt kiválasztja a megformálásukhoz szükséges nyelvi[4] szerkezeteket, sémákat, valamint a szerkezeteket kitöltő nyelvi elemeket. Az így "megkomponált" szöveg "elvégzi" az alkotója kívánta hatást, cselekvést valósít meg. Ez a hatás, ez a cselekvés módosul, mihelyt változtatunk a szöveg nyelvi anyagán. Ugyanis ha megváltozik ez a rendszer, más összefüggésekbe, más sorrendbe helyezzük a nyelvi elemeket, megváltozik a beszédcselekvés funkciója is, mást (többet vagy kevesebbet, de mindenképpen eltérőt) mondunk a szövegváltozattal. Ezért célszerű a szö-

---

[2] Terestyéni, 9. old.
[3] Terestyéni, 22. old.
[4] Természetesen a szöveg elemei között nemcsak nyelvi, verbális elemek lehetnek, sok más kommunikációs rendszer elemei keverednek a szövegben, de ez utóbbiak vizsgálata nem feladatunk.

veg kisebb részeit mindig a nagyobb szövegösszefüggések ismeretében értelmeznünk, s ezért fontos tudnunk, hogy a szöveg nyelvi anyagának legkisebb megváltoztatása is komolyan megváltoztathatja a szöveg felhasználhatóságát, célját.

1.3. Ezeknek a **szöveglingvisztikai alaptételeknek** az ismertetését azért tartom fontosnak, mert ezek szolgálnak **a szöveggyakorlatok elméleti hátteréül**. A szövegekkel kapcsolatos tudnivalók jó részét ugyanis nemcsak elméleti szinten célszerű átadni a hallgatóságnak, hanem gyakorlati úton is, nevezetesen szövegekkel való "transzformációs játékok" formájában.

A szöveggyakorlatokhoz rövid, ún. bekezdésnyi terjedelmű szövegeket választottam. A szöveg ugyanis - mint fentebb kiemeltem -, szerveződés eredménye. A nyelvi jelek legmagasabb szintű szerveződésének, a mondatoknak szervezett együttese. **A mondatnál nagyobb szövegszerveződési egységek** közül azért a **bekezdést emeltem ki**, mert ez az a makroszeveződési forma, amely - terjedelmi okokból is - alkalmas arra, hogy példának szolgáljon a mondatnál nagyobb szövegszerveződési formációk vizsgálatára.[5] A bekezdésnyi terjedelmű szövegek vizsgálata lehetőséget ad arra, hogy segítségükkel feltárjuk a szövegek mondatai (mondategészei) közötti kapcsolatokat, valamint hogy bepillantást nyerhessünk a mondatok belső szerveződésének "titkaiba" is. Természetesen azért is célszerű a szövegtranszformációs "játékokra" egy bekezdésnél nem hosszabb szövegeket választani, mert így a tanórán ugyanazt a szöveget több szempontból is fel lehet használni, több szövegépítési stratégiát lehet "működés közben" bemutatni.

Példaanyagunkat **újságszövegek**ből válogattam. Ez a műfaj különösen alkalmas arra, hogy a szöveg funkcióinak a megváltoztatását szemléltesse, hiszen az újságszövegek stílusát viszonylag jól ismeri mindenki: ha másképpen nem, hát "érezzük", ha a példaszöveg kevésbé vagy egyáltalán nem alkalmas

[5] Békési, 44-50. old.

többé arra, hogy híradásfunkcióját betöltse. (A továbbiakban a szöveg terminus a fenti értelemben vett újságszövegeket jelenti.)

1.4. A játék esetünkben szövegátalakítást jelent, pontosabban azt, hogy szövegből indulunk ki és szöveghez érkezünk: úgy, hogy az eredeti szövegben lévő információkat átcsoportosítjuk, tömörítjük, széttöredezzük stb., s azt vizsgáljuk, hogy milyen változások tapasztalhatók ezen transzformációk következtében a nyelvi kifejezőeszközökben, illetve a szöveg funkciójában. **A szöveg átalakítása mindig a tartalom, a benne lévő információk adott szempont szerinti variálásával történik, s a változtatás mindig nyomon követhető egyrészt a kifejezési eszközök rendszerében, másrészt pedig a szöveg felhasználhatóságában, céljában, funkciójában.**

Ami a szövegtranszromációs gyakorlatok adta szemléltetési lehetőségeket illeti, a magyar nyelvi ismeretek gazdag tára mutatható be segítségükkel a morfológiai szinttől a szövegszintig[6], hogy csak néhányat emeljek ki, például

- a magas és mély hangrendű mutató névmások mondat-, illetve szövegszervezési szerepe,
- a birtokos személyjelek szövegszervező jelentősége,
- a képzők jelentése és jelentősége,
- a grammatikai, illetve a szövegszinonímia "működése",
- a képzőtlen jelzős, illetve az értelmezős szerkezetek mondatsűrítő szerepe,
- a jelzős szerkezetek és a jelzői alárendelt mondatok funkciójának hasonlósága,
- a különféle mondatrészek funkciója az információátadásban stb.

Jelen célom a szövegek nyelvi anyagának sajátos szempontú vizsgálata. A szöveg információhálózatának átrendezése következtében létrejött nyelvi rendszert nem a lexikai, hanem a struktúrákban megragadható sajátságai segítségével próbálom jellemezni. Tehát a szöveg **kifejezési síkján a nyelvi jeleken túli,**

[6] Deme, 380-391. old.

pontosabban a nyelvi jelek kitöltötte tartománnyal, a grammatikai struktúrákkal foglalkozom, s arra a kérdésre keresek - nem elméleti, hanem gyakorlati - választ, hogy milyen összefüggések mutathatók meg a szöveg információtartalma és a szövegalkotó célja, illetve a választott szöveg, illetve mondatszerkezetek között.

2. A szövegekkel végzett transzformációs játékok egy részét azzal a céllal állítottam össze, hogy szemléltessem a szövegszerveződésnek egyik jellemző sajátságát: a szöveg tartalma és a szöveg felhasználhatósága kölcsönösen meghatározzák a szöveg grammatikai struktúrarendszerét. A szövegátalakítási gyakorlatok azt mutatják, hogy bizonyos esetekben a szöveg formai sajátosságai is szövegszervező erővé[7] válhatnak, így fontos szerepet vállahatnak magukra a szöveg funkciójának a kifejezésében.

2.1. Induljunk ki abból, hogy a párhuzamos mondatszerkezetek alkalmazásának oka ugyancsak a szöveg tartalmában és funkciójában keresendő. A szövegalkotók akkor élnek használatukkal, amikor a gondolati tartalom hasonlóságának, azonosságának, alkalmi megfeleltetésének stb. kifejezésére törekednek, esetleg a hallgatóra gyakorolt hatás érdekében (könnyebb megértés, nagyobb érzelmi-hangulati töltés stb.) választják.

A következő példaszövegben a szerző egyetlen mondatba sűríti a híranyagot. Ezt úgy oldotta meg, hogy a szöveg szerkezete jól áttekinthető, segíti a szövegértést:

---

[7] "(Zellig S. Haris) ... felismerte a szöveg jellemzô sajátosságát, a globális összetartó erôt, ami nála nem más, mint a mondatszerkezetek párhuzamosságának és rekurzivitásának, az ismétlôdô mûveletsorozatoknak egy bizonyos foka." (Szabó: 30. old.)

Az A) példaszöveg:

Gyorshajtók

Az osztrák közlekedésbiztonsági kutatóintézet szakemberei szerint az autópályákon az osztrák autósok 10 százaléka lépi túl a megengedett 130 km/óra sebességet, egyéb utakon az autósok 30 százaléka halad gyorsabban a megengedett 100 km/óránál, lakott területen viszont - ahol a felső határ 50 km/óra - a járművezetők 73 százaléka gyorshajtó.

A szöveg fontos (a mondategységek fontos mondatrészeiben kifejzett) információit - eredeti sorrendjükben - a következő táblázatba foglalhatjuk:

Hol?	**Ki?**	**Mit csinál?**	**Milyen?**
az autópályákon	(az osztrák autósok) 10%-a	túllépi a megengedett (130 km/óra) sebességet	
egyéb utakon	(az autósok) 30%-a	gyorsabban halad a megengedett (100 km/órá)-nál	
lakott területen (ahol a felső határ 50 km/óra)	(a járművezetők) 73 %-a		gyorshajtó

A táblázatból szembetűnik a párhuzamos szerkesztésű mondatok (szövegrészek) egyik gyakori sajátsága, tudniillik a háromelemű ismétléseknek még a régi retorikákra visszavezethető szabályszerűsége: az ismétlés harmadik tagjának valamiben különböznie kell az első kettőtől. A fenti példában a *lakott területen* határozós szerkezet, illetve az állítmányi rész (*gyorshajtó*) fogja közre

az alanyi részt, s ezt a sorrendet mutatja az ismétlés első két tagja is: a határozó - alany - állítmányi rész. A harmadik ismétlődő részben azonban két lényeges eltéréssel találkozunk: az állítmány nem igei, hanem névszói (*gyorshajtó*), jóval kevesebb bővítési lehetőséggel, s talán ezért is egészül ki a határozós szerkezet egy értelmező mellékmondattal (*ahol a felső határ 50 km/óra*), így az az információ, amely az állítmányi részben kapott helyet az első két ismétlődő részben (a megengedett sebesség adatai), a határozói részhez kapcsolódik.

Érdemes megfigyelni a szöveg egyéb információit is, pontosabban azt, hogy a szövegalkotó milyen grammatikai formával fejezi ki a függő beszédet: *az osztrák közlekedésbiztonsági intézet szakemberei* ***szerint***. A *szerint* névutó használatával a szövegalkotó két tény közül (ti. a közledésbiztonsági szakemberek megállapítása, ill. a sebességhatárok átlépése) az utóbbira helyezi a hangsúlyt azzal, hogy ezt jelölik a főmondat predikatív szerkezetei, s a közlemény szempontjából másodrendű tényt, nevezetesen azt, hogy a hírforrás a közlekedési szakemberek véleménye, határozós szerkezettel (tehát grammatikai szempontból a predikatív szerkezethez képes alárendelt szerkezettel) fejez ki. A szövegalkotó más módon is kifejezhette volna a Gyorshajtók c. szöveg bevezető határozós szerkezetében leírtakat. Például különálló főmondattal:

Az osztrák közlekedésbiztonsági kutatóintézet szakemberei megvizsgálták, hogy az osztrák autósok milyen gyorsan hajtanak az utakon.

Vagy az eredeti mondatnak fölérendelt mondattal, ami egyébként a függő beszéd kifejezésének szokásos módja a magyarban:

Az osztrák közlekedésbiztonsági kutatóintézet szakemberei megállapították, hogy az autópályákon az osztrák autósok 10 százaléka lépi túl a megengedett 130 km/óra sebességet, egyéb utakon az autósok 30 százaléka halad gyorsabban a megengedett 100 km/óránál, lakott területen viszont - ahol a felső határ 50 km/óra - a járművezetők 73 százaléka gyorshajtó.

Mindkét (kiemeléssel jelölt) szövegvariációs megoldás grammatikailag helyes, szövegeikben gyakran találkozhatunk hasonlókkal. Az eredeti változat abban különbözik mindekettőtől, hogy a szövegelőzményt (a közlekedésbiztonsági felmérések tényét) grammatikailag abszolút alárendelt szerkezetként, a főmondat határozójaként fejezi ki. Ezzel - véleményünk szerint - hangsúlyosabban jutott kifejezésre a közleménynek a címben (*Gyorshajtók*) is jelzett lényege.

2.2. A párhuzamos mondatszerkezet alkalmazásának az ellenkezője is megfigyelhető: a szövegalkotó valamilyen okból igyekszik eltérő nyelvi eszközökkel, tehát más lexikai egységekkel és más mondatszerkezettel kifejezni közölnivalóját.

2.2.1. Például azokban a leíró típusú szövegekben, amelyeknek egymást követő mondataiban a szövegdenotátum különböző jellemzőit mutatják be a rematikus részek, az azonos referenciális jelentésű nyelvi kifejező eszközök általában különböző mondattani szerepűek.

A B) példaszöveg (az azonos referenciális jelentésű nyelvi jeleket kiemelés jelöli):

Új számítóközpont Szolnokon

A szolnoki MEZŐGÉP-nél **új számítóközpontot** helyeztek üzembe. **A csaknem ezer négyzetméter alapterületen elhelyezkedő komputerbázis agya** az R-35-ös számítógép. **A komplex számítközpontra** bízzák a termelés irányítását, a munkaszervezést, az alkatrész-nyilvántartást, a hazai és külföldi kereskedelmi megrendeléseket.

Ezt a szöveget úgy is meg lehetne fogalmazni, hogy a számítóközpont jellemzőit felsoroló mondatok sorában a számítóközpont, illetve szövegszinonimái mindig az alany szerepét töltenék be:
A B) példaszöveg variációja (az azonos referenciális jelentésű alanyokat kiemelés jelöli):

Új számítóközpont Szolnokon

A szolnoki MEZŐGÉP-nél új számítóközpontot helyeztek üzembe. **A számítóközpont** csaknem ezer négyzetméter alapterületű. **A komputerbázis** az R-35-ös számítógéppel van felszerelve. **A számítóközpont** irányítja a termelést, szervezi a munkát, tartja nyilván az alkatrészeket s a hazai és külföldi megrendeléseket.

Ez a szövegvariáció két szempontból is elüt az eredetitől. Egyrészt monotonná teszi az egymást követő mondatok alanyi részeinek az ismétlődése. Másrészt az információk között nem rangsorol. És éppen ezen eltérések miatt nehezen állhatná meg a helyét mint újságszöveg, amelynek műfaji "kritériumai" megkövetelik (mint azt a szövegek vizsgálata tanúsítja), hogy a témahelyzetben levő azonos referenciális jelentésű nyelvi elemek lehetőleg eltérő grammatikai szerepűek legyenek, valamint hogy a lényeges információt az állítmányhoz kapcsolva, rémapozícióban fejezze ki a szöveg, a másodrendűt pedig jelzősítve, jelzőként vagy jelzői mellékmondatokban közölje.
2.2.2. Az ilyen típusú szövegeknek viszonylag egyszerű az egy mondatban való sűrítése úgy, hogy minimális információveszteség nélkül, viszonylag jól érthető szöveget kapunk: információik "könnyedén" felfűzhetők (a legfontosabb információt kifejező) egyetlen predikatív viszony köré - jelzők, illetve jelzői mellékmondatok formájában a közérthetőség (a felfogó memória kapacitásának) határain belül.

A B) szöveg egyik lehetséges egymondatos variációja:

Új számítóközpont Szolnokon

A szolnoki MEZŐGÉP-nél olyan új, csaknem ezer négyzetméter alapterületen elhelyezkedő számítóközpontot helyeztek üzembe, amelynek agya az R-35-ös számítógép, és amelyre a termelés irányítását, a munkaszervezést, az alkatrész-nyilvántartást, valamint a hazai és külföldi kereskedelmi megrendeléseket bízzák.

A fenti szövegvariációhoz hasonlóan más egymondatos szöveget is lehetne alkotni az Új számítóközpont Szolnokon című hír anyagának a közlésére, amely nemcsak formájában hasonlítana a mi szövegünkhöz, hanem hatásában is. Ha az írott és az olvasott szöveg értésének szempontjait figyelembe vesszük, inkább az írott sajtó élhet hasonló stílusú szövegekkel, a rádió, televízió nyelvében célszerűbb a több mondatra tördelt információt tartalmazó mikorszövegek alkalmazása.

3. A szövegekkel végzett transzformációs feladatok összegzéseképpen fontosnak tartom a következőket:

3.1. A fenti példákkal azt szeretném illusztrálni, hogy a szöveg nyelvi kifejezőeszközeinek a megismerését elősegítheti a tartalmi oldal összefüggéseinek, a szöveg információstruktúrájának a vizsgálata is. Pontosabban: a kettő (a tartalom és a forma) szoros összefüggése miatt nem elég a nyelvi kifejezőeszközöknek csak egy szempontból, a lexikon szempontjából történő vizsgálata (például az utalóelemek, az azonos referenciájú nyelvi elemek kiemelése - bár erre is jó lehetőséget adnak a szövegtranszformációk -), érdemes **a grammatikai struktúrák, illetve az általuk és velük kifejezett tartalmak felől is megközelíteni a szöveg nyelvi anyagát**.

A szövegtranszformációs gyakorlatokkal be lehet mutatni,
- hogy a szövegek összetartó ereje lehet a szöveg szerkezete is,
- hogy a szöveget felépítő mondatok szerkezetének kiválasztása nemcsak a mondatok tartalmától, hanem a szöveg céljától is függ,
- hogy a kommunikatív szempontból fontos információk helye hol van a mondatban,
- és hogy hogyan, milyen nyelvi eszközökkel lehet a mondatba belehelyezni a kiegészítő információkat.

3.2. A bekezdésnyi terjedelmű újságszövegekkel végzett információátalakítási műveletek segíthetik a szövegelméleti ismeretek átadását olyan esetben, amikor az oktatási cél a szövegnyelvészeti tételeknek nemcsak verbális visszaadása, hanem gyakorlati alkalmazásuk is. Ez a helyzet leendő fordítók képzése során. A szövegtranszformációs feladatokkal **segíthetjük**
- **a szövegalkotást**, íly módon ugyanis tudatosítani lehet bizonyos szövegszerkesztési ismereketet, s ezzel lerövidíthető az anyanyelvi szöveg megformálásának, a gondolatmenet kialakításának, a bekezdés megszerkesztésének stb. az ideje;
- **a szövegértést**, mivel a szöveg nyelvi szövetének a megértéséhez nemcsak a lexikai egységek megértése, hanem a felhasznált grammatikai szerkezetek megértése is hozzátartozik, és ezt anyanyelvi szinten ritkán tudatosítjuk.

Felhasznált irodalom

1. **Békési** Imre, 1982: Szövegszerkezeti alapvizsgálatok, Budapest, Akadémiai Kiadó

2. **Deme** László, 1971: Mondatszerkezeti sajátságok gyakorisági vizsgálata, Budapest, Akadémiai Kiadó

3. **Szabó** Zoltán, 1988: Szövegnyelvészet és stilisztika, Budapest, Tankönyvkiadó

4. **Szőllősy-Sebestyén** András, 1976: Mondat és szöveg. In: Folia Practico-Linguistica, VI. Budapest, a BME Nyelvi Intézet kiadványa 89-112. old.

5. **Terestyéni** Tamás, 1991: Szövegelméleti tézisek. In: Szemiotikai szövegtan, IV. Szeged, a JGyTF kiadványa 7-33. old.

AZ IDŐMETAFORÁK A MAGYAR NYELVBEN

Fazakas Emese

Ha időt mondunk, elsősorban naptárra, órákra, határidőre és az *idő pénz* metaforára gondolunk. Ellenben ez csak egy része mindannak, ami tulajdonképpen az idő. Hiszen ez a mérhető idő annyira nyilvánvalónak tűnik, hogy hajlamosak vagyunk néha elhinni, ez a szimbolikus idő-keret jelenti az egyetemes és a természetes időképzetet. De ha mélyebbre tekintünk a nyelvbe, felfedezhetjük, hogy a mérhető idő csak egyike azon idő-metaforáknak, amelyek időképünket alkotják. Ahhoz, hogy mindezen metaforákat feltárhassuk, a kognitív nyelvészetet kell segítségül hívnunk. A kognitív grammatika adhat választ arra, hogyan építi fel a nyelv a világot, hova helyezi ezen belül a beszélőt és miképpen alkotjuk meg agyunkban a külvilág makrokozmoszát leképező mikrokozmoszt. Ennek a megközelítésnek az indoklása abban rejlik, hogy az emberi gondolkodás és a logikai gondolatszövés, az emberi érzékelés és a fizikai valóság, valamint a nyelv és annak formális ábrázolása páronként különböznek egymástól. "A nyelv struktúrájának széles skálájáról derült ki, hogy megismerési jelrendszerünkön alapszik és ésszerűen magyarázható. A kognitív nyelvészek nyelvszemlélete sokkal közelebb áll a naív beszélők népi szemléletmódjához, (...) számukra a nyelv nem önálló életet élő tetszőleges szimbólumok absztrakt rendszere, hanem nagyon is értelemmel telített, része életüknek, kultúrájuknak, tapasztalataiknak és érzelmeiknek". (Radden 1991:2-3). Nyilvánvaló, hogy a kognitív nyelvészet elsősorban a jelentésre összpontosít, a nyelvi elemek jelentéshordozó jellegére.

Gondolkodásunk metaforikus jellege nem tudatosodik a mai emberben. A nyelvet eszköznek tekinti, melynek szemléletessége csupán a költői nyelvhasználatban ragadja meg a figyelmét. Nem ismeri fel, hogy ha a

gondolkodásunkat meghatározó metaforára és fogalmi rendszerekre egy kicsit jobban odafigyelünk, önmagunkat ismerjük meg elsősorban. Ily módon ebben az elidegenedett, vagy talán elidegenített világban interperszonális kapcsolataink is fontosabbakká válnak. Ugyanakkor könnyebben megérthetünk más kultúrákat, más korokat.

Ahhoz, hogy más kultúrákat, más korokat, vagy akár azt, amelyben élünk, megértsünk és ezáltal meg is ismerjünk, meg kell tudnunk, hogyan értelmezi az ember tapasztalatait. Ezek a tapasztalatok ún. általános elvek mentén szerveződnek, s ezek tükrözik igazán fogalmi rendszerünket. Ezen elvek gyakran metaforikusak és lehetővé teszik számunkra egy tapasztalati területnek egy másik általi megértését. Igaz, ma úgy tekintünk a metaforákra, mint (kizárólag) a nyelv jellemzőjére, inkább a szóhoz és nem a gondolkodáshoz vagy a cselekvéshez kötődőknek tartjuk. De ahogy George Lakoff és Mark Johnson is kiemeli (Lakoff-Johnson 1980) a metafora áthatja mindennapi életünket, nemcsak a nyelvet, hanem a gondolkodást és a cselekvést is. Hiszen, ha fogalmi rendszerünk mélységesen metaforikus, akkor a mód, ahogyan gondolkodunk, ahogyan valamit megismerünk és ahogyan cselekszünk, nagyon is metaforikus. De ennek általában nem vagyunk tudatában. Mindennapos aprócseprő dolgainkban egyszerűen bizonyos irányvonalat követve többé-kevésbé automatikusan gondolkodunk és cselekszünk.

A metafora lényege: egy dolgot egy más dolog fogalmain keresztül megérteni és megtapasztalni. A klasszikus metaforaelmélettel ellentétben, a hasonlóságok nemcsak közös tulajdonságokon, reális adottságokon, hanem a tudatban már jelenlévő *konvencionális metaforák*on is alapulhatnak. S ezek éppolyan valóságosak kultúránkban, mint a tárgyi valóságok. Ugyanakkor a metafora is alkothat hasonlóságokat. Mert nemcsak arról van szó, hogy az egyik dolog fogalmait átvisszük egy másik dologra, hanem az a dolog úgy él gondolkodásunkban, mint aminek a természete egyezik a másikéval. Ez azt sugallja, hogy a megértés a tapasztalati területek egészére vonatkozik, és nem

elszigetelt fogalmakra. Az a tény, hogy olyan metaforákat alkottunk, mint az Idő Tárgy vagy az Idő Út, elvezet arra a felismerésre, hogy az alapvető tapasztalati terület az idő. Ezt az alapvető tapasztalati területet fogalmasítjuk, és így más alapvető tapasztalati területek segítségével határozzuk meg őket, mint pl. a minket körülvevő tárgyak csoportja, illetve az út. Minden ilyen terület strukturált egészként része tapasztalatunknak. Ez pedig tapasztalati szinten alapvető; és a természeti dimenziókban kifejezett alakokként szerveződött tapasztalati területek természetesnek tűnnek nekünk, hiszen testi létünknek, természeti környezetünkkel való kölcsönhatásunknak és kultúránkbeli más emberekkel való érintkezésnek az eredményei.

Fontos azonban kiemelnünk, hogy a metaforikus kifejezések rendszerszerűen összekapcsolódnak a metaforikus fogalmakkal. Ez a rendszerszerűség, amely lehetővé teszi számunkra, hogy megértsük egy fogalom valamely arculatát egy másik fogalom segítségével, szükségszerűen a fogalom más vetületeinek elrejtését eredményezi. Azáltal, hogy egy metaforikus fogalom megengedi, hogy egy fogalom valamely arculatára összpontosítsunk, megakadályozhat bennünket abban, hogy a fogalom egyéb - a metaforával nem összefüggő - vetületeire is figyeljünk. Lényeges, hogy a metaforikus szerkezet csupán részleges és nem teljes. Amennyiben teljes lenne, egy fogalom gyakorlatilag *egybeesne* a másikkal. "Pl. az idő nem kifejezetten pénz. Ha olyan dologgal *töltöd el az időd*, amely a végén nem sikerül, nem kaphatod vissza az idődet. Nincsenek idő-bankok. *Adhatok neked bármennyi időt*, de te nem adhatod vissza ugyanazt az időt, habár *adhatsz nekem ugyanannyi időt*. És így tovább. Ilyenformán a metaforikus fogalom egyik része nem illeszkedik be a rendszerbe." (Lakoff-Johnson 1980: 13).

Abban az esetben, ha egy fogalmat egy másik fogalom segítségével metaforikusan rendszerezünk, *strukturális metaforák*ról beszélhetünk. Ilyen volt az előbb részben bemutatott Idő-Pénz is. Tulajdonképpen ezen metaforánk szorosan összefügg az Idő Értékes Anyag metaforával. Ugyanis a régi

magyar nyelvben az időhöz kapcsolt *elkölt* igénk 'elveszt, elhasznál, használat közben elfogy' jelentésű volt. S mivel ezt elsődlegesen tárggyal, (nyers)anyaggal, étellel hozták összefüggésbe, és csak metaforikusan az idővel, az Idő (Nyers)Anyag metafora kialakulásáról beszélhetünk. Ugyancsak ezt az 'elkölt' igét használták az értékek elvesztegetésének kifejezésére. Majd a pénzt is el kezdték költeni, hiszen ez is vagyont, értéket, értékes tárgyat jelöl. Így az iparosodással kialakult az Idő Értékes Nyersanyag metaforán keresztül az Idő Pénz metafora is.

Léteznek másfajta metaforák is, amelyek egy egész fogalmi rendszert a belső kapcsolatok segítségével határoznak meg. Ezeket Lakoffék *iránymetaforák*nak nevezik, mivel mindenikünknek köze van a térbeli irányítottsághoz, mint pl. a fenn-lenn, benn-kinn stb. Ezek az irányok nem önkényesek, hiszen természeti és kulturális alapjuk van. Ellenben az irányokon alapuló metaforák kultúránként változhatnak annak ellenére, hogy az irányok természetüknél fogva fizikaiak. Pl. egyes kultúrákban a jövő mögöttünk van, míg a magyar nyelv tanúsága szerint mi a jövőt magunk előtt és a múltat a hátunk mögött képzeljük el, ahogyan a következő példák is mutatják: *az előttünk álló hetek, nehéz időszaknak nézünk elébe, az idő távlatából visszapillantunk*. Emellett van egy olyan metaforacsoportunk is, amelyben a múlt, mint fenti helyen létező jelenik meg, illetve egy olyan metaforacsoportunk is, amelyben a múlt, éppen ellenkezőleg, lent van. Az előbbi csoportba tartoznak a *felmenő ági rokonok és eredetét felviszi, leszármazik* példák, és ezek szoros összefüggésben vannak az Idő Folyó metaforánkkal. (vö. *az idő felső folyása*). De nem ez a legjellemzőbb múltról való gondolkodásmód számunkra, mivel csupán ebben a két kifejezésben találkozunk vele, s ez is csak a 17. században kezdett elterjedni, több mint valószínű latin hatásra; és a nyelv nem alkotott újabb metaforákat ezek felhasználásával. A lent elhelyezkedő múlt pedig az emlékezés múltja, amelyet *felidézünk*. Hiszen *letűnt korok*ról beszélünk, vagy *felötlik*

egy emlék, illetve *elő/felbukkan a régi időkből*. Itt az Idő-Folyó metaforával ellentétben az Idő állóvízként vagy tartályként is felfogható.

A térirányok nagyon gazdag alapot szolgáltatnak arra, hogy irányt jelző kifejezéseken keresztül értsük meg fogalmainkat. A környezetünket alkotó tárgyakról és anyagokról szerzett tapasztalataink további alapot szolgáltatnak a megértéshez, s ez túlmutat az irányon. Tapasztalatainkat tárgyak és anyagok segítségével értjük meg, s ez lehetővé teszi számunkra, hogy töredékeket válasszunk ki tapasztalatunkból és ezeket diszkrét entitásokként vagy egynemű anyagokként kezeljük. Mihelyt tapasztalatainkról mint entitásokról vagy anyagokról beszélhetünk, hivatkozni is tudunk rájuk, osztályozni, csoportosítani, mérni tudjuk őket, azaz ezáltal gondolkodunk róluk. Éppen úgy, ahogy az ember térbeli tájékozódásának tapasztalata életre kelti az iránymetaforákat, a tárgyakról (különösen a testünkről) alkotott tapasztalatunk alapot szolgáltat az *ontológiai metaforák* nagyon gazdag kibontakozásához. Így az eseményekről, cselekedetekről, érzelmekről és gondolatokról mint entitásokról vagy anyagokról tudunk beszélni. Ezeket is tovább lehet vinni, mint az iránymetaforákat. A legtermészetesebb metaforáinkban a tárgyakat megszemélyesítjük, de beszélhetünk metonímiáról, szinekdochéról is. Az egyik legtermészetesebb ontológikus metafora az idő esetében az Idő Személy. Ez tulajdonképpen egy metaforacsoportot rejt magában, amelyhez a Mozgó Idő, az Idő mint Ellenség, az Idő mint Gyógyító illetve Bölcs személy ugyanúgy hozzátartoznak, mint *az idewnek zolgalok engedwk* (MNySz III, 297) és a *mel' napot esmeg nag' ayetatossaggal igekozíkvala zolgalní* (NádK, 967) régi nyelvi példákban rejlő az Idő mint Úr metafora. A Mozgó Idő legnyilvánvalóbb bizonyítékai közé tartozik maga a *jövő* szavunk, vagy *az eljövendő korok, megérkezett pillanat, az élet meg tovább, a tél/tavasz/nyár/ősz közeledik, megjön, megérkezik* kifejezések is. Nagyon érdekes az Idő Ellenség, illetve a Gyógyító, a Bölcs Idő metaforák struktúrálódása. *Az idő minden sebet begyógyít, az idő a legjobb orvosság, kideríti az idő az igazságot, az idő mindent megold*, va-

lamint *az idő a legjobb vásznat is elnyűvi, elszaggatja, elkoptatja, az idő semmit sem kímél, jdevnek gonossaga* (DomK, 551), *ez eczaka halalra arul engem* (WeszprK, 123) példák egy sokkal általánosabb (és egyetemesebb) tapasztalati alappal függnek össze. Ugyanis itt elsősorban azzal a tapasztalattal állunk szembe, amely szerint minden, ami az Én-Mi Világon belül van, az alapvetően pozitív, és ami ezen a világon kívül van, az alapvetően negatív. Ha messzebb megyünk, felfedezhetjük, hogy a pozitív és a 'mi' kategória szorosan összefügg a fent, elöl, itt, most, aktív kategóriákkal, míg a negatív és a 'mások' kategória ezek ellentétével: a lent-tel, a hátul-lal, az ott-tal, a passzív-val és az akkor-ral. Ennek magyarázata szintén a tapasztalati alapban rejtőzik, hiszen általában *fenti* pozícióban cselekszünk (vö. a betegség *le*gyűr bennünket, míg a gyógyult ember már *fel*kelhet az ágyból), *előre* nézünk és mozgunk, *cselekedve* töltjük időnk nagy részét (s ez szintén alapként szolgált azon felfogáshoz, miszerint az ún. aktív pihenést pozitívnak tartjuk, mialatt a nem aktívat általában henyélésnek bélyegezzük), és az én-t valamint a csoportot, ahova tartozunk, alapvetően jónak tartjuk.

A metaforikus kapcsolatok jelentős szerepet játszanak valamely fogalom *egyetlen* metaforikus felépítése minden utalásának összecsatolásában. Ennek lehetünk tanúi az Idő Folyó esetében, amelyet a következő, legszembetűnőbb kifejezések példázhatnak: *az idő/az évek/életünk folyása*. A metaforikus kapcsolatok ugyancsak jelentős szerepet játszanak valamely fogalom *két különböző* metaforikus struktúrájának összefogásában, mint az Idő-Út és az Idő-Zárt Tér metaforák esetében. Itt az összefüggést a Rendelt-Idő metafora adja. Ugyanis minden eseménynek, embernek, cselekedetnek, de még az életszakaszoknak is megvan a maguk ideje. Ezeket időegységekként fogjuk fel, amelyek a nagy Idő-Úton mintegy Zárt Terekként jelennek meg, ahonnan kiléphetünk, illetve amelyekbe beléphetünk, vagy akár átléphetünk rajtuk. Egy megosztott metaforikus kapcsolat egy ún. keresztmetaforikus kapcsolatot hozhat létre. Például *az melliek edgi bizonyos wdoben vegesztettnek, nem illenek fel*

minden wdokre (ESzT V, 438) példában a 'valamennyi időben' egy benn-relációt rejt magában (egy zárt teret) és a 'nem illenek *fel* minden időkre' egy rajta-relációt (útszerűséget). És mivel minden tárgynak, történésnek vagy személynek megvan a maga Rendelt Ideje, és mivel az Idő út, végtelen számú idők futnak egymás mellett. Ezek az időutak néha átszelik, keresztezik egymást, így egy személy könnnyen átléphet egyik útról a másikra. Ellenben az események, történések mindezt nem tehetik meg, és éppen ez az oka annnak, hogy azok az események, amelyek bizonyos időben történnek, 'nem illenek fel', azaz nem történhetnek bármikor. Itt tulajdonképpen háromfajta tapasztalati alap keresztpontja szolgáltatja a metaforát. Ezen példát vegyes metaforának is nevezhetjük, hiszen itt az idő fogalom különböző metaforikus felépítései különböző célokat szolgálnak azáltal, hogy az idő különböző aspektusait világítják meg, és ahol a célok átfedik egymást, egy újabb aspektus tárul szemünk elé.

Ebből is láthajtuk, hogy a metaforacsoportok mennyire összetettek és egymásbafonódóak lehetnek. Ez az összetartó erő formálja és szervezi világmodellé a nyelvbeli (köznapi) metaforákat. Az előbbiekben már rámutattam, hogy a metafora az emberi gondolkodás sajátja, és mindennapi tapasztalataink "meghatározására" szolgál. Ezek a metaforák egy nyelvbeli világképet alkotva függnek össze egymással. A nyelvbeli világkép tulajdonképpen az általunk látott, érzékelt külső világképe. Helyesebben modellje, hiszen világképünket modellálja. Nem arról van itt szó, hogy ilyennek látjuk a világot, hanem hogy ez a nyelvben megnyilvánuló világmodell számunkra a mondhatni egyetlen világ.

Rövidítések

DomK	- *Domonkos Kódex*, 1517.
ESzT	- *Erdélyi Magyar Szótörténeti Tár* I-VII, (Bukarest-Budapest: Kriterion-Akadémiai, 1975-1995).
MNySz	- Szarvas G.-Simonyi Zs., *Magyar nyelvtörténeti szótár. A legkorábbi nyelvemlékektől a nyelvújításig* I-II, (Budapest, 1980).
NádK	- *Nádor Kódex*, 1508.
WeszprK	- *Weszprémi Kódex*, a XVI. század első fele.

Irodalom

Lakoff, Geroge-Johnson, Mark, *Metaphors We Live By* (Chicago-London: The University of Chicago Press, 1980).

Fazakas Emese: *A mitológiai idő és a nyelvi világmodell ideje* (szakdolgozat).

Fazakas Emese: *Reconstruction of the Concept of Time in a Linguistic World-Model Based on Documents of the Late Middle Ages* (magiszteri értekezés).

Radden, Günter, 'The Cognitive Approach to Natural Language': (Szerk.) Korponay Béla és Pelyvás Péter, *Gleanings in Modern Linguistics* (Debrecen: KLTE, 1991).

A SZINTAXIS REJTELMEI CICERO NYELVÉBEN

Nagy Mihályné Nyáry Erika

Témaválasztásunknak praktikus oka van. Harmincnégy év a katedrán azt láttatta meg a latintanárral, hogy az elokvencia, a retorika, a szabatos kifejezés, a világos stílus az utóbbi 40 évben hazánkban - sajnálatos módon, - kivesző-ben van nyelvünkben. Az 50 éve folyamatosan változó tantervű és tematikájú közoktatásunk magyartanárai heroikus küzdelmet folytattak a hiányok pótlá-sára. 1949-től a 8 osztályos gimnázium átalakult 4 osztályossá, s fokozatosan háttérbe szorult a klasszikus műveltséget adó görög és latin nyelv oktatása is. Az ókori kultúra hordozója, a latinoktatás az 1949-et megelőző évtizedek kép-zésében lényeges helyet foglalt el a tantervben, s következésképpen választékos stílusukban, retorikai képzettségükben, tömör kifejezésmódjukban ma is gyö-nyörködhetünk, ritkán még a parlamenti szónokok körében is. (vö. néhai An-tall József retorikája)
Az általános nyelvi elsekélyesedés ellen küzd a ma reneszánszát élő latin okta-tás, a megjelent 6 és 8 osztályos, de még a 4 osztályos gimnáziumokban is, mely több emberöltő hiányát hivatott pótolni az oktatásban.

A latintanár képzés is átformálódott. Nem a klasszikus magyar-latin szakpárt választja a hallgatók többsége, hanem a kisebb ellenállás irányába fordul és a történelem- vagy népművelés-latin szakot választja a könnyebbség okán. Így aztán a magyar szakhoz párosuló alapos finnugor és általános nyelvészeti stú-diumok nem tudják kiegészíteni a latin leíró nyelvtan ismeretanyagát. A ma-gyar és ált. nyelvészeti ismeretanyag nyújtana - s összefüggéseket tárna fel - a latin nyelv koronként változó szókincsére, nyelvhasználatára. Az összehasonlí-tó nyelvészeti stúdiumok, a görög és szanszkrit nyelv a jó képzés kiegészítői

együtt volnának. Mivel a gyakorlat azt mutatja, hogy a magyar-latin szakosok többsége nyugdíjas korú, helyüket a gimnáziumokban a latin és egyéb szakpárok váltják fel. Ezzel a középiskolai diplomával kényszerülnek vállalkozni a latin auctorok, sőt a cicerói körmondatok tanítására, melybe nyíltan vagy titokban belefulladnak a fent említett okok miatt.

Ezért nem mindegy egy gimnáziumban, hogy oklevélolvasásban vagy auctorok nyelvészeti ismeretében is jártas-e a tanár?! A magyar-latin szakpár hiányában sok a kudarc mind a tanár, mind a tanuló részéről, mert az anyanyelvi és egyéb általános nyelvészeti párhuzamot és ellentétet nem tudja tanár a diákkal megláttatni! Szülők és lelkiismeretes ifjú kollegák rendszeres megkeresésére, kérésére összegyűjtöttük a legfontosabb módszertani tudnivalókat, hogy a sikertelenségélmény sorozatán átsegítsük a kollégát és diákot egyaránt. Mivel Cicero körmondatai különösen bővelkednek a nyelvi, nyelvtani nehézségekben, ezért a jelenlegi gimnáziumi tananyaghoz alkalmazva vizsgáljuk Cicero prózájának szintaktikai és retorikai jellemzőit a teljesség igénye nélkül.

1. Cicerót szónoki beszédei tették a legnagyobb római szónokká, s egyben a klasszikus latin prózanyelv megteremtőjévé. Életrajzához számos forrásmunkát kézhez vehetünk. A kortörténeti eseményeket Az antik Róma napjaiból is figyelemmel kísérhetjük. Szónoki írásaiban - stiláris csiszoltságukon túlmenően -, korabeli történelmi helyzeteket és személyeket ismerünk meg vonzó előadásban. Az I. sz.-ban a római szónoki stílusban a tömör, catoi stílust a díszes ázsiai stílus váltotta fel. Cicero stílusa egy harmadikat hozott létre, amennyiben a klasszikus görög mintákhoz igazodó atticizmust is önállóan alkalmazta a római irodalomban. A rodoszi Molo mérséklő hatásáról a Brutus 91,316-ban beszél Cicero: "nemcsak iskolázottabban, hanem egészen megváltozva tértem vissza ... hangomnak túlságos erőlködése engedett, beszédem mintegy meghiggadt, másrészt tüdőm erőben, testem terjedelemben meglehetősen

gyarapodott." Cicero a túldíszített ázsiai stílus és az egyszerű attikai stílus közötti középutat követte. E beszédek jellemzői pl. a költői eszközök bősége, ritmikus-logikus körmondatok, zeneiség, a sorok metrikus képlete, s mérsékelten, az érzelmi hatásra törekvés. Plutarchos Demosthenessel állítja párhuzamba Cicerót. Erkölcsileg komolyabbnak mutatja be a görög szónokot, míg Cicerót változatosabb stílusúnak. Augusztus elismerte ékesszólását és jó hazafiságát. (Plut.) Quintilianus is összehasonlítja Demosthenest Ciceroval, s megállapítja, hogy az "előbbiből semmit sem szabad elhagyni", az utóbbihoz "semmit sem szabad hozzátenni" (im.) Cicero elméleti és gyakorlati szónoklatai évszázadokon át hatottak az európai művelődésre. Mommsen és Druman vádló kritikája után tárgyilagosabb vélemény alakult ki Cicero szónoki működéséről. Zielinski elemzi hatását a keresztyénség, a reneszánsz, a felvilágosodás és a francia forradalom irodalmának stílusára. A reneszánsz, a barokk és a rokokó próza mintája Cicero, míg Erasmus a túlzások ellen szól (vö. Ciceroniani, Milánó 1498.) Petrarca - bár csalódik Ciceróban a "vana glória", a hiú dicsőséghajszolás miatt, - de prózáját mintaként kezeli ő is, akár Voltaire és Goethe. A cicerói körmondat és a cicerói humanitás a magyar prózában Eötvös József alkotásaiban hat jelentősen. Közvetve, Quintiliánuszon keresztül, a nyelvújító Kazinczy mércéje is Cicero. Cicero szívesen halmozott szinonimákat, mely az élőbeszédben érvényesülő patetikus latin dikció szokásává vált. Tacitus szóhalmozásból önfegyelemmel alkot periódusokat. Alaptermészetén, amely egyrészt a pathosz és a túláradó bőség, másrészt affektált játszadozás felé mutatott, úrrá tudott lenni stílusában. (Norden im.) Az atticizmus merevségét oldva, a görög formaszépséggel ötvözte stílusát, s így lett a latin szónok megtestesítőjévé (cartitas et urbanitas) "ut Cicero iam non hominis mone, sed eloquentiae habeatur". (Quintilianus) Cicero stílusát Babits is kirtizálja: "A nyelv embere volt, ügyvédi szószaporítás és pompázó körmondatok embere ... Zuhatagos ékesszólása hosszú évszázadokra törvényt szabott, s a klasszicizmus sznobjai csak azt tekintették latinnak, amit Cicero írt."

2. A szónoklatainak a dictio a fénypontja, tiszta témafelvetésével, választékos stílusával, arányos mondatszerkesztésével hangnemváltásaival (könnyedtől a tragikusig) már az ókorban csodálták. A retorika szabályai szerint átsuhan a kényes pontokon, hamisan állít olykor valótlan tényt védence érdekében élvezetesen (Bernhardy). Hogyan? - Módszertanilag a legnehezebb a körmondatok (periódusok) fordításának megtanítása és a névmások fordításának néhány sajátos volta. Mi a cicerói stíluseszközök szerepe, hogyan tanítsuk magyarra fordítani a periódusokat? A mindennapi munka műhelygondjai ezek. A periódus - mint többszörösen összetett mondat -, középpontjában az állítmány áll. A főmondat állítmánya előtt az előzményeket, utána a következményeket, ill. körülményeket taglalják a mellékmondatok. - A mellékmondat előtt áll a főmondattal közös alany, vagy tárgy. "Nihilne te nocturnum ... moverunt? (Tk 52) A főmondatot bevezető kötőszók a mellékmondat kötőszavára utalnak "Itaque ego ille ..., ut ... dican, ... sed pro mea ..., ut primo ... esse nolo." (Tk 62), melyek a főmondat elején is és a mellékmondat kötőszava előtt is állhatnak. Az a kifejezés, vagy szó, mely az előző mondatra utal, mindig a mondat élén áll, vonatkozó és mutató névmások formájában. Pl. "Quod ego praetermitto ..." (Cat. 14). "Hunc ... invaserat." (Tk 61) "Huic ... exercuit." (Tk 60) "Quos ego iam" (Tk 54). A szónoki körmondatban arányos mondatszerkezetet találunk, mely előtag részből és utótag részből áll. A két rész között külön is tartalmi összefüggést fedezhetünk fel az utótag egyes részeivel. - Az egyes részek közt az arányosság úgy jön létre, hogy a tagmondatokon belül azonos szerkezetet látunk, melyet ugyanazok a kötőszók vagy ugyanabban az esetben álló névmások vezetnek be. Pl. tantum-quantum (főleg előtagban fodul elő), vagy a si quid-apud eos vagy si quid iis az utótag gyakori bevezetői. A kiemelt szó ismétlését több egymást követő mondat élén anaphora-nak nevezzük. Pl. "quid proxima, quid superiore, quid consilii". (Tk 52); "hic, hic sunt, in hoc ... qui de huius, qui de nostro ..." (Tk 54); quos Romae, quos tuam (Tk 54); Quod ego, haec ego, quos ego iam, ipsum iam esse exiturum, illi ipsi venissent, ad

me, mecum, (Tk 54); tantam in nobis, tantam in vobis, tantam in equitibus, tantam in omnibus bonis. (Tk 55). Nyomatékozási céllal gyakran választotta szét a jelzőt a jelzett szótól Cicero ez a traiectatio. Pl. "sese effrenata iactabit audacia (Tk 52) tu in nos omnis iam diu machinaris. (Tk 52); si minus, quam plurimus purga urbem. (55) Az argumentum ex contrario az enthymema jelensége. Ellentétből merített bizonyíték szónoki kérdés formájában kifejezve. Gyakori az olyan szerkezet ezek közt, melyek mellérendelő összetételű tagmondatokból és velük alárendelő viszonyban lévő főmondatokból állnak. Magyarra egyrészt ha vagy míg kötőszós, vagy mellérendelő szerkezetes mondattal fordítjuk. Pl. Patere tua, non sentis? Teneri coniurationem non vides? (52) Occupatio-nak nevezzük a várható ellenvetés cáfolását, mely verbum finitummal kezdődik, s a fordításban ellentétes kötőszóval vezetjük be. Pl. Num negare audes? quid faces? convicam, si negas. (Tk 53) Hendiadyon az, amikor egy fogalmat két szóval jelöl. Ha ez a két szó főnév, az egyiket birtokos- vagy minőségjelzőként fordítjuk, vagy határozóként pl. "mors ac (rei publicae) poena" (Cat. 4) a halálos büntetés. A körmondatok kedvelt befejező igéi: videri, putare, existimare, ignorare. Ha kérdő és vonatkozó mondatok végén áll, különösebb jelentésük nincs. A szubjektív stíluselem megjelenítője csupán. Ezeket az igéket lehet, kell segédigével, vagy odaillő határozószóval fordítjuk: valóban, bizonyára, csakugyan. Pl. "quem nostrum ignorare arbitraris? satis facere rei publicae videmur (Tk 52, 46, 45: 106, 47:109, 48:110). A körmondatokat alárendelt mondatokkal, s a latin mellékmondatot legtöbbször főmondattal fordítjuk magyarra. Pl. Fuisti igitur apud L-am illa nocte, nunc-dixisti paulum tibi esse etiam ... morae, quod ego vierem. (Tk 54) Azaz: Tehát L-nál voltál azon az éjszakán, most azonban elmondhatod, hogy egy kis késésben vagy, hisz még én élek. - A két vagy több összetett mondattal fordíthatjuk a hosszabb periódusokat, a latin mondat sorrendjét is megváltoztatjuk Pl. Nihilne te nocturum, ... nihil ... moverunt. (Tk 52) Nem rendít meg téged ... Iránymutató lehet a tum-cum szerkezet. Pl. Hisce omnibus Cat., cum

summa ... (Tk 56) Quae cum ita sint. (55) Vagy a tantam-ut oly nagy, hogy szerkezet. Pl. Polliceor hoc vobis, tantam (4x) in nobis, ut Cat.-ae vindicata esse videatis. (55) Vagy a quondam ut szerkezet, pl. Fuit, fuit ista quondam, ... ut ... coercerent. (Tk 52) A relatív mondatfűzés igénye a latin vonatkozó névmást mutató névmással fordítja magyarra. Pl. "quod ego praetermitto ..." (Cat. 14.), de én erről nem beszélek. vagy pl. a Quod si fordítása: de ha, mert ha, tehát ha - egyaránt lehet. Az igei kifejezések gyakoriak. Ezért a mellékmondatokat vagy a participiális szerkezeteket melléknévi vagy főnévi mondatrésszel, esetenként határozószóval fordítjuk. Pl. Quae cum ita sint (Tk 55) ilyen körülmények között; Polliceor, ut Cat. videatis (tk 55) A periódus hangsúlyos részét külön mondattal fordíthatjuk magyarra. Haec ego omnia ... rimavi (54) Hisce omnibus (56) ilyen előjelek közepette; Tu, Juppiter, qui isdem (56) Ha a mondat élén kiemelt állítmány áll, fordításkor még határozószóval bővítjük. Pl. statuisti, delegisti, discripsisti, confirmasti, dixisti. (Tk 54) A res főnév és a főnévként használt névmások és melléknevek semleges nemű alakjait általános értelmű főnévvel fordítjuk. Valódi jelentésük a szövegösszefüggésből világlik ki. Pl. "quoud est primum" ami első kötelességem lenne: supeior illa ... tuli (Cat) korábbi bűneidet eltűrtem; quod saepe iam (55) hoc cum ceterae (45), hoc iste (48), hoc dico (47) Ritkán az egyszerű latin igét a fordításban módosító segédigékkel (verba phraseologica) látjuk el pl. lehet, tud, kell, képes, akar, érez, enged. Pl. interfecit (Cat) képes volt megölni; condemno me (I Cat. 4.) - vádolnom kell magamat; non potes, non feram, non patiar, non sinam (55) A névmások fordítása az egyéni mondatszerkesztések előbeszédi heve miatt külön vizsgálódást igényel. A hic közelre, az ille távolra mutat. Cicero szóhasználatában a védő hic névmással utal a vádlottra. Az ille egyben híres, ismert jelentésben is állhat. Pl. horum ora vultusque (52) a jelenlévőknek tekintete és arckifejezése; quibus haec urbis (56); hos ego (54), Hic, hic sunt (54). Az idem szót hasonlóan, viszont, ismét szókkal fordíthatjuk. Pl. dixi ego idem (Cat) hasonlóan én mondtam meg; tua

quid névmást kérdőmondatok bevezetésére is használja pl. quid faces? (53) A függő kérdés felfedezésében eligazító a kötőszó, és a mellékmondat állítmánya, mely a kérdő alanyi és tárgyi mellékmondatban coniunctivusban áll. Pl. quid proxima, quid egeris, ubi fueris, quos convocaveris, quod ceperis, quem ... arbitraris? (52) A mellékmondat állítmánya coni. praes. perf.-ban a főmondaté ind. praes. imp.-ban áll. Fuit, fuit, (ind.), ut viri voercerent. (coni. 52) A célhat.-i mellékm. állítmánya is coni.-ban áll pl. consul adest, ut patriam defencet. (Cat) Hasonlóan coni. a következményes, az okhat.-i mellékm. állítmánya is pl. Quae cum ita sint (Cat), perge (Cat).

3. Cicero gondosan ügyel beszédeiben a nyelvi zeneiségre, prózaritmusra (numerositas). Müller és Norden behatóan kifejtették Cicero beszédritmusára, mondatritmusára, a szinonimasor záróritmusára vonatkozó gondolataikat, s rendszerbe foglalják a klauzulák mértékegységeit az egy rövid szótagnak megfelelő mora jelöléssel. A jelölések a patetikus hév tolmácsolását sejtetik az olvasóval, a stílusérték nyújtotta érzelmi-hangulati töltését érzékeltetvén. Az előbeszéd pátoszát a nyelv zeneiségének tagolása fokozza. A ciceroi retorika alapelvek a probare, movere, pulchrum és aptum, a tartalom és a forma, a bizonyítás és hatás vonatkozásában itt is érvényesülnek. A tömör mondanivalót zenei kadenciák élénkítik, non potes, non feram, non patias, non sinam (55). A mondatoknak gyakori metrumai a dichoreus (- ∪ - ∪), a cretius (- ∪ -), a trocheus (- ∪), a trocheust helyettesítő tribrachis (∪∪∪), ditrocheus (-⌒- - -), a dicretius (- ∪ - - ∪⌒-), a molossus (--⌒-). A zeneiséget emelik a ritmikus klauzulák a periódusban. (Havas L. AI. IV.) Quo usque tandem abutere, Catilina, patientia nostra (-∪-⌒- -)? quam diu etiam furor iste tuus nos eludet (-' - - -)? quem ad finem sese effreanata iactabit audacia (- ∪ - - ∪∪)? nihilne te nocturnum praesidium Palati (-∪- -), nihil urbis vigiliae (-' - - ∪∪ ∪'-), nihil timor populi (-' ∪ - ∪∪ -), nihil concursus bonorum onmium (- ∪ - ∪ - ∪ -), nihil horum ora voltus que moverunt (- ∪ - - -)? Patere tua consilia non

sentis (∪∪∪ - - ∪)? constictam iam horum omnium scientia teneri coniurationem non vides(- ∪- - ∪ -)? Quid proxima, quid superiore nocte egeris, ubi fueris, quos convocaveris, quid consilii ceperis (- ∪ - - ∪∪), quem nostrum ignorare arbitraris (- ∪ - ∪)? O tempra! o mores! senatus haec intellegit, consul videt: hic tamen vivit (- ∪ - - ∪). Vivit? immo vero etiam in senatum venit (-' ∪ - - ∪∪), fit publici consilii particeps (- ∪ - - ∪ -). notat et designat oculis ad caedem unumquenque nostrum (- ∪ - ∪). Nos autem, fortes viri, satis facere rei publicae videmur (- ∪ - ∪), si istius furorem ac tela vitamus (- ∪ - - ∪). Ad mortem te, Catilina, duci iussu consulis iam pridem oportebat (- ∪∪ - - ∪), in te conferri pestem, quam tu in nos iam diu machinaris (- ∪ - - ∪ - ∪). Tudomásul véve a szintagmák záró ritmusának eredeti beszélt latin nyelvi rendjét, megkönnyíti a tanároknak a bemutató olvasást, a szövegösszefüggések felismerését, az ellentét, a fokozás, az allegória, az ismétlés stilisztikai formáló erejét a ritmika eszközével. Tehát Cicero prózaművészetében a nagy szerepet játszó ritmikai tényező, a mondanivaló kiemelését a szónoki beszéd dallamvezetésével is árnyalja. Cicero szónoki stílusa az összefüggő hangos, hangsúlyos olvasás útján érvényesül igazán. Így érezhetjük beszédének sajátos ritmusát is. Ahogy a modern prózának, úgy az antik prózának is megvan a maga ritmusa, zenei elrendezettsége. Ezt az antik prózaritmust az élőbeszéd törvényszerűségei szabályozzák. Cicero tudatosan alkalmazta ezt szóhasználatában is. Az egész periódus (körmondat) és a részmondatok is, ritmikusan végződnek. E ritmikus végződések, a klauzulák variánsait láttuk a fenti példákon. A prózaritmus érdekében válogatta Cicero a szórendet, a festői jelzőket. A ritmikus klauzulák tagolják a beszédet, ezek adják meg a szónoklat zeneiségét, harmónikus hangzását. Ha a tanulók a szöveget jól ismerik, érdemes kórusban mondatni velük, együtt érzékelhetjük a prózaritmust. A fentiekben néhány gondolattal kívántam hozzájárulni a kollegák alapos órai felkészüléséhez a teljesség igénye nélkül.

Ajánlott irodalom

1. Trencsényi - Waldapfel I. = Cicero válogatott művei. Bp. 1959.; Cicero (Klasszikus arcképek) Akad. K. Bp. 1964.

2. Platon összes művei (Pb. 1943)

3. Heinrich Gusztáv: M.T. Ciceronis: Cato M. de senectute. (Bp. 1870.)

4. Cicero I. III. és XIII. Philippicája (Bp. 1889.)

5. Cicero Oratio Catilinam (Füredi János a sátoraljaújhelyi gimn. 1882/83-i értesítőjében)

6. M.T. Ciceronis in M. Antonium orationum Philippicarum. Iványi E. Bp. 1890.

7. Auctores Latini IV. Havas László: Cicero. De signis155-157. 1. (Tk Bp. 1967.)

8. Horváth István Károly: Irodalmi élet a régi Rómában.

9. Maróti Egon: Cicero De imperio Cn. Pompei A. L. VII. Tk. Bp. 1969.

10. Havas L.: O. Oratio in Catilinam X. A. L. I. (Tk. Bp. 1967.)

11. Havas L.: C. De signis Tk. Bp. 1968.

12. Tronszkij: Antik irodalom

13. Dr. Nagy Mihályné: Cicero a középsikolai latin órán (Módszertani Füzetek Hajdú-B. M. Pedagógiai Intézet 1985.)

A SZLOVÁK NYELVTÖRVÉNY TÖRTÉNETI ELŐZMÉNYEIRŐL

Nádor Orsolya

A Szlovák Köztársaság Nemzeti Tanácsa 1995. november 15-én fogadta el a szlovákiai államnyelvről szóló törvényt. A szlovákiai magyar kisebbség képviselői a parlamentben, majd magyarországi és nemzetközi fórumokon is megfogalmazták fenntartásaikat a készülő törvénnyel szemben, s rámutattak azokra a tényekre, amelyek ellentétesek az Európa Tanács 1201-es határozatával. Az azóta eltelt hónapok eseményei és a kiegészítő rendelkezések azt bizonyítják, hogy félelmeik nem voltak alaptalanok. A kisebbségi nyelvhasználatot korlátozó javaslatok, amelyek kiterjednek az iskolarendszerre, a sajtóra, valamint a jog és a közigazgatás különböző területeire, részei a szlovák homogén nemzetállami koncepciónak.

Az Osztrák-Magyar Monarchia szétesésével új fogalommal és életformával kellett megismerkednie a magyarságnak, a kisebbségi léttel. A történeti Magyarország nemcsak jelentős területi veszteségeket szenvedett el a trianoni döntés következtében, hanem elveszített több millió magyart is. Az utódállamokhoz került magyar nemzeti kisebbségnek szembe kellett néznie a többségivé vált új nemzetek több évszázados vélt vagy valós nemzetiségi sérelmeivel, amelyeket végre hatalmi helyzetből torolhattak meg. Visszatekitve az 1918 óta eltelt több évtizedre, azt tapasztalhatjuk, hogy a környező államok magyarságát hol csendesebben (pl. a szocialista internacionalizmusba burkolva), hol nyilvánosságra is hozott korlátozó intézkedésekkel (1945, 1995) próbálták és próbálják asszimilálni - egyelőre sikertelenül. A többségi nemzetek, így a csehek és szlovákok nacionalista törekvései elsősorban a kollektív jogok, a nyelvhasználati jogok, az anyanyelvű oktatás stb. korlátozásában öltenek testet.

Ezekkel az intézkedésekkel szemben eddig minden államközi szerződés vagy nemzetközi kisebbségvédelmi intézkedés hatástalannak bizonyult. Az első világháború után kötött kisebbségvédelmi szerződésektől az Európa Tanács határozatáig végigtekintve a jogvédő próbálkozásokon, illetve a létrehozott nemzetközi testületek elért eredményeit vizsgálva azt mondhatjuk, hogy a nyelvi jogok kérdésében végül is a döntő szó mindig az utódállamok törvényhozásáé volt.

A jelenlegi nyelvtörvény háttere akkor érthető igazán, ha végigtekintünk a szlovák-magyar kapcsolatok történetén. Egy rövid előadásban azonban természetesen ennek részletes vizsgálatára nincs lehetőség, így most nem foglalkozom a Trianon előtti együttélés kérdéseivel, amely a szlovák nemzeti sérelmek egyik fő forrása, valamint az 1944 utáni hosszú és nyelvpolitikai szempontból igen tanulságos időszakkal.

1. A magyar kisebbség nyelvi jogai 1918-1938 között Csehszlovákiában

1918. december 10-én a 64. számú csehszlovák törvény 3.§-a kimondta, hogy Szlovenszkón a hivatali nyelv, tehát a bíróságok, a közigazgatás nyelve a szlovák. Az újonnan létrejött államok mindegyikében, így a Csehszlovák Köztársaságban is jelentős számú (német, magyar, ruszin stb.) kisebbség és etnikai csoport (pl. cigány) "nehezítette" a szláv nemzetállam megteremtését. Közülük leginkább a magyarokat és a németeket ítélték veszélyesnek. E két kisebbségi csoport ugyanis komolyan vette a védelmére létrehozott, 1919. december 10-én Saint Germain-en-Laye-ban aláírt kisebbségvédelmi szerződést, és számos petícióval fordult a nemzetközi testülethez jogorvoslatért. (Ezeket a beadványokat a csehszlovák jogalakotók minden esetben átnézték, és csatolták hozzájuk saját megjegyzéseiket. Így nem lehet csodálkozni azon, hogy a panaszok nagy részét nem orvosolták.)

A kisebbségvédelmi szerződés értelmében, ha az állam kimondta, hogy a területén élő népek egyikének a nyelve az államnyelv, akkor a kisebbségek nyelvhasználatára vonatkozóan kiegészítő rendeletet is kellett hoznia. Csehszlovákiában erre másfél év múlva, 1920. február 29-én került sor. A 122. számú törvény 3.§-a 20%-ban határozta meg azt a szükséges kisebbségi arányszámot, amelyet el kellett érnie egy adott településen ahhoz, hogy anyanyelvén is beadhassa panaszát, keresetét a bírósághoz, ill. a közigazgatási hatóságokhoz. Ez az egyszerű szám azonban több problémát is felvetett, így többek között azt, hogy a nyelvi kisebbség tagja az országon belül bárhol használhatta-e anyanyelvét vagy csak azon a területen, amelyhez lakóhelye tartozott, s ott a szükséges százalékot elérte a magyar anyanyelvűek száma. A mindennapi gyakorlat sokszor kétségessé tette még a második lehetőség érvényesítését is, pl. sok magyar beadványra cseh nyelven érkezett a válasz. Ennek a 20%-os limitnek volt egy nemzetközi jogi hibája is: ellentétes volt a nemzetközi kisebbségvédelmi szerződéssel, mert az nem határozott meg semmiféle minimális létszámot, és nem is tartalmazott olyan kitételt, amely ezt megengedte volna.

A fenti 20 százalékos arányt Szlovenszkó 77 bírósági járásából 27-ben elérte a magyar kisebbség, de ennek az alapja még az 1910-es magyarországi népszámlálás volt. A kedvezőtlen arányszámok csökkenését két módon érhették el a csehszlovák hatóságok: a népszámlálási adatok "sajátos" értelmezésével, valamint különböző területi átrendezésekkel. Ennek következtében 1930-ra már 7 járás kb. százezres magyar lakosságát sikerült megfosztaniuk a kisebbségi nyelvhasználat jogától. Ezekben a járásokban például nem engedélyezték a hagyományos magyar településnevek használtatát és nem lehetett közzétenni a kisebbség nyelvén közérdekű hirdetményeket sem. Ha azonban a magyar többségű településen csehek vagy szlovákok is éltek, akkor először az állam nyelvén, majd második helyen magyarul kellett elkészíteni a feliratokat, utcatáblákat stb.

A jogi-közigazgatási hátrányos megkülönböztetés mellett a nyelvi jogok visszaszorítása talán az oktatásban a legveszélyesebb. Az igaz, hogy egy idegen államtestben élő kisebbség vagy az etnikai csoport nyelve és ezen keresztül identitása állandó veszélyben van, de az államtól viszonylag független önszerveződési formák (tanítói, közművelődési és tudományos egyesületenként változó hatásfokkal ugyan, de bizonyos fokú önvédelmet jelentenek. A csehszlovákiai magyar kisebbségi közművelődés egyesületi alapon szerveződött, és többnyire nem kapott állami támogatást; a könyv-, lap- és folyóiratkiadás szintén egyének (nyomdák és szerzők) vállalkozókedvétől és anyagi lehetőségeitől függött - ezek a megengedett tevékenységek közé tartoztak a demokratikus berendezkedésű országban.

A teljesen vagy többségében szlovák, illetve ruszin lakosságú területeken 1918 után megszüntették a magyar iskolákat, és az 1919-ben hozott 198. sz. törvény alapján csak ott engedélyezték kisebbségi elemi iskolák működését, ahol legalább negyven iskolaköteles magyar diákot regisztráltak, a magasabb szintű - polgári - iskola megindításához pedig négyszáz gyermek kellett. A húszas évek elején így 845 hat- később nyolcosztályos magyar elemi iskola működött általában kilencvenezer tanulóval. Emellett mindössze tizennyolc polgárit és nyolc gimnáziumot létesíthettek, ahol közel 5000 diák tanult. Az iskolák többsége felekezeti vagy községi tulajdonban volt, így állami támogatást nem kapott. A magyar nyelvű tankönyvek nagy részét ezzel szemben állami támogatással jelentette meg a prágai állami tankönyvkiadó. Fontos megjegyezni, hogy mintegy 50 magyar többségű faluban csak szlovák elemi iskola működött, és olyan magyarlakta városokban, mint pl. Dunaszerdahely, Galánta, Párkány, Szenc nem volt magyar polgári.

A Felvidék elszlovákosítását tűzte ki célul a Slovenská liga, amely teljes állami támogatást élvezett, és igen aktív propagandát fejtett ki a magyarlakta településeken a szlovák iskolák létesítése vagy a már meglévők

látogatása érdekében. Érdekes azonban megjegyezni, hogy a magyar iskolákban csak heti két órában kellet szlovák nyelvet és irodalmat tanulni.

A felsőfokú oktatást, ezen belül a magyar tanítóképzést 1919 és 1924 között csak a pozsonyi Orsolya-rendi apácák intézete biztosította, majd a húszas évek végén, 1927-ben a szlovák tanítóképző mellett magyar tagozatot is indítottak. A történelmi Magyarországon diplomát szerzett tanítóknak és tanároknak szlovák (ill. ruszin) nyelvből és csehszlovák honismeretből vizsgát kellett tenniük. Ebben igen nagy szerepet vállalt a pozsonyi tanítóképző rend, valamint a Szlovenszkói Magyar Tanítók Egyesülete. A tanárképzés területén már jóval nagyobb gondok voltak, hiszen a pozsonyi egyetemet más, korábban felső-magyarországi felsőoktatási intézményekhez hasonlóan "nacionalizálták", így a diákok egy része magyarországi egyetemeken ment tanulni, amíg az ott szerzett diplomát elismerték a csehszlovák hatóságok. A nosztifikációs tilalom bevezetése után csehül vagy németül folytatták jogi, orvosi stb. tanulmányaikat Prága, illetve Brünn cseh és német egyetemein. Pozsonyban, a volt Erzsébet Tudományegyetemen csak egy egyszemélyes magyar tanszék jelentette a magyar szakos tanárképzés bázisát.

Az első Csehszlovák Köztársaságban a magyar kisebbségi nyelvhasználattal kapcsolatos törvények a nemzetközi szerződésekben vállalt kötelezettségek figyelmen kívül hagyásával, arányszámok és minimális létszámok megállapításával szabályozták a kisebbségek jogérvényesítését és iskoláztatását. Ha azonban kitekintünk a későbbi időszak hasonló törvényeire és rendeleteire, akkor a húszas-harmincas évek törvényeiről és belső közigazgatási szabályairól, valamint ezek érvényesüléséről a mindennapokban azt lehet mondani, hogy nem tudták megakadályozni az anyanyelv és a magyar nemzeti identitás megtartását.

2. Kisebbségi nyelvi jogok a Szlovák Államban

Az 1939. március 14-én kikiáltott Szlovák Állam valójában egy fasiszta bábállam volt, ebből következően önálló politikáról sem igen lehet beszélni ebben az esetben. A kb. 70 ezres magyar kisebbség három területen élt: Pozsonyban, illetve Nyitrán és a környékén, valamint a Zoborvidéken. Velük szemben (Dél-Erdélyhez hasonlóan) az ún. "viszonossági" elvet alkalmazták. Ez érvényes volt a közélet, a nyelvhasználat, az iskoláztatás és köznművelődés területén egyaránt: amennyi iskolájuk, lapjuk, egyesületük stb. volt a magyarországhoz került szlovákoknak, annyit engedélyeztek a szlovákiai magyaroknak is. Az első két évet a betiltások, megszüntetések jellemezték (pl. megszünt Pozsonyban az állami magyar tanítóképző, két évig nem indítottak első osztályt a kereskedelmi akadémián, betiltották az 1939. március 14-e előtt kiadott tankönyveket, de újak kiadását nem engedélyezték stb.). Sok helyütt nem tartották be az új állam saját népiskolai törvényét sem (1940. évi 308. sz.), amely szerint 30 kisebbségi tanulónak már anyanyelvén kellett osztályt létesíteni. Felsőfokú magyar nyelvű oktatásról ebben az időszakban nem lehet beszélni. Magyarok természetesen tanultak a pozsonyi egyetemen, de nem anyanyelvükön. Az állam jellegéből és német elkötelezettségeiből következően a kisebbségi jogokat - így a nyelvi jogokat is - a reciprocitás szigorú alkalmazásával sikerült a gyakorlatban, a mindennapi életben többé-kevésbé megőrizni. *Duka Zólyomi* Norbert *Szorványmagyarok* című tanulmányában így jellemzi a szlovákiai magyarokat: "Különleges hivatásuk teljesítését különleges tehetségeik segítik elő: általában több nyelvet beszélnek, legalábbis azon más nemzetiségűek nyelvét, akikkel élnek, Fogékonyabbak a nemzetiségi vegyülés és együttélés problémái iránt, hiszen naponta meg-megbotlanak mindabban, amit a nemzetiségi együttélés akadályként gördít az egyének elé, és naponta oldják meg mindazt, ami kellő jóakarattal és józansággal az együttélés békéjét segíti elő."

A háború befejeződése után ismét megtörtént Európa területi átrendezése, aminek következtében a felvidéki magyarok újra kisebbségbe kerültek. Ezúttal azonban semmiféle állami vagy nemzetközi szerződés nem védte őket, hiszen kimondták "kollektív háborús bűnösségüket", ami együtt járt a teljes magyar kisebbség jogfosztottságával. A "hontalanság éveiben" tilos volt a magyar szó az oktatásban, az egyházi szolgálatban, a művelődésben stb., s állampolgárságot is csak azok kaphattak, akik megtagadták magyar voltukat, és reszlovakizáltak. Az állampolgári, ill. a nyelvi jogok területén hozott példa nélküli megalázó és tiltó rendelkezések sorozata külön tanulmányt érdemel. Ehhez az időszakhoz, valamint a legutóbbi néhány évhez képest az első két kisebbségben töltött évtizedre, valamint a Szlovák Államban biztosított nyelvi jogokra szinte nosztalgiával lehet visszagondolni. A nyelvpolitika közel nyolc évtizedes működése a kisebbségi magyarság számára mindig az asszimilálás veszélyét hordozta, hiszen az eltérő nyelvű és kultúrájú népesség akadályozta a homogén szláv nemzetállam megteremtését. Éppen ezért a korlátozó rendelkezésekkel azokat a területeket (jog, közigazgatás, iskola) támadták meg többek között nyelvi oldalról is, melyek az identitás megőrzésének legfőbb biztosítékai.

Irodalom

Baranyai Zoltán: A kisebbségi jogok védelme. Bp. 1922.

Duka Zólyomi Norbert: Szórványmagyarok. In: Vagyunk és leszünk. A szlovenszkói magyarság társadalmi rajza 1918-1945. Kalligram, Pozsony, 1993. 237-247. p.

Flachbarth Ernő: A kisebbségek nyelvi jogai. Kassa, 1926.
Iskoláink a Csehszlovák Köztársaság első évtizedében 1918-1928. Phraha, 1928.

László Jenő: Magyar Iskoláink története és fejlődése a köztársaságban. Pozsony, 1935.

Sziklay Ferenc: A szlovenszkói magyar népoktatás helyzetrajza. Pozsony, 1929.

Turczel Lajos: A csehszlovákiai magyar közművelődés alakulása 1918-tól 1945-ig. In: Fejezetek a csehszlovákiai magyarság történetéből. Pozsony, 1993. 217-259. p.

OKTATÁSÜGY - NYELVOKTATÁS KÁRPÁTLAJÁN

Gál József[1]

Közismert, hogy a "lenini nemzetiségi politika" és az "internacionalizmus" jelszavai a totalitáris rendszer kezében csak eszközül szolgáltak az elnemzetlenítés, beolvasztás, erőszakos asszimiláció folyamatában. Ez a politika a volt Szovjetunió nem oroszul beszélő népei ellen irányult azon nem titkolt cél érdekében, hogy létrehozzák az oroszul beszélő úgynevezett "szovjet népet". A beolvasztás legbiztosabb eszközének a hatalom kezében a nemzetiségi óvoda- és iskolahálózat elsorvasztása, megszűntetése bizonyult.

1945 után Kárpátalja még azon járásaiban sem, ahol nagyobb tömben élnek magyarok, nem tudták maradéktalanul beindítani az oktatást az elemi és általános iskolában. Ennek akkor nem is annyira politikai ok volt a háttere hanem az, hogy nem volt elég a magyarul tudó tanító és tanár. Ismeretes ugyanis, hogy a Kárpátalján élő magyar férfiakat 18. életévüktől - 50. életévükig "málenykij robotra" hurcolták, ahonnan, akik életben is maradtak csak évek múltával térhettek vissza. Azokon a helyeken pedig, ahol szórványban élnek a magyarok, még a későbbi időben sem alakult ki semmilyen intézményes anyanyelvi oktatás. Még azon városokban és falvakban sem indítottak magyar nyelvű oktatást a rahói, huszti, kőrösmezői járásokban, ahol jelentős a magyar lakosság lélekszáma. Nem szerveztek anyanyelvi oktatást a nagyszőlősi járás görög katolikus falvaiban sem, mivel itt a lakosságot vallási alapon ukránnak nyilvánították (Csépe, Mátyfalva, Karácsfalva, Gödényháza stb.).

Az első magyar tannyelvű középiskolák 1953-ban indultak Kárpátalján. Az anyanyelvű továbbtanulás egyetlen lehetőségét hosszú évekig az előbb

[1] UNGVÁRI TUDOMÁNYEGYETEM: MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM TANSZÉK

Huszton, majd Munkácson működő tanítóképző jelentette. Hosszú ideig nem folyt magyar nyelvű oktatás az 1946-ban alapított Ungvári Állami Egyetemen sem. Végül is, előbb az orosz filológusképzés keretében, majd 1963-tól önálló magyar filológiai szakon megindult a magyar nyelv- és irodalom szakos tanárok képzése. Sajnos azonban, még fakultáció keretében sem hallgathatnak magyarul egyetlen tantárgyat sem azok a magyar anyanyelvű egyetemi hallgatók, akik más karokon tanulnak (kivételt képez az 1995-1996-os tanévtől a matematikai kar). Ilyen körülmények között nincs biztosítva a magyar pedagógus utánpótlás, és ezért a magyar tannyelvű iskolákban sokszor magyarul alig tudó pedagógusok tanítanak. Magyar tannyelvű óvodai oktatást pedig 1988-ig egyáltalán nem szerveztek.

Kárpátalján a szovjet évek alatt egészen az utolsó évekig bizonyos megszakítások kivételével, az oktatásügy állandóan romlott. Kárpátalján még jelenleg sincs olyan magyar nyelvű oktatási intézményhálózat, amely az óvodától az egyetemig maradéktalanul biztosítaná a magyarok számára az anyanyelvükön folyó oktatást.

A szovjet államhatalom éveiben az iskolákban egyfolytában az orosz nyelv tanítása volt napirenden, 3-5 évenként változtatták a tantervét, növelték az óraszámát, leggyakrabban a magyar nyelv és irodalom tanításának rovására. Néha olyan érzése volt az embernek, hogy a magyar nyelv tudása egyáltalán nem számít, hogy mind a közéletben, mind a továbbtanulásban tudására nincs szükség. A magyarul beszélő személy, ha az orvoshoz vagy az üzletbe megy, ha utazni akar, szinte nem boldogul. Kénytelen használni a "szprávka", "bilet", "napravlenyie" stb. szavakat. A szovjet államhatalom nyomása alatt ki is bontakozott a russzicizmus.

A magyar tannyelvű iskolák gyenge felszereltsége, a rossz könyvek, a megfelelő tanerő hiánya továbbá, hogy a legutóbbi időkig az Ungvári Állami Egyetemre, Kárpátalja valamennyi szakközépiskolájában csak orosz vagy ukrán nyelven felvételizhettek a magyar ajkú jelentkezők - mind-mind

hozzájárult a magyar nyelvoktatás színvonalának romlásához, a magyar tannyelvű iskolák létszámcsökkenéséhez.

A magyar gyermekek anyanyelven történő beiskoláztatása különösen megromlott a kétnyelvű iskolák beindításával. Az első ilyen osztály 1953-ban indult Nagydobronyban. A szülők eleinte idegenkedtek attól, hogy gyermekeiket ezekbe az osztályokba írassák, de megfelelő propagandával végül is sikerült megszervezni, hogy a "szülők kérésére" egyre-másra nyíltak az orosz, ukrán osztályok. Számuk különösen megnőtt a 70-es évek elejére. Ennek az lett a következménye, hogy a magyar iskolák tanulóinak létszáma csökkeni kezdett, egyre kevesebben tanultak anyanyelvükön, magyar nyelven. Mint látjuk, a nyelvoktatás kérdésének megoldása helyett az oktatás nyelvét változtatták meg. A kétnyelvű iskolákban nem lehet egyformán ápolni mindkét nép kultúráját. Előbb vagy utóbb az arányok eltolódnak, ami a gyermekek személyiségében nagy kárt okoz. Az ilyen kétnyelvű iskolákban kialakult a "presztízsnyelv", amely általában nem a magyar lett. Ezzel a magyar tanulókban kialakult az a tudat, hogy anyanyelvük használatának lehetőségei korlátozottak.

Még rosszabb volt a helyzet a háromnyelvű iskolákban, ahol a magyar nyelv kétszeresen alárendelt viszonyba került, és ez nem hogy összekovácsolta volna a gyerekeket, hanem ellentéteket szított, alapja lett a nemzetiségi előítéleteknek.

A két- vagy többnyelvű iskoláknak csak ott van létjogosultságuk, ahol a lakosság is többnemzetiségű. Ott is különös figyelmet kell fordítani arra, hogy valamennyi oktatási nyelv egyenrangú legyen. Ennek előfeltétele az egymás nyelvének kölcsönös oktatása.

A totalitárus rendszer bukása és a független Ukrajna létrehozása után, amire az 1991. december 1-jei referendum alkalmával, mi magyarok is szavaztunk, felcsillant a remény, hogy a régi, elnemzetlenítő politikának egyszer s mindenkorra vége. A helyzet javult, azonban még sok a gond, a tennivaló.

Már említettük, hogy 1988-ig nem volt magyar nyelvű óvodai nevelés. Ez az állapot hátráltatta anyanyelvű iskoláink fejlődését, rontotta az iskolák színvonalát. Az 1991-1992-es tanévben azonban már a megyében 63 óvodában 3157 gyermekkel csak magyarul foglalkoztak. Az 1995-1996-os tanévre számuk megduplázódott.

Jobb a helyzet az általános iskolai és középiskolai oktatásban. Az utóbbi években e téren jelentős a fejlődés. Sikerült megállítani a magyar iskolahálózat sorvadását. Önálló lett az aknaszlatinai és a nagyszőlősi magyar nyelvű iskola. Újra megnyílt a császlóci, korláthelmeci elemi iskola, valamint általános iskolává szervezték a kisgejőci, szalókai, tiszaásványi elemi iskolákat. Örvendetes, hogy nőtt a gyerekek száma a magyar tannyelvű osztályokban. Míg 1987-1988-as tanévben a beiskolázott gyermekek 7,2%-a járt magyar nyelvű osztályba, mára ez a szám 10,1%-ot tesz ki, azaz megközelíti a magyarságnak a népszámlálás idején rögzített 12,5%-os arányát.

A nyelvoktatás megreformálása terén tudomásul kell venni, hogy Ukrajnában élünk és itt kell boldogulniuk a gyerekeinknek is, ezért meg kell tanulniuk egy szláv nyelvet. Hogy ez melyik legyen, az Ukrán Nyelvtörvény értelmében el van döntve. Az ukrán nyelvet kell oktatni az iskolában.

Az anyanyelvű oktatás szempontjából külön gondot jelent a szórványmagyarság helyzete. Sajnos nagyon sok faluban még fakultációként sem oktatnak magyar nyelvet. Tucatnyi település is akad, ahol a katolikus templomban magyar nyelven miséznek, de intézményesen nem oktatnak magyar nyelvet. Több mint tíz azoknak a falvaknak is a száma, ahol református hitközösség működik, de nincs magyar nyelvű iskola. Ezeken a helyeken elkezdődött a megszervezése - összefogva az egyházzal - a vasárnapi magyar oktatásnak.

Most amikor a lehetőségek eléggé adottak, tudatosítani kell a szülőkkel az anyanyelv nélkülözhetetlen szerepét az eredményes oktatásban, hogy a leghatékonyabb oktatás az anyanyelven történő oktatás, hogy a tanuló kreativitását, aktivitását csak az anyanyelvén tudja maximálisan kibontakoztatni.

Az utolsó években a Kárpátaljai Magyar Pedagógus Szövetség, a Hungarológia Központ, a Kárpátaljai Magyar Kultúrális Szövetség sikeres munkájának az eredménye, hogy a huszti, a rahói és a kőrösmezői ukrán tannyelvű iskolákban a magyar nyelvet önálló tantárgyként oktatják. Több mint 30 azoknak az ukrán és orosz iskoláknak a száma, ahol a magyar nyelvet fakultációként tanítják. Ezekben az iskolákban a magyar nyelvet tanuló gyermekek száma mintegy 2000.

Egyértelmű azonban az is, hogy a kárpátaljai magyarság megmaradásának létfontosságú feltétele a kárpátaljai magyar nyelvű közoktatás színvonalának emelése. Ennek pedig elengedhetetlen feltétele, hogy az iskolákat jól képzett, a magyar nyelvet jól beszélő, a szakkifejezéseket is magyarul ismerő tanítókkal, tanárokkal kell ellátni. Bízunk abban, hogy a Bessenyei György Tanárképző Főiskola Beregszászon működő kihelyezett tagozata segít e hiányosságok kiküszöbölésében, teljesíti missziós feladatát!

"POLITIKAI SZÉLJÁRÁS" ÉS SAJTÓNYELV
- BOLGÁR NAPILAPOK ALAPJÁN -

Katus Elvira

Az 1989. évet követően Bulgáriában jelentős politikai és társadalmi változások zajlanak, amelyek nyomon követhetők a bolgár sajtónyelv megváltozásában is.

A sajtónyelv mindenekelőtt szókészletében változik, ez természtes is, hiszen eltűnnek a korábbi politikai és gazdasági rendszert jellemző szavak, kifejezések, helyettük újak jelennek meg, pl. *tervgazdaság* helyett a *piacgazdaság*, *tanácselnök* helyett a *polgármester* stb. Az új intézményeket, fogalmakat, új vagy korábban már ismert, de egy ideig nem használatos szavak és kifejezések jelölik, pl. *többpártrendszer*, *bizalmatlansági indítvány*.

A bolgár sajtónyelv sajátossága, hogy reneszánszukat élik az egy-két nemzedékkel korábban még jól ismert török szavak és kifejezések, pl. a kissé nehézkes *обмяна на валута* (valuta beváltó hely) elnevezést felváltja a török eredetű *серафско бюро*, aki pedig ezzel foglalkozik, az *сераф(ин)*. Az új közigazgatási rendszerben egymás mellett létezik a bolgárban a polgármester elnevezésére a török *кмет* (ez a gyakoribb) és a szláv eredetű *градоначалник*.

A 90-es évek bolgár sajtónyelvében leginkább az angolból átvett kölcsönszavakra bukkanunk, nemritkán akkor is, amikor van megfelelő bolgár kifejezés, pl. *бодигард* (testőr) a *телохранител, пазач* helyett. A filológus számára csemege a *ченджеджия* (valutázó) -féle képzett szó, amelyben tőszóként felfedezhetjük az angol *change*-t, képzőként pedig a bolgár nyelvben ma is aktív *-джия* török eredetű képzőt.

Jelen van a bolgár sajtó hasábjain az argó is, pl. korábban elképzelhetetlen volt, hogy egy hazai politikusról szólva *dutyi*-t emlegessenek a börtön helyett, különösen egy tekintélyes napilapban.

Valószínűleg a nyelvi "takarékosság" vezet oda, hogy a bolgár sajtónyelvben egyre gyakrabban találkozunk szintetikus szószerkezetekkel, mint pl. az egyeztetett jelzős szerkezetű *външен министър* (külső miniszter, azaz külügyminiszter) a nyelvtanilag szabályos, analitikus szerkezetű *министър на външните работи* helyett. Ez a fajta egyszerűsítés olykor meghökkentő szintagmákat eredményez, pl. *културно аташе* (kulturális attasé), ugyanis a bolgárban nincs külön *kulturális* és *kulturált* melléknév. A diplomaták nyilván kulturális attasét értenek a kifejezésen, de a bolgár anyanyelvű újságolvasó elgondolkodik rajta, amíg hozzá nem szokik az új elnevezéshez.

Hogyan kapcsolódnak az utóbbi jelenségek a politikai és társadalmi változásokhoz? Véleményem szerint úgy, hogy korábban sokkal szigorúbbak voltak a nyelvi lektorok a bolgár napilapoknál.

Az említett kérdések mindegyike egy-egy önálló tanulmány tárgya lehetne. Figyelmet érdemel az a változás is, amely az egyes igeidők és igemódok használatában következett be a bolgár napilapokban.

Tudnunk kell, hogy a bolgár nyelv kilenc igeidőt és négy igemódot -- kijelentő --, felszólító --, feltételes és kötőmódot (utóbbit nevezhetjük indirectivusnak, coniunctivusnak, narrativusnak) használ. Arról, hogy a közvetítő mód valóban önálló igemód-e, vitatkoznak a bolgár nyelvészek, többek között azért, mert a közvetítő módbeli igéket szinte kizárólag egyes szám 3. illetve többes szám harmadik személyben használja a nyelv.

Közvetítő módot akkor használ a bolgár nyelv -- így írnak róla a mértékadó bolgár nyelvtudományi munkák -- ha a beszélő azt kívánja a hallgató tudtára hozni, hogy másnak a szavait adja át, nem volt jelen az esemény megtörténtekor, esetleg azt akarja mondani, hogy maga sem hiszi el az elmondottakat. Ezért a közvetítő mód használata igen gyakori a népmesékben,

mondákban, a szépirodalomban -- míg használatának gyakorisága eltérő a különböző bolgár nyelvjárásokban, az elmúlt évtizedekben pedig ritkán fordult elő az irodalmi nyelvhasználatban. 1988-ban mondta egy szófiai nyelvész kolléganő, hogy hallgatói legfeljebb akkor használják a közvetítő módot, ha róla beszélnek, pl.: *Тя пишела много двойки* -- azaz *Ő (a tanárnő) állítólag sokat buktat.*

Szinte magától értetődik, hogy 1989 előtt a bolgár sajtónyelvben igen ritkán találkozunk közvetítő módú igealakkal. A Szovjetunióról, a szocialista táborban történtekről, a bolgár közélet eseményeiről nyilván nem illett ilyen igemódban írni. Állításomat statisztikai adatokkal is alá tudom támasztani.

A *Вечерни новини* (1986. április 10. sz.) c. esti lapban például az összes előforduló igealaknak csupán 0,2%-a van közvetítő módban, s csak olyan tudósításokban fordul elő, amelyekben messze történt eseményekről van szó, pl. tűzvész Kínában, áradás Koreában.

A *Работническо дело* (1989. június 12. sz.) c. napilapban viszonylag "sok", 1,4% közvetítő módú igealakot találtam, igaz összesen két tudósításban: az egyikben egy angliai könyvkiadóról, a másikban egy nyugat-németországi vállalkozásról írnak.

Az 1989-es politikai és társadalmi változásokat követően a közvetítő mód használatát illetően is gyökeresen megváltozik a bolgár sajtónyelv. A napilapokban szembeötlő a közvetítő módú igealakok igen gyakori használata.

A *Дума* c. napilap (a korábbi *Работническо дело*) 1995. szeptember 11-i számában pl. 11 százaléknyi közvetítő módú igealakot találunk! Érdemes megvizsgálni, hogy vajon milyen jelentésűek a közvetítő módú igealakok a mai bolgár politikai újságírásban? Az alábbiakban a *Дума*, a *Стандарт*, a *24 часа*, és a *Демокрация* c. napilapok anyagát használom fel.

Találkozunk a közvetítő mód használatával pl. a rendőrségi hírekben. Itt ez a használat megmagyarázható, hiszen az újságíró aligha volt jelen a bűntények elkövetésénél. Valószínűleg az újságírónak az is érdekében áll, hogy

finoman, *távolságtartóan*, szinte rejtőzködve tegye közzé az információt - nem akar ugyanis a bolgár "keresztapákról" írva ujjat húzni az alvilággal.

Meglepő, hogy a bolgár sajtóban közvetítő módú igealakkal tudósítanak olykor az államfőről is, pl. *Желев обещал да чуе ужилените от пирамиди* (Zselev - az államelnök - állítólag megígérte, hogy meghallgatja a piramis-játék sértettjeit) olvashatjuk a *24 часа* 1995. szeptember 5-i számában. Ugyanennek a napilapnak az 1995. június 2-i számában találjuk az egyik cikkben, hogy *Още днес на Желев щяла да бъде потърсена сметка за своеволията на неговия служител.* (Állítólag már ma benyújtják Zselevnek a számlát egyik beosztottja önkényeskedései miatt). A magyar fordítás sajnos nem tudja hűen visszaadni azt a *tiszteletlenséget*, amely a bolgár eredetiben megnyilvánul az államfő iránt, nem kis mértékben a közvetítő módú igealakok használatának köszönhetően.

A *Стандарт* c. napilap 1995. január 15-i száma rövid életrajzi adatokkal mutatja be az újonnan választott bolgár parlamenti alelnököket. Egyikőjük életrajzában folyamatosan közvetítő módú igealakokra bukkanunk, az illető alelnök: ... *állítólag francia nyelvű gimnáziumot végzett Lovecsben és Várnában; ... állítólag elvégezte a szófiai egyetemen a török szakot és az orientalisztikát; ... állítólag hat hónapig volt börtönben,* stb. Tekintettel arra, hogy a másik négy alelnök esetében a közvetítő módú igealakok nem fordulnak elő, az olvasó, különösen ha nem bolgár anyanyelvű és még nyelvész is, itt nem tudja figyelmen kívül hagyni a politikai *felhang*ot, mivel az említett alelnök kisebbségi képviselő.

A közvetítő mód használata a bolgár újságírás esetében attól is függ, hogy milyen pártállású vagy pártfüggőségű napilap tudósít egy adott eseményről. A készülő egészségügyi törvényről a *Дума* (kormánypárti, szocialista napilap) pl. úgy ír, hogy nem használ közvetítő módú igealakokat. A *Демокрация* (ellenzéki napilap) viszont bőségesen él ezekkel az igealakokkal ugyanennek a törvénynek az előkészületéről írva -- így nemcsak a közölt

tények hatnak az olvasóra, hanem a közlés módja is (l. az 1995. szeptember 27-i lapszámokat).

Korábban elképzelhetetlen volt, hogy orosz vezető politikus gondolatait közvetítő módban adja át a bolgár újságírás. A 90-es években erre is bőven akad példa. *Козирев изложил пред д-р Желев по поръчение на Борис Елцин вижданията му за бъдеща сигурност в Европа* (Kozirev Borisz Jelcin utasítása nyomán állítólag kifejtette dr. Zselev előtt Jelcin álláspontját az európai biztonság jövőjéről) -- írja a -- *24 часа* 1995. szeptember 8-án. Ugyanebben a cikkben az *Имало напредък в икономическите ни отношения с Русия* (Állítólag fejlődnek Oroszországgal a gazdasági kapcsolataink) megfogalmazás szintén közvetítő módban mintegy sugallja, hogy a közölteket fenntartással, *hitetlenkedve* kell fogadni.

Vajon a bolgár anyanyelvű olvasó hogyan értelmezi a közvetítő módú igealakokat a bolgár sajtó nyelvében? A bolgár szociolingvisztikának vannak erre vonatkozó kutatásai. A reprezentatív felmérés szerint arra a kérdésre, hogy miért választotta az újságíró az alábbi válaszokat kapták: *távolságtartást -- 43%; bizonytalanságot -- 31%; kétkedést, hitetlenséget -- 17%; iróniát, gúnyolódást -- 6%; meglepődést -- 3%.* Arra a kérdésre, hogy milyen hatást vált ki az olvasóban a közvetítő igemód használata a sajtónyelvben, a megkérdezettek 63%-a választotta, hogy *idegesíti; 31%-a,* hogy *közömbös*en érinti; *6%-a* szerint *felkelti a figyelmet.*

Összegzésképpen elmondhatjuk, hogy a bolgár sajtónyelvben érdekes nyelvi jelenség tanúi lehetünk a 90-es években. A közvetítő igemód használata a népmesék, a szépirodalom és a ritka irodalmi nyelvi használat világából átköltözött a bolgár újságok hasábjaira, miközben új jelentésárnyalatokkal bővül szemantikája, s ebben döntő szerepe van a mai bolgár újságírásnak.

Irodalom

Sztojanov, Szt.: Gramatika na balgarszkija knizsoven ezik. Szofia, 1964.

Sztoicskova, SZv., Csauseva, El.: Preizkaznoto naklonenie v nyakoi szredsztva za maszovo oszvedomjavane. Problemi na szociolingvisztika, 4. Szofia, 1995. 248-252.

A KÉTKÖTETES KÁRPÁTALJAI MAGYAR NYELVJÁRÁSOK SZÓTÁRA

Lizanec Péter

A Kárpátaljai magyar nyelvjárások sok archaikus vonást őriztek meg, gazdagok a szomszédos szláv és nem szláv nyelvekből átvett kölcsönszókban, így értékes anyagot szolgáltatnak a nyelvtörténet, a nyelvi kontaktusok, a nép anyagi és szellemi kultúrájának tanulmányozásához, de viszont a nyelvjárások kutatása eléggé elhanyagolt volt a nyelv minden szintjén.

Valamennyi hangtani és morfológiai leírások már megjelentek a XIX. század végén és a XX. század első felében[1], de lexikai-szemantikai szintű tanulmányok csak a XX. század 60-80-as éveiben jelentek meg[2].

Az Ungvári Állami Egyetemen 1963-ban indult meg a magyar szakos tanárképzés, s ezzel megkezdődött nyelvjárásaink behatóbb vizsgálata is. A módszeres anyaggyűjtés 1966-tól folyik. 30 év alatt gyűlt össze az anyag "*A kárpátaljai magyar nyelvjárások szótárá*"-hoz. A lexikai anyagot tanszékünk tanárai a magyar szakos hallgatókkal együtt gyűjtötték. Az összegyűjtött, több alkalommal ellenőrzött anyag alapján szakdolgozatok, illetve diplomamunkák íródtak.

A lehetőségek szerint teljes egészében összegyűjtött anyagot a tanszék nyelvészei (*Horváth Katalin, Kótyuk István, Lizanec Péter*) a kutatópontokon még egyszer ellenőrizték, bővítették "*A kárpátaljai magyar nyelvjárások*

---

[1] E munkák felsorolását ld.: Horváth Katalin: a kárpátontúli magyar nyelvjárások magánhangzó rendszere. Ungvár, 1976. 60 old.; Lizanec Péter: A kárpátaljai magyar nyelvjárások atlasza. I. kötet, Akadémiai Kiadó. -Bp., 1992. 59-60, 64-65. old.; Uő. Leíró és nyelvföldrajzi aspektus a kárpátaljai magyar nyelvjárások kutatásában. -A Kárpátaljai Magyar Tudományos Társaság Közleményei, 2. évf., Ungvár, 1995. 31-33. old.

[2] Lizanec Péter: A kárpátljai magyar nyelvjárások atlasza, 59-66. old.

atlaszá"-nak az I-III. kötet anyagával és pontosították a különböző korú és tősgyökeres adatközlők bevonásával. Így a két kötetre tervezett nyelvjárási szótárunk elkészült, ami kiadásra vár.

A szótár értelmező jellegű regionális szótár, tartalmazza a kárpátaljai magyar nyelvjárások teljes szókincs-anyagát, tehát nemcsak a tájszavakat, hanem a köznyelvivel egyező lexikai réteget is. A tulajdonképpeni tájszavakon kívül tehát bekerültek a szótárba köznyelvi szavak (természetesen tájnyelvi alakjukban és tájnyelvi jelentéseikkel), a hagyományos népi szakmák és mesterségek (*földművelés, állattartás, szövés-fonás, népi építkezés* stb.) szókincse, az újabban közismertté váló ipar- és tudományágaknak a nem szakmabeliektől is ismert és használt szókincsanyaga (pl.: *négyzet, háromszög, derékszög, merőleges, függőleges; áramkör, feszültség, kilowatt; vérnyomás, injekció, tüdőtöltés, műtét* stb.), közismert és közhasználatú idegen szavak (*abriktol abrichtol, büfé büffé, aceton, aktív, bürő, center, centrifuga, ceremónia* stb.) és újabb átvételek (*csájna, sztorozs, zajava, zakuszka, nácselnik* stb.) is, amelyek nélkül a mai nyelvjárási szókincsről alkotott összképünk nem lenne teljes és hiteles.

A szócikkek túlnyomórészt önálló szócikkek, amelyek a címszónak rendszerint több alakváltozatát is tartalmazzák. Azok az alakváltozatok, amelyek a címszó köznyelvi alakjától hang- vagy alaktani tekintetben lényegesen, vagy a nyelvjárás törvényeihez képest rendhagyó módon eltérnek, hivatkozó szócikkek formájában is bekerülnek a szótárba (pl.: *disztó, elfásodik, babinás;* de nem kerülnek hivatkozó szócikkbe az egyalakú tövek szabályosan jelentkező zárt í-ző alakváltozatai: *rít, kík, kír;* sem az illabiális *á*-zó alakok: *ád, ákár, áblák*).

Az önálló szócikk a szótározott egységre vonatkozó legfontosabb adatokat tartalmazza a következő sorrendben: a) címszó; b) homonima-index (azonos alakú szavaknál); c) nyelvjárási alakváltozat(ok); d) nyelvtani jellemzés a főbb ragos és jeles adatok feltüntetésével; e) szófaji minősítés; f) a

stílusérték jelölése (ha a szónak a mondaton kívül is van stiláris értéke); g) értelmezés, szemléltető mondat, ott, ahol a szó megkívánja a földrajzi lelőhely megjelölését; h) a szót mint vezérszót tartalmazó frazeológiai egységek.

A szó nyelvtani viselkedésére csak a jellemző ragos és jeles alakok közlésével utalunk szögletes zárójelben. A rendszeresen megadott ragos és jeles alakon kívül más alakokat csak akkor adunk, ha azok elütnek a megadottakból kikövetkeztethető formáktól. Ha az egy címszó alatt felsorolt változatok közül valamelyiknek a toldalékolása eltér a többiétől, annak ragos-jeles alakjait külön feltüntetjük.

A szavak értelmezésében a lényeges jegyek minél rövidebb és egyértelműbb összefoglalására törekedünk. Sőt, ahol lehetséges, szinoníma magyarázza a jelentést. A valódi és a jelentésbeli tájszavak esetében azonban alaposabb értelmezést adunk. Növény- és állatnevek értelmezésében azok tudományos (latin) elnevezését is közöljük, ha az teljes pontossággal megállapítható.

A szónak minden (lexikai és grammatikai) jelentése külön értelmezést kap. Az egyes lexikai jelentéseket arab számjegyek, a grammatikai (valamint az igéknél a tárgyas és a tárgyatlan) jelentéseket római számok különítik el egymástól.[3]

Mutatvány a kiadásra várt szótárból

béka béka, bé̯ika, bi̯éka, bíka [-'t, -'k, -'ja] fn. 1. nyirkos bőrű négylábú kétéltű; Anura: Estefele már brekegnek a bi̯ékák (S) 2. a felső kar kiduzzadó izma: Hű, micsoda bé̯ikád van (I) 3. tyúkszemszerű kinövés a nyelven: El kel híjni a felcsert, hocs csinájjom valamit a bikáddal (Sz).

[3] Részletesebben a szótár felépítéséről, struktúrájáról ld. Lizanec Péter-Kótyuk István: "A kárpátontúli magyar nyelvjárások szótárá"-nak szerkesztési elveiről. - MNy, LXXIV, 4. sz., 1978; 433-440. old.

békacsalogató békacsalogatóu, béikacsalgoató, biékacsalogatóu, bíkacsalogatóu [-t, -k, -ja] fn virágkáka; Butomus umbellatus: Elszalattak a gyermekek a patagba a bíkacsalogatóut leszedni (Kg).

békácska békácska, béikácska, biékácska, bíkácska [-'t, -'k, -'ja] fn. 1. kis béka: A bíkácskák tisztitik a vizet a kudba (Sz) 2. békalevél; Sedum spectabilis: A bíkácska levelit a gyermekek felfujik (Sz).

bekáfol bekáfol, bekámfol [-k, -osz, -t] tn ige berúg: A szomszíd megim bekámfolt (Mi).

békafujó bíkafujóu [-t, -k, -ja] fn békalevél; Sedum spectabilis: A bíkafujóu nem szípet virit (Kd).

bekajel bekajél, békajél [-ek, -sz, -t] tn ige bazabál: Ugy békajeltam, hogy nem bírtam szuszogni (Vs).

békanyál békanyál, bíkanyál [-at, -ak, -ja] fn állóvízben levő zöld moszatok tömege: Tele van a sánc bíkanyállal (R).

békanyelv békanyelv [-et, -ek, -e] fn bakancsoknak, sportcipőknek a normálisnál nagyobb, néha a cipő szárához varrott nyelve: A békanyelv véd a maróu anyagok hatásátóul is (Tú).

békanyúzó békanyúzóu, bíkanyúzóu [-et, -k, -ja] fn (tréf.) életlen bicska: Add ide a bíkanyúzóud! (R).

bekap bekap, békap [-ok, -ol, -ott] ts ige 1. vmit hirtelen a szájába kap és lenyel: Bekapok ety féldecit, minygyá jobban megy a munka (J) 2. gép elkap. Bekapta a kezít a gépszíj (Tg) 3. Hirtelen beszed, behúz: Bekaptam a ruhát a zápor előül (S) bekapta, mint kacsa a nokedlit 'gyorsan megette' (Sz); bekapta a legyet 'teherbe esett' (Tg); bekapta a göböt 'teherbe esett' (R).

bekapál bekapál [-k, -sz, -t] ts ige 1. kapával betemet: Ne kapáld be a dudvát, ha vák ki, ugyis kinyőü (Ko) 2. kapálását befejezi: Hónapra bekapáluk a dohánt másoggyára (R).

bekapar bekapar [-ok, -sz, -t] ts ige 1. földet kapar rá: kapard be, hogy ne büdösöggyön (Csl) 2. (gúny) eltemet: Bekaparták szegíny öreget (Csl).

bekapcsol bekapcsol, békapcsol [-k, -sz, -t[ts ige 1. kapcsok egymásba illesztésével összefog: Kapcsold be a lajbid (Cse) 2. kapcsolóval működésbe hoz: Bekapcsoltad a tévét? (Sz) 3. (gázt, áramot) a vezetékbe juttat: Mán hóunab bekapcsolik a vizet (Sz).

békarokka bíkarokka, békarokka [-t, -k, -ja] fn zsurló; Equisetum: Főüzzél teját bíkarokkábúl, attul megizzadol (Kd).

bekastol bekastol, békastol [-ok, -sz, -t] ts ige sárral, vízzel összelucskol: Békastaltad a nadrágotszárát (Vs).

békateknő békateknőü, bíkateknőü [-t, -k, -je] fn a folyami kagyló héja: Gyere, szedünk bíkateknőüt (R).

békatőr békatőür, bíkatőür [-t, -ök, -je] fn sárga mocsári nőszirom; Irisz psendocoris: a bíkatőür sárgát virít (Mi).

békaugró biékaugróu, bíkaugróu [-t, -k] fn tánclépés: A biékaugróu a csikóstándzba van, mikor átugoruk a tüzet (Dr).

békavirág békavirág, beíkavirág, biékavirág, bíkÍvirág [-ot, -ok, -ja] fn 1. bogláros szellőrózsa; Anemone ranunculoides: A béikavirág már márcijuzsban virít (Mi) 2. békaboglárka; Ranunculus flammula: A bíkavirágot nem eszi a tehen, mer mírgezőü (R). 3. mocsári gólyahír; Caltha palustris: A lekszep sárga virágja a béka virágnak van (Ah).

bekávézik bekávézik [-ek, -ol, -ott] tn ige lerészegedik: bekávésztak istenesen (Tg).

béke béke, béike, biéke, bíke [-t, -je] fn. 1. háború nélküli állapot: Nálung bíke van, de valahon mindig van háború (Tr) 2. nyugalmas egyetértés: Bíkíben íl a család (Tr).

békebeli békebeli, béikebeli, biekebeli, bíkebeli mn olyan, amilyen a háborúk előtti időkben volt: Van egy jóu bíkebeli kaszafenőüm (Pk).

bekecs bekecs [-ek, -et, -cse, -ccse] fn bundabélésű ujjatlan felsőkabát (rendsz. irha alapanyagú): Hideg van, ke a bekecs (Bá).

békeidő békeidőü, béikeidőü, bíkeidőü [-t, -k, -je] fn háború nélküli időszak: Bíkeidőübe nem kell fílteni a katonákot (Pk).

békéltet békéltet, bíkíltet [-ek, -el, -ett] ts ige békít: Bíkíltettík űköt, vóut, a bíkíltetőü tárgyalás, de csak nem marattak meg egymással (Gl).

beken beken]-ek, -sz, -t] ts ige kenőanyaggal bevon: Bekentem a kezem vazelinnal, mer igen kicsattogott (Sz). Kennyüg be sárral, ne veszőggyünk sokáig a munkával (R).

bekenőkefe bekenőükefe [-t, -k, -je] fn fanyelű kis kefe a cipőkrém kenésére: Hova tetted a bekenőükefét? (Csp).

beképzelt bekéibzelt, bekíbzelt mn öntelt: Milyem bekéibzet alak ez az új sofőür (S).

bekeres bekeres [-ek, -el, -ett] ts ige 1. mindenütt keres, tűvé tesz: Bekerestem a kendőümöt mindenütt, még a padon is (Csl) 2. (pénzt, munkabért) keres: Havonta kétszáz rubelt is bekeres (Csl).

bekereset bekereset [-et, -e] fn keresett, munkabér: Ebbe a hóunabba kevés vóut a bekereset (Th).

bekerít bekerít, békerit [-ek, -el, -ett] ts ige 1. kerítéssel körülveszi: Ük is bekerítettík a kertet (R) 2. gyógyítási céllal kört von köré: A tájogot bekeríti, aki tuggya, akko meggyógyull (Pf) 3. beszerez: Ügyes asszom, mindend be tut keríteni (R) 4. tilosban járó jószágot behajt: Bekerítettík a teheneket (R).

bekerítő bekerítőü mn beszerzésre ügyes: Ijem bekerítőü asszon kén nekem is (R).

bekerül bekerűl, békerüll [-ök, -sz, -t] tn ige 1. bejut: Mijótta bekerült a vezetőüsigbe, nem lehed bírni velc, ojam büszke (Sz) 2. bevetődik vhová: Bekerült a simítóuba a többi fijúkkal (Csl).

békés békés, béikéis, biékiés, bíkís mn békét, egyetértést kedvelő: Biékiésen iéltünk cty fediél alatt (Fo).

békesség béikesséig, bíkessíg [-et, -e] fn békés állapot, nyugalom: Megvagyunk csendbe, béikesséigbe (Ge).

békétlen béikéitlen, biékiétlen, bíkitlen mn 1. elégedetlenségében lázadó: a szegínyek mindig bíkítlenek vóutak (Gl) 2. veszekedős, összeférhetetlen: Ijem bíkítlen asszonnyal verte meg az isten (Gl).

békétlenkedik béikéitlenkedik, biekietlenkedik, bíkítlenkedik [-ek, -el, -ett] tn ige elégedetlenkedik: Jobb az asszonnak, ha nem biékiétlenkedik (Pf).

béketűrés béiketűréis, bieketürjes, bíketűris, béketürís [-t, -je] fn 1. zaklatás nyugodt elviselése: Nincs határa a bíketürísínek (Csl) 2. türelem: Vigyáz, ne hosz ki a béketürízsből, mer megjárod (Vs).

béketűrő béiketürőü, bieketürőü, bíketürőü mn békés, türelmes: Az ember lehed bíketürőü egy idejíg, de meddig (Csl).

békít békít, biékit, bíkít [-ek, -el, -ett] ts ige kibékülésre ösztönöz: Bíkítettem vóuna űköd, de nem lehetett, ugy marakottak (Gl).

békítőtárgyalás bíkítőütárgyalás [-t, -ok, -ja] fn a válás kimondását megelőző két tárgyalás, amelyeken a feleket igyekszenek kibékíteni: Mám vóut egy bíkítőütárgyalások (Pk).

bekkecske bakkecske [-t, -k, -je] fn egykapura játszott labdajáték: Jáccunk bakkecskét? (E).

bekkes bekkes [-t, -ek, -je] fn hátvéd a labdarúgásban: A bekkesnek rukta a labdát (Ah).

béklyó békjóu, béikjóu, biekjóu, bíkjóu, bikló, bóklóu [-t, -k, -ja] fn 1. lovak lábára kapcsolt lánc v. kötél a futás megakadályozására: Rátettem a békjóut a lú lábára (M) 2. bilincs: Bíkjóu vóut a keténlábán (Ng) 3. fék: Eltört a bikló (Ts)

A mutatványban szereplő helynevek rövidítésének jegyzéke

Ah-Aklihegy, Bá-Bátyu, Cse-Csepe, Csl-Császlóc, Csp-Csonkapapi, Cst-Csetfalva, Dr-Dercen, E-Eszeny, Fo-Fornos, Ge-Gecse, Gl-Gálocs, I-Izsnyéte, J-Jánosi, Kd-Kisdobrony, Kg-Kisgejőc, Ko-Koncháza, M-Macsola, Mi-Minaj, Ng-Nagygejőc, Pf-Péterfalva, Pk-Palágykomoróc, R-Rát, S-Salánk, Sz-Szürte, Tg-Téglás, Th-Tekeháza, Tr-Terebes, Ts-Tiszasalamon, Tú-Tiszaújlak, Vs-Visk.

NYELVOKTATÁS - KÉTNYELVŰ OKTATÁS*

(gondolatok a kárpát-medencei magyar-nem magyar kétnyelvűségről és oktatásról)

Vörös Ottó

Térségünk nyelvi képe vonatkozásában régóta foglalkoztat a kétnyelvűség, illetve annak mai megvalósulása főként a magyar "nyelvhatárokon". Azt a helyzetet, amit művelődéstörténeti tényként sokan megfogalmaztak, hogy a középkori és késő-középkori magyar állam jelentős nagyvárosainak lakossága a természetes két- és többnyelvűségben élt, a ma Pozsonyban, Eperjesen, Kassán stb. járó utazó nem nagyon tudja felidézni, mert a városok ugyan nem, de az emberek jelentős része egynyelvűvé vált. A térség új, nemzetinek nevezett államaiban többnyire az az elv terjedt el, hogy a kétnyelvűség csupán az úgynevezett kisebbség számára fontos. Azt persze az elv kimondói nem gondolták végig, hogy lehet-e nyelvi kisebbségnek tekinteni a néhány nem magyar betelepült családdal szemben a csallóközi, a kelet-szlovákiai, a székelyföldi stb. magyarságot, a Szentgotthárd melléki szlovénséget, 1947-ig a baranyai, tolnai, bácskai térségben élő németséget stb. A kimondott elvet pedig úgy látták megvalósíthatónak, hogy a többnyelvű közösségek által fenntartott iskolák oktatási-nyelvoktatási rendszerét olyan egy domináns nyelvűvé változtassák, amely egyenesen a nyelvcseréhez vezet. Persze az egyirányú kétnyelvűség önmagában is elvezethet a nyelvvesztéshez. Az úgynevezett kisebbségi nyelvekről, nyelvhasználatról szóló munkák általában elmondják, hogy ott, ahol egy adott nyelv nem minden beszédhelyzetben választható kód, vagy a beszélő azért mond le róla, mert nyelvét az adott körben stigmatizáltnak érzi, ezen nyelvek pusztulásának különböző fokaival találkozhatunk egészen a

* A tanulmány az RSS program támogatásával készült.

nyelvcseréig. [Vö.: **Gal, Susan**: Mi a nyelvcsere és hogyan történik? In: Regio, 2. évf. 1. sz. 66-76.]. Valójában itt már nem arról a spontán is megvalósulható lehetőségről van szó, amit egy helyen így olvashatunk: "*Általában kétnyelvűvé válik minden nyelvi kisebbség, hiszen anyanyelvét zártabb, otthoni körben használja, az adott ország nyelvét pedig a hivatalos életben.*" [**Balázs Géza-Marácz László**: Magyar nyelvi geopolitika. In: Kétnyelvűség II. évf. 4-5. sz. 14-36.].

A kétnyelvűség háttérbe szorulásának, illetve a nyelvvesztésnek az állapotába persze más úton is el lehetett (lehet) jutni. A mai magyarországi nyelvi kisebbségeket nem valamilyen politikai akarat juttatta közvetlenül a nyelvvesztés határára, hanem egyrészt az a tény, hogy egy részük eleve szórványként került főként a XVIII. században jelenlegi lakóhelyére, mint az alföldi szlovákok, románok, más részüket az új határok néhány falvas, a többségtől elszakított, isten háta mögöttivé tett településcsoportra darabolták, mint a nyugat-dunántúli szlovéneket, németeket, horvátokat.

A szlovákok és a németek esetében pedig a kierőszakolt lakosságcsere és a kitelepítés indította el a visszafordíthatatlannak tűnő asszimilációt, a korábbi nyelvi közösség tehát itt is fellazult. A régi kétnyelvű lakosság egy része helyére egynyelvűek jöttek, akik ha tudták is a másik nyelvet, megpróbáltatásaik miatt már megtagadták annak használatát.

A végeredmény a maradók számára mindegyik esetben ugyanaz. A kisebbség oldaláról nyelvcsere révén nyelvvesztés, kultúravesztés, de az együtt élő másik nép részére is egy kulturális kétoldalú csere lehetőségének a megszűnése. Valójában ez a tény ellentmond a józan észnek, amely szerint "*kétvagy többnyelvűség: akkor alakul ki, ha egy adott nyelvterületen két vagy több nyelv elsajátítása fontos az érvényesülés, a kereskedelem stb. miatt. A nyelvhatárok menti lakosság természetszerűen és önként válik valamilyen szinten kétnyelvűvé. Ez az önkéntesség ... antropológiai jellemző: az ember meg akarja érteni magát a világgal ...*" [**Balázs-Marácz**: i. m. 23.].

Többen elmélkednek e kultúrkörök kutatói közül arról, vajon visszaállítható-e a régi állapot. **Gyivicsán Anna**, magyarországi szlovák kutató írja: *A kérdés az, hogy ebből a kedvezőtlen helyzetből miképpen lehet "megteremteni" ("újrateremteni") egy olyan kétnyelvűséget, amely "társadalmi rangot" hordoz, s a szubjektív szférában is újra kezd élni, mégpedig oly módon, hogy ne csak egy szűkebb "elit", hanem egy teljesebb nemzetiségi közösség kultúrájának egészséges és hasznos mozgatója legyen.* [Kétnyelvűség - nyereség vagy zsákutca? In: Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat, szerk.: **Kassai Ilona**. MTA Nytud. Int. Bp., 1995. 5.; vö. még: **Vörös Ottó**: Nyelvi tudat, identitástudat és nyelvi képességek a szlovéniai magyarok körében. In: Bibliotheca Slavica Savariensis III. Nyelvi tudat, indentitástudat, nyelvhasználat, szerk.: **Gadányi Károly-Bokor József-Guttmann Miklós**. Szombathely, 1996.]

Térségünkben valójában ilyen kis közösségek nyelvőrzési, vagy nyelvviszaszerzési modelljeként indítottak egy fajta kétnyelvűnek mondott oktatást. Elvi és politikai megalapozással legkövetkezetesebben Szlovéniában valósították meg, ahol egy tanulócsoportban szervezték meg a tanítást a magyar és a szlovén gyerekek számára is. A módszer azt jelentette egyben, hogy így mindkét nyelv egyszerre töltötte be minden órán az oktatás eszközének és tárgyának szerepét is. Az ezzel kapcsolatos elvi fenntartásaimat itt nem részletezném, mivel másutt erről részletesen szóltam. [Vö. Élőnyelvi Konferencia Ungvár, 1995. szeptember 14; A Szlovéniai Magyar Érdekközösség 20. éve című tanácskozás Alsólendva, 1995. december 7.]. Ezért a nehézségek meglétére, és hogy ez a módszer nem lehet másutt követendő példa, álljon itt a legavatottabb, **Varga József** véleménye: "*Elengedhetetlen az anyanyelvben történő gondolkodás fejlesztése, a tájékoztatás, az ismeretszerzés és bővítése, a játék, az ének, a testi nevelés, a szokások kialakítása, a viselkedési normák fejlesztése, a hagyományok őrzése stb., valamint a humánus és nemzeti érzések fejlesztése és elmélyítése. Mindezek elhanyagolása szellemi és érzelmi*

korcsokat szülhet. Hiszen ennek lehet következménye, hogy a magyar vagy a vegyes házasságokban született - magukat magyarnak valló gyerekek - elidegenedhetnek fajuktól, szüleiktől, mert azokat az összekötő szálakat tépjük el náluk, amelyek éppen az érzelmi kötődéseket tartanák ébren ... A megoldás, az eredményesség jövőbeli biztosítéka itt is a rendszeres és tisztességes nyelven történő felkészültséggel végzett munka. [...] A tolerancia, az elnézés, a nyelvismeret hiánya (főleg a magyaré!) és talán a szakszerűtlenül végzett munka juttata el oktatásunkat mai állapotába. [...] És ez így fokozódik iskolatípusonként fölfelé az egyetemig; s csak 35 év után döbbentek rá sokan a valóságra, és szembesültek tudatosan azzal a magyarság-önazonosság jegyeinket megalázó és sorvasztó ténnyel, hogy a Muravidéken élő mintegy tízezer őshonos magyar nem tud már elfogadható szinten magyarul, értékes régiótájszólása idegen nyelvi elemekkel kevert, de szlovénul sem tud. [**V.J.**: "Kétnyelvű oktatásunk csődje?" In: Népújság, 1996. február 15., 22., 29.]

Kétnyelvű, sőt nemzetiségi oktatás címén mind Magyarországon, mind szomszédainknál volt még olyan modell, amely a kétnyelvűséget kétszer egynyelvű oktatásként valósította meg. Azaz elosztotta a tantárgyakat, és egyiket az egyik, másikat a másik nyelven oktatta. (Mellesleg megjegyzem, hogy ezt a módszert nevezi ma a szlovák iskolapolitika alternatív oktatásnak.) Nem tudom sem azt, hogy mitől volt ez kétnyelvű, ha egy ismeretkörben nem kellett kódot váltani, sem azt, hogy mi volt, vagy mi a célja. Valamilyen ismetet ad át a nyelv segítségével, vagy az ismeretkör leírása, szövegesítése révén nyelvet tanít? Ha az első változat a cél, akkor az azért nem jó, mert Komenszky óta tudjuk, hogy a legkönnyebben és leghatékonyabban az anyanyelv (újabban első nyelv) segítségével tanulunk. Az ilyen oktatásnak az adott szaktárgyi ismeret látja kárát. Ha a megjelölt nyelv jobb tudása a cél, akkor a nyelvoktatásnak hatékonyabb eszközei vannak erre, mint a történelemnek vagy a földrajznak. Ha a felmérések azt mutatják, hogy a nyelvtudás nem kielégítő a tanulmányi szakasz végén, akkor nyilván nem abban van a hiba, hogy a matemati-

ka órán rosszul oktatták vagy nem oktatták valamelyik nyelvet. Ez az iskolatípus senyelvűséghez vezethet. Az itt vázolt formánál csak az a rosszabb, ha a családban iskolás korig egy anyanyelv birtokában nő fel a gyerek, és azzal a céllal, hogy neki ne legyen nyelvi gondja, beiratják más nyelvű iskolába, ahol az első pillanattól kezdve nyelvileg hátrányos helyzetbe kerül, majd személyiségfejlődése megtorpan, esetleg torzul. Szomorú és tanulságos vizsgálati statisztikát készített ebből a körből származó gondozottjairól Bajnok István komáromi pszichiáter.

Van még olyan kétnyelvűnek mondott iskola, ahová a korábbi kétnyelvű lakosság egynyelvű gyerekeit iratják, azonban csak nyelvórát tartalmaz a tanterv, gyakran valamelyik élő világnyelv helyett. Erről itt most szólni nem akarok.

Milyen oktatási modelleket és elveket képzelhetünk el most már a fent vázoltak helyett?

1. Nem szabad összetéveszteni az oktatás eszközét az oktatás tárgyával. (A nyelvű óra nem nyelvi óra).
2. Az oktatás hatékony eszköze a fent leírt esetekben csak az úgynevezett első nyelv lehet. Az anyanyelvű oktatásnak nincs alternatívája.
3. A kétnyelvűség nem lehet csupán a mindenkori nyelvi kisebbség problémája és előírt elvárása.
4. Nyelvi kisebbség nem egy országban, hanem egy településen, ha úgy tetszik egy gazdasági-kulturális közösségben van. Káros ugyanolyan kisebbségi tudatot kialakítani az úgynevezett kisebbségi tömbökben, mint ahol mások az arányok. Valóban lehet egy úgynevezett államszervező népesség vagy néhány tagja úgymond "a saját országában" nyelvi kisebbségben. Ezért őket úgy is kell kezelni, külön sajátos jogok illetik meg őket, de kisebbségiként, és nem úgynevezett "államalkotóként", ahogy legtöbb helyen mondják magukat.

5. A kétnyelvűségnek és kétnyelvű oktatásnak párhuzamosnak kell lenni az adott településen. Erre térségünkben ma csak Szlovéniában van példa.
6. A kidolgozott oktatási formáknak a nyelvőrzést és nem a nyelvcserét kell szolgálniuk.

Végül mondjuk ki, van-e értelme, hihetünk-e benne? Én azt gondolom, a térség gazdasági és kulturális újraépülésének, működésének a nyelvi kölcsönösség, a nyelvhatárok rugalmas összekötőként és nem elválasztóként megvalósuló léte lehet az egyik fontos feltétele. Hiszek egy régi-új Közép-Európában, de csak akkor valósul meg, ha a minden bizonnyal ma is meglevő apostolai egymásra találnak, és az alapszerződéseket gyártó politikusok megkérdezik őket és hallgatnak is rájuk.

Felhasznált irodalom

Göncz Lajos: A kétnyelvűség pszichológiája.
Forum Újvidék, 1985. és

Székely András Bertalan: A magyar nyelvű oktatás és közművelődés a jugoszlávaiai Mura vidéken.
In: Nyelvünk és Kultúránk 53. 54-59.

KÍSÉRT A MÚLT:
VITÁK A NEMZETISÉGI NYELVEK OKTATÁSÁRÓL MAGYARORSZÁGON AZ 1910-ES ÉVEKBEN

Sturcz Zoltán

1.) Nyelvoktatásunkban az 1910-es évek táján jelentős szakmai értékek halmozódtak fel. A szakmai értékfelhalmozódás, a modern pedagógiai törekvések, az európai hatások, a társadalmi-gazdasági elvárások együttesen indították meg a nyelvoktatási reformfolyamatot, amely nagyjából egy évtizedet ölel át időben.

2.) A reformok az 1910-1920 közötti időszakot ívelik át, mely időszak nyelvoktatásunk első reformévtizedeként tartható számon. A magyar pedagógiának és nyelvpedagógiának ez a korszaka lendületében és európai szellemiségében párhuzamba állítható a "Nyugat", a nyugatosok irodalmi ambícióival. A reformfolyamatban összetalálkoztak és egymást erősítették a legkülönfélébb műhelyek szándékai (gimnáziumok, reáliskolák, polgári iskolák, stb.) és a minisztériumi szándékok.

3.) Az egy évtizedes reformfolyamat éles, de mindvégig jó színvonalú szakmai viták közepette zajlott le. A viták érintették: a tanított nyelvek körét; a nyelvtanítás módszertanát (nyelvtani - fordítói módszer kontra direkt módszer); a tananyag tartalmát, elrendezését; a szervezeti hátteret; a nyelvtanárképzést.

4.) A viták egyik súlypontja az élő (modern) nyelvek és a holt (latin - görög) nyelvek oktatásának kérdése volt. Az élő nyelv vonulatba sorolták be a nemzetiségi nyelvek, vagy az akkori szóhasználattal élve a "hazai élő nyelvek" körét,

melyek alatt elsősorban a "román, szerb és a tót" nyelvet értették, a többivel csak érintőlegesen foglalkoztak (német, ruszin, szlovén, horvát, olasz). A kérdést a magyar anyanyelvűek, illetve a magyar tannyelvű oktatás szemszögéből vizsgálták: azaz miként lehet idegen nyelvként - az angolhoz, franciához, stb. hasonlóan - oktatni a nemzetiségi nyelveket a magyar iskolákban (gimnázium, reáliskola, polgári).

5.) A nemzetiségi nyelvek oktatásának témakörét két kérdés alapvetően befolyásolta: a.) a politika, annak erővonalai; b.) a tanult vagy természetes úton megszerzett bilingvizmus. Mindkét megközelítéshez célszerű a következőkben bemutatott két számsorral szembesülni. Magyarország nemzetiségi megoszlása 1910 körül: magyar 9.994.627 / 54,5%; német: 1.903.357 / 10,9%; szlovák: 1.946.357 / 10,75%; román: 2.948.186 / 16,1%; rutén: 469.270 / 2,5%; horvát:198.700 / 1,1%; szerb: 545.833 / 3,0%; egyéb: 313.203 / 1,7%; összesen:18.314.533 / 100%. A nyelvi "bilingvizmus" (természetes vagy iskolai úton szerzett) adatai 1910 körül: a.) magyar anyanyelve mellett beszél németül: 1.200.000; szlovákul: 550.000; románul: 400.000; ruténul: 50.000; szerbül és horvátul: 180.000; összesen: 2.380.000. b.) nemzetiségi anyanyelve mellett beszél magyarul: német: 757.000; szlovák: 417.000; román: 373.000; rutén: 65.000; szerb és horvát: 136.000; összesen: 1.748.000. Az a.) és b.) összege 4.128.000, a lakosság 25,4%-a. /1./

A számokból kitűnik, hogy a mennyiségi, a százalékos mutatók nem rosszak, de óriási gond volt a nyelvismeret minőségével, színvonalával. Ez többnyire nem érte el a közigazgatásban, a szakmai életben, az iparban, a kereskedelemben elvárható kommunikációs szintet, nagyobb részt "folklórszinten" maradt. A reformerek erről a hétköznapi szóbeliségi szintre ítélt állapotról kívánták kimozdítani a magyar tannyelvű iskolák oktatási rendszerébe történő betagolással a hazai nemzetiségi nyelveket.

6.) A nemzetiségi kérdés a magyar politika egyik nagy kérdése volt a századfordulón. A tízes években kiéleződtek a viták a nemzetiségi vezetők és a magyar politikusok között. A nemzetiségi kérdésekben felgyülemlő feszültségek egyik megcsapolási lehetőségét látta a politika abban, ha a magyar oktatásügy foglalkozik a nemzetiségi nyelvek magyar tannyelvű iskolákban történő oktatásával. Az 1892. évi 23.982. számú kultuszminiszteri rendelkezés lehetővé tette a helyi, különleges igények alapján rendkívüli, választható tárgyként a "környező vidék nemzetiségi nyelvének oktatását" a magyar középiskolában. A kultuszminiszter egy tízes évekbeli jelentésében kifejti, hogy a nemzetiségi nyelvek oktatásáról mind politikai, mind pedig oktatási oldalról csak "fogyatékosan történt gondoskodás". Így kerülhetett ismét előtérbe a kérdés.

A viták során döntően a politika által befolyásolt állásfoglalások és oktatási stratégiák kerültek szóba. Mindezek három irányzat körül csoportosíthatók: a.) polgári radikálisok; b.) mérsékelt kormányzati, reálpolitikai erők; c.) konzervatív alapú álláspont.

Jászi Oszkár, Braun Róbert és köre, a Huszadik század tábora, általában a polgári radikálisok alapállása az volt, hogy első a tényfelismerés és a tudatosítás azzal kapcsolatban, hogy az ország lakosságának majdnem a fele nem magyar anyanyelvű. Ebből le kell vonni a konzekvenciákat. Demokratikus megközelítésük szerint a nemzetiségek joga a minden szinten történő és teljes körű anyanyelvhasználat. Az arányok és a történelmi helyzet figyelembevételével a magyar állam és a magyar anyanyelvűek kötelessége és szükséglete lenne a nemzetiségi nyelvek általános oktatása a középiskolákban. Az egyik nyelvtanár kolléga így fogalmaz: "... a felső osztályokban mindenki kötelezzessék egy-egy hazai, nemzetiségi nyelv elsajátítására, annál is inkább, mivel a nemzetiségi iskolákban a magyar nyelv kötelező tárgy." /2./ A polgári radikálisok felvetése elvi síkon foglalkozik a kérdéssel, nem mélyed bele okta-

tásszervezési ügyekbe. Felvetésüknek mégis nagy jelentősége van: egyrészt ők kezdik el a kérdés határozott felvetését, másrészt a politikai egyenjogúsítás mellett a nyelvi egyenjogúsítás is jelen van elgondolásaikban: a tanítandó élő idegen nyelvek között egyiknek - bármelyikkel azonos rangúnak - ismerik el a nemzetiségi nyelveket.

Jankovich kultuszminiszter két minisztériumi előterjesztésben, törvénytervezetben is a parlament elé viszi a nemzetiségi nyelvek ügyét. 1913/14-ben majd 1916 tavaszán. A kultuszminiszter és hozzákapcsolódva sokan - reálpolitikai és taktikai meggondolásokból - úgy látták, hogy a nemzetiségi nyelvek oktatása praktikus szempontból, közigazgatási és egyéb meggondolásokból "helyénvaló és fontos eszköz" a magyar középiskolákban. Elgondolása visszanyúl Kármán Mór korábbi felvetéséhez mely szerint "a német nyelv nem lehet privilegiális jellegű, mellette más hazai nyelveknek is meg kellene jelenni az oktatásban." /3./ Terve szerint a "... hazai élő nyelvek tanulmánya a helyi viszonyok szerint oszolna meg országszerte, az érdekek és a kombinációk többféle lehetőségét és változatát engedve meg. A hazai élő nyelvek rendszeres tanulását a közigazgatás érdekei is szükségszerűvé teszik." /4./ Kiemelendő, hogy a nemzetiségi nyelvek szabad választási lehetőséggel, de a rendes tárgyak körébe kerülnének, Jankovich és a hozzá közel állók szerint "... ezt a politikai okosság és a nemzetiségiekkel az igazság érzete is megköveteli." /5./ A kultuszminiszter jól látta azt is, hogy a kérdés oktatásszervezési oldalról nem egyszerű, hiszen nincs meg a szellemi és szervezeti infrastruktúra (tanárhiány, tankönyvek, stb.). Ezt a problémát áthidaló javaslatokkal kívánta megoldani. Például a nemzetiségi nyelveket beszélő magyar értelmiségiek bevonása az oktatásba. Jankovich reformtervének óriási érdeme, hogy a magyar anyanyelvűek számára először tagolta volna be a magyar középiskolai oktatás szervezetébe a nemzetiségi nyelveket, és először kívánt foglalkozni oktatáspolitikai szempontból mindezzel. A megvalósításra nem kerülhetett sor, mert az

1916-os nyári román betörés Erdélybe olyan politikai légkört alakított ki, amelyben le kellett venni a parlamenti napirendről a felvetést. Majd az októberi forradalom és a Tanácsköztársaság alatt foglalkoznak ismét a kérdéssel, de nem ilyen határozott felvetéssel.

A konzervatív vagy keményvonalas álláspont csak redukált és kompenzációs alapon tudta elképzelni a nemzetiségi nyelvek bármilyen, a magyar oktatási rendbe való betagolását. Az oktatást csak praktikus nyelvkurzusokra kívánta korlátozni, a kulturális, az irodalmi háttérismeretek mellőzésével. A kompenzációt úgy értelmezte,hogy a "magyar mint nevelési nyelv" az eddigieknél nagyobb teret kapjon a nemzetiségi területeken, a menzetiségi iskolákban "méltányos és kötelező ellenértékként". Ez természetesen a nemzetiségiek tiltakozását váltotta ki, mivel a kisszámú nemzetiségi középiskolában növelte volna a magyar nyelvi óraszámot. A konzervatívok törekvése arra irányult, hogy ha a "redukált, kompenzációs modell" nem érvényesül, akkor a nemzetiségi nyelvek csak az oktatási kereteken kívül, közigazgatási tanfolyamokon kapjanak helyet, csak magánjelleggel vagy félhivatalosan.

7.) A nemzetiségi nyelvek oktatásának eszméje a kellő tradíciók hiánya, a politikai viták, a háborús események okozta zavarok ellenére, ha töredékében is, de integrálódott mind az oktatással foglalkozók, mind pedig a közvélemény tudatába. Ennek - a történelmi okok miatt megtört és azóta sem felvett - kezdeményezésnek igen nagy jelentőséget tulajdoníthatunk közép-európai kitekintésben is, hiszen először kapcsolta be a nemzetiségi nyelveket az "oktatható nyelvek kategóriájába és repertoárjába". A kérdés bonyolultságát mutatja, hogy nemzetiségeink, illetve a szomszédaink nyelvével kapcsolatos oktatási problémák politikai, társadalmi, szakmai vagy pusztán célszerűségi oldalról sem oldódtak meg megnyugtatóan mindezideig. A századelő elfelejtett példája és kísérlete a kérdés rendezesére a közép-európai megbékélés lehetőségének egyik eszközét mutatta fel.

Jegyzetek

1. Magyarország története 7./1. kötet (1890-1918) alapján. Bp., Akadémia, 1978.

2. Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny lapszemléje. 1916/17. 1-2. sz. 26. o.

3. Kármán Mór: A közoktatás egysége és a tanulmányok szervezete. Bp., 1911. 78. o.

4. Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny. Kisebb közlemények. 1915/16. 13. sz. 596. o.

5. Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny. Lapszemle. A középiskola reformja. 1916/17. 1-2. sz. 24. o.

IDEGENEK ELŐNYBEN?

(az idegen szavak használatának változása a mai orosz nyelvben)

Dr. Sziklai Lászlóné

Régóta foglalkoztat a nyelvi változások tanulmányozása. Mintegy tíz éve a változások felgyorsulásának fő okát a tudományos-technikai fejlődésben véltem felfedezni, ám ma minden bizonnyal a társadalmi - gazdasági környezet gyökeres alakulása hat döntően az általam vizsgált nyelvekre. S ha ez az átalakulás idegen hatásra valósul meg vagy gyorsul fel, akkor - mint erről Bárczi Géza is írt (Bárczi 1951:4) - "a jövevényszavak tömege árasztja el a nyelvet".

Valószínű, hogy a nyelvi változások azokban az országokban erősebbek és gyorsabbak, ahol az utóbbi években ún. rendszerváltás következett be. Ez érinti mind a magyar, mind az orosz nyelvet. A két szuperhatalom több évtizedes versengéséből győztesen kikerült Egyesült Államok ma már nyelvi vonatkozásban is szinte egyeduralkodó. Az amerikai - angol nyelvi befolyás ellen hasztalan hadakozik Franciaország is - a volt szocialista országokban talán nem is hadakoznak.

Gyakoriság szempontjából megvizsgálva, az orosz cikkekben az összes szóhoz viszonyítva az idegen szavak aránya 13-18%-os volt, a legmagasabb a gazdasági témájú cikkekben. A használat, stílusárnyalat vagy egyéb szempontból újnak számító idegen szavak aránya 2-5% volt.

Korábban megvizsgáltam egy-egy hasonló témájú orosz vezércikk nyelvét 1945-től kezdődően tízéves időközökben. Érdekes megnézni, hogyan változott bennük az idegen szavak használata. Az 1945-ös cikk több németből átvett, a katonai lexikához tartozó szót tartalmazott (фельдфебель, фронт, рапортовать). Ez természetesen a közeli háború hatása. Az akkori német

szóátvételekhez általában negatív stilisztikai színezet társult. Az 1955-ös cikk jellegzetes katonai lexikája már a hidegháborúnak tudható be (вахта, военный блок, лагерь мира, монолитный, патриотизм). Látjuk, hogy a német nyelvi befolyás még mindig nagy, bár a latin átvételek is megjelennek. A hatvanas évek elején az idegen szavak aránya növekedni kezdett, az enyhülés érdekes módon így jelent meg a nyelvben. Az 1965-ös cikk lexikája a gazdaság irányába mozdul el, idegen szavai latin eredetűek, ám bizonyára más nyelvekből kerültek át az oroszba (мобилизовать - még mindig katonai kifejezés!, рентабельность, стандарт, эффективность). Az 1975-ös cikkben is latin, illetve görög eredetű szavakat találunk (диапазон, арена, оперативно, оперативность), a politikai és a gazdasági életre vonatkoztatva.

A "peresztrojka" nyelve teljesen új fordulatot hozott. Számos "új" latin eredetű szó használata válik gyakorivá (консенсус, инерция, альтернатива, компромисс), másokat most már a hazai viszonyokra is használják, használhatják (дефицит, акция, диалог - politikai értelemben!). Itt jelennek meg először nagy számban az angol átvételek (компьютер, дизаин, дисплей, фермер, менеджер, плюрализм - a ю betű mutatja, hogy ezt nem közvetlenül a latinból vették át).

Az orosz nyelv más szláv vagy a magyar nyelvnél mindig is szívesebben használt internacionalizmusokat. Az idegen szavakat saját morfémáival "honosítja", s az orosz fül által hallott hangalakot cirill betűkkel átírja. Az utóbbi években számtalan, forradalom előtt használt orosz és idegen szó "feltámadásával" találkozhattunk - a fogalom újraéledésével együtt (биржа, акция, пай). Más esetekben a világszemlélet megváltozása a szó jelentésárnyalatát, a mögötte húzódó értékítéletet módosította (pl. megszűnt a negatív színezete a спекуляция szónak).

Zsuravljov 1984-ben még arról írt, hogy az oroszban a közvetlen, változatlan szóátvételek száma csekély, s a leggyakrabb esetben szóképzés vagy szóösszetétel segítségével építik be az idegen szavakat. Ez a két csoport

gyakoriság szempontjából ma helyet cserélt. A változatlan átvételt jelzi az a tény is, hogy a korábbiaktól eltérően ma az esetek jelentős számában - legalábbis az átvétel kezdetén - megőrzik a latin betűs írást, amelyhez időnként furcsán kapcsolódik a cirill betűs rag. Csak egy bizonyos idő után írják át cirill betűvel. Ez történt a ma már köznevesült памперсы márkanévvel.

Az angol eredetű szavak használata szinte természetes a számítástechnika területén (килобайт, компьютер, ноутбук, принтер, микрочип, дисплей). A gazdasági élet területén eddig a nyugati országok vonatkozásában használt kifejezéseket ma már a hazai viszonyokra is alkalmazzák (лидер, фермер, бизнес, бум). Az új gazdasági terminusokat is főleg az angol nyelvből veszik át (рейтинг, дилер, дистрибьютор, пейджинг, инжиниринг, холдинг, консалтинг, оффшорный). Nagy karriert futott be a ваучер szó, mely az alanyi jogú kárpótlási jegy funkcióját törtötte be. Újságcikk is beszámolt róla, hogy a legnépszerűbb időszakában még gyermeket is elneveztek így, ami óhatatlanul felidézi a huszas évek Индустриализация, Электрификация nevű gyermekeit.

Még angolul tudó hallgatóinknak is problémát szokott okozni a венчурная фирма kifejezés, melyben nehezen ismerik fel a *joint venture* alakot. Érdekes a latin eredetű, de kezdetben a franciából átvett имаж szó használatának megváltozása az angolos имидж alakra. Ugyanez következett be a франшизинг-франчайзинг esetében is.

A politikai és közélet kifejezései között is találunk angolból átvett szavakat (саммит, спикер, аутсайдер), bár itt meghatározóbb a latin eredetű átvételek száma (оппозиция, оппозиционер, центрист, консенсус, интервенция, стабилизация, либерализация). Bizonyára angol nyelvi hatásra kerültek be ezek is, akárcsak számos, más nyelvben is használt latin eredetű jövevényszó (операция, оператор - a számítógéppel kapcsolatban, инфраструктура, компенсация, приватизация, популизм). Az администрация szó, melyben régebben is vezetést, a végrehajtó hatalmi szervezetet értették

(администрация завода), de kormányszinten csak nyugati országokra, pontosabban csak az Egyesült Államokra vonatkoztatták (администрация Рейгана), manapság oroszországi viszonylatban az önkormányzati hivatalokat jelöli (администрация города). A конверсия eredeti értelmezése beszűkült, ma vagy az államadósságok értékpapírrá váltását értik alatta, vagy a hadiipari vállalatok átalakítását polgári célú ipari létesítményekké.

Gyakoriak az idegen előtaggal ellátott orosz szavak: антизападный, супертяжелый, мультивалютный, видеоигра, экспресс-связь, экспресс-доставка.

A mindennapi életben is egyre több idegen szót használnak. Angol eredetűek (коттедж, триллер, тостер, колледж, клип, пресс-релиз, бойскаут, спрайт, слоган, брифинг, киллер, офис), de előfordul átvétel német (штриховой код, крах, раритет), francia (фритюрница, транш, фуршет, анонс, ренессанс) és egyéb nyelvekből is (пицца, пиццерия - az olaszból). Az eredetileg az olaszból átvett, de számos nyelvben használt фирма szó, melyet szovjet vállalatokra csak a hatvanas években kezdtek el használni, ma szinte egyeduralkodó, egyes gazdasági jellegű cikkekben az egyik leggyakoribb jövevényszó.

Korábbi vizsgálataimat igazolja az idegen szavak között a szófajták gyakorisága. A főnevek elsöprő többsége azzal magyarázható, hogy még ragozatlan alakban is könnyen a mondatba építhetők a különböző jelzők, névmások segítségével. Az idegen szóként ható melléknevek szinte kizárólag orosz végződést vesznek fel, bár találkoztam az аккурат határozói alakkal is. Az orosz végződés rögzülésének társadalmi elfogadásához több idő kell, így érthető, hogy a melléknevek száma jóval kevesebb. A legkevésbé "mozgékony" az átvétel szempontjából az ige, hiszen állítmányi funkciójához elengedhetetlen az idő, mód, szám és személy szerinti ragozás, ám az orosz végződést csak egy bizonyos idő múltán szentesíti a gyakorlat. (Itt élő orosz kollégáink sem voltak kezdetben bizonyosak a спонсировать ige helyes alakjában.) Az általam talált

igék mind régebben is előfordultak az oroszban, csak gyakoriságuk, stilisztikai színezetük vagy használati körük változott az utóbbi időben (инвестировать, компенсировать, проконсультироваться, финансировать és más -ировать képzővel ellátott, főként latin eredetű igék). Az egyetlen új talán a приватизировать, amelyet a hasonló latin eredetűek mintájára gyorsan "felkaptak" az újságírók.

A fent leírt nyelvi változások az idegennyelvek tanárait és tanulóit csak egy irányba ösztönözhetik: ha pontosan akarjuk érteni az adott idegen nyelv mostani újságcikkeit, akkor tanuljunk **angolul!** Persze nem árt forgatni a latin szavak szótárát sem.

Irodalom

Bárczi Géza: A magyar szókincs eredete. Tankönyvkiadó, Bp., 1951.

Журавлев, В.К.: Внешние и внутренние факторы языковои эволюции. Москва, 1982

Крысин, Л.П.: Иноязычные слова в современном русском языке. Москва, 1968

KI BESZÉL ITT MAGYARUL?[1]

Szőllősy-Sebestyén András

A probléma felvetése

A címben feltett kérdés tipikusan szociolingvisztikai jellegű, mégsem így, lingvisztikai szempontból, sőt lingvisztikai szempontból meglepő egyoldalúsággal szoktunk válaszolni rá: csak azokat vesszük figyelembe, akiknek magyar az anyanyelvük, vagy legalábbis "anyanyelvi szinten" beszélik a magyart: vagy azért, mert -- mint mondani szoktuk -- magyar nemzetiségűek (amin közkeletűen azt értjük, hogy valóban magyar az anyanyelvük, függetlenül attól, hogy valójában milyen szinten beszélik, azaz használják az anyanyelvüket), vagy noha más nemzetiségűek, a kulturális és társadalmi környezetükkel való érintkezésben, tehát a kommunikációban elsősorban ezt a nyelvet használják, azaz magyar nyelvű környezetben -- s itt elsősorban Magyarországra gondolunk -- élő magyar, és a Magyarországon élő nem magyar nemzetiségű állampolgárokról lehet szó, akik számára a magyar első, vagy legfeljebb második, de semmiképpen sem idegen nyelv.

Mint látható, a magyar nyelv beszélőinek ez a köre sem homogén sem szociolingvisztikai, sem pszicholingvisztikai szempontból. Vannak közöttük olyanok, akiknek ugyan magyar az anyanyelvük, mégsem tudják ezt a nyelvet minden lehetséges funkciójában megfelelően használni; s vannak, akik számára ugyan

[1] A nyíregyházi VI. Országos Alkalmazott Nyelvészti Konferencián 1996. április 4-én tartott plenáris előadás írott változata.

a magyar csak második nyelv, és mégis életük szinte minden területén kizárólag ezt a nyelvet használják. Pedig a megnevezett területeken, még a mai Magyarország területén sem csupán ők beszélnek magyarul, hanem olyanok is, akik számára a magyar egyértelműen idegen nyelv, melyet jobban vagy rosszabbul tudnak, mert az anyanyelvük más, és a magyart mint idegen nyelvet tanulták, vagy ha esetleg ez az eredeti, elfelejtett anyanyelvük, akkor is idegen nyelvként, csak bizonyos meghatározott célokra használják, esetleg akkor is csak második nyelvként. Egyszerűbben szólva azokra gondolunk, akik kívülről, egy más nyelv felől közelítik meg a magyart mint célnyelvet: a hosszabb-rövidebb ideig magyar nyelvterületen tartózkodó, vagy azzal csak távolról érintkező külföldiekről az idegennyelvű környezetben asszimilálódott magyarokig.

Ideje, hogy az ő szempontjukból, tehát a magyar mint idegen nyelv szempontjából is megpróbáljuk szemügyre venni, áttekinteni és elrendezni azokat a magyar nyelv életére, múltjára és jelenére vonatkozó ismereteket, amelyek nemcsak a számunkra, de a nemzeti hovatartozásunk iránt elvileg közömbös elméleti nyelvészet számára is szorosan összefonódnak a magyart anyanyelvükként beszélők életével. Ezeket az ismereteket nemrég KISS JENŐ egy kiváló könyvecskében foglalta össze, amely *Magyar anyanyelvűek -- magyar nyelvhasználat* címen jelent meg 1994-ben a Nemzeti Tankönyvkiadó középiskolásoknak szánt sorozatában. Az általa leírt cáfolhatatlan tényekhez és adatokhoz nem sok hozzátenni valónk lehet, értelmezésük és értékelésük során azonban alaposabban szembe kell néznünk olyan magától értetődően, pszicholingvisztikai és szociolingvisztikai szempontból mégis szemmel láthatólag pontatlanul használt fogalmakkal, mint az anyanyelv, első nyelv, forrásnyelv, nemzeti nyelv, államnyelv egyfelől, idegen nyelv, második nyelv, hivatalos nyelv és kisebbségi nyelvek másfelől, - egyáltalán a nyelvek társadalmi státusával, ennek kulturális, politikai, jogi és egyéb intézményes formáival, valamint a különbö-

ző státusú nyelvek egymáshoz való viszonyával: röviden szólva az ún. nyelvpolitikával. Az alkalmazott nyelvésznek végsősoron el kell jutnia addig a következtetésig, hogy amikor egy nyelvről beszél, akkor ugyan mindezektől elvonatkoztat, ennek a nyelvnek a működése a társadalomban mégsem egy elvont rendszer, hanem egy eleven szociokulturális intézmény működése egy hallatlanul bonyolult intézményhálózat keretében, amelynek mindenkori helyzete és állapota kölcsönhatásban van egymással.

Meglehet, hogy ennek tükrében az utóbbi évtizedek világméretű társadalmi és politikai változásai nyomán a magyar nyelvre vonatkozó ismereteink is némi újragondolásra és átrendezésre szorulnak, és így prognózisra is módot adnak: bizonyos sejtések megfogalmazására nyelvünk jövőjét illetően.

A magyar nyelv terjesztése

Ha talán ránézésre nem is nyilvánvaló, e probléma fölvetése mögött a magyar idegen nyelvként való terjesztése és terjedés perspektíváinak vagy perspektívátlanságának kérdése húzódik meg, az a kérdés tehát, hogy terjed-e s terjeszthető-e a magyar mint idegen nyelv, milyen körben, milyen feltételek között, milyen módszerekkel és milyen eszközökkel.

Szeretném ezt a kérdéskört mindenek előtt élesen megkülönböztetni *a magyar nyelv terjesztésének és terjedésének kérdéseitől általában véve*. Úgy vélem ugyanis, hogy ez a megkülönböztetés nyilvánvaló alapfeltétele egy nyelv idegen nyelvként való terjesztésének annélkül, hogy a szóban forgó nyelvet anyanyelvükként beszélők a nyelvi gyarmatosítás gyanújába keverednének. Ha nincs is helyem itt történetileg kimutatni, abból indulok ki, hogy a magyar nyelv esetében ez a megkülönböztetési folyamat -- legalábbis nemzetközi vi-

szonylatban -- napjainkra csaknem teljesen lezárult; aminek legékesebb bizonyítéka éppen az, hogy mi magunk is képesek vagyunk nyelvünkre mint idegen nyelvre, és nemcsak mint a magyarok anyanyelvére, ahogy (magyarul kissé patetikusan) mondani szoktuk: *nemzeti nyelvre* tekinteni. Egy nyelvnek az anyanyelvi beszélők közösségéről való fogalmi leválasztása ugyanis döntő lépés a nyelv *nemzetközivé* válásának (vagy válhatóságának) irányába, aminek következtében más nemzeti közösségek sérelme nélkül lehet

- egyfelől államnyelvvé nyilvánítani egy, vagy akár több országban,
- másfelől, például mint hivatalosan elismert tárgyalási, kisebbségi -- vagy az iskolarendszerben oktatott *idegen* nyelvnek. (A kör itt bezárul, mert mint a következőkben mindjárt utalni fogok rá, a nyelvnek mint idegen nyelvnek az "anyaország" oktatási rendszerében is meg kell találnia a helyét.)

Ennek a folyamatnak persze még nem látványos, de azért halványan és itt-ott már megmutatkozó eredményeit kár volna idejét múlt, akár kül-, akár belpolitikai illuziók kergetésével kockára tenni, sőt, a régión, és az ország határain belül is meg kellene szilárdítani őket, hogy a jövőben bízvást építeni lehessen rájuk.

A többség nyelve mint idegen nyelv

Az országon belül elsősorban a cigányok nyelvi problémáinak kezelésére gondolok, de gondolhatnék az egészében is csekély létszámot kitevő hazai nemzetiségek nyelvi integritásának megőrzésére (pl. a szlovákok, délszlávok, görögök, és nemsokára talán a kínaiak esetében), ill. más esetekben (mint amilyen a hazai németségé) helyreállítására is -- ami azonban korántsem olyan egyszerű ügy, tekintve hogy egy közösség kétnyelvűségét megőrizni sokkal köny-

nyebb, mint helyreállítani. Helyreállításról ugyanis itt legfeljebb történelmi értelemben beszélhetünk, szinkron nyelvpolitikai értelemben a kétnyelvűség kialakításáról lenne szó. Mivel azonban az anyanyelv elvesztése egyfajta identitásvesztéssel is jár, a szóban forgó közösségek tagjai számára őseik anyanyelve a legjobb esetben is idegen nyelv, ha érdemesnek tartják megtanulni, és nem veszíti el szemükben a presztizsét, mint valamely alsóbb rendű jött-ment népség idejét múlt hadoválása. A probléma tehát innentől kezdve a szóban forgó nyelv idegen nyelvként való használatában illetve használhatóságának kérdésébe torkollik.

A kisebbségek nyelvének megőrzéséhez viszont mindössze annak az egyszerű ténynek a belátására és megfelelő szinten történő elismerésére van szükség, hogy a családjukban és szűkebb közösségükben más nyelvet használó gyermekek anyanyelve *nem magyar*; azaz nem a többség nyelve; amiből még nem következik szükségszerűen az anyanyelvű iskoláztatás, de még az anyanyelvápolás intézményes biztosításának erkölcsi-politikai követelménye sem, -- mindössze az, hogy az adott szinten a magyart (a többség nyelvét) *mint idegen nyelvet* kellene nekik tanítani ahhoz, hogy emberi-állampolgári jogaikat legalább ezen a nyelven képesek legyenek gyakorolni.

Bármit mondjanak ugyanis a politika csinálói és a jog tudósai, az anyanyelvű iskoláztatás és az anyanyelvi kultúra ápolása már nem a személyiségi, hanem a kollektív jogok körébe tartozik; hiszen az adott nyelvet anyanyelvükként beszélők *közösségének* valamilyen szintű elismeréséhez kötődik, és csak e közösség autonom intézményeinek keretében gyakorolható. A mondottakból azonban az is világos, hogy e kollektív jogok biztosítása egyáltalában nem áll ellentétben a többségi nyelvnek *mint idegen nyelvnek* a hatékony módszerekkel történő oktatásával; sőt, a kettő kiegészíti egymást abban az értelemben, hogy egy nemzeti kisebbség, nemzetiség, nyelvi kisebbség -- vagy ezeket és még

más fogalmakat is szerencsétlenül összemosó divatos szóval: etnikum -- tagjai csak mindkét nyelv birtokában lehetnek képesek személyes jogaik összességét és teljességét gyakorolni -- egy (számukra) idegen nyelvű környezetben.

Ezen a ponton tehát a többségi nyelv használatának (ki)terjesztése és elfogadtatása fonódik össze ennek a nyelvnek, a többség nyelvének idegen nyelvként való elismerésével. Ez ugyanis mind a tanulási motiváció, mind a tanítási módszerek oldaláról közvetlenül összefügg a nyelv tanításának eredményességével. Ezzel a megállapítással nem azt a különbséget kívánjuk elmosni, amelyet a nyelvoktatás módszertana immár hagyományos módon tesz a tanítás-tanulás nyelvi környezete alapján a második és az idegen nyelv között, hanem azt akarjuk hangsúlyozni, hogy az ilyen típusú nyelvtanítás célja és perspektívája *nem* a nyelvcsere, azaz a tanuló anyanyelvének egy másik nyelvvel való helyettesítése, hanem az, hogy az anyanyelvén kívül, annak megőrzése és akár továbbfejlesztése mellett egy másik nyelvet is elsajátítson.

A nyelvek egymáshoz való viszonya

A valamely területen: országban, régióban vagy akár a világon együttélő nyelvek egymáshoz való viszonyát tehát döntően az szabja meg, hogy anyanyelvi beszélőik képesek-e egymás nyelvét teljes értékű idegen nyelvnek tekinteni.

Ennek első számú feltétele a szóban forgó nyelvek anyanyelvként való elismerése. A mesterséges nyelvek kivételével ugyanis minden nyelv mielőtt valaki számára idegen nyelvvé válik, egy beszédközösség tagjainak az anyanyelve; és csak annak a számára lehet idegen nyelv, akinek van már legalább egy anyanyelve, amelynek révén egy hasonló beszédközösség tagjának számít. Ám az általa elsajátított másik nyelv nem válik a szó teljes értelmében idegen nyelv-

vé, (legalábbis ekként való terjedését számszerűen kimutathatóan korlátozza), ha a szóban forgó nyelv nem alkalmas másra, mint az anyanyelvi beszélők közösségével való érintkezésre. Ilyen esetben politikai vitakérdéssé válik, hogy ki sajátítsa el a másiknak a nyelvét a két nyelvközösség közötti érintkezés biztosítása céljából; és az ilyen konfliktusból nyilvánvalóan az a nyelv kerül ki győztesen, amelynek elsajátítása valamilyen más előnnyel is jár, azaz nem csupán az anyanyelvi beszélőinek körével való érintkezésre használható. Ha ez a nyelv az azt idegen nyelvként beszélők közösségén *belül* is használatos olyan funkciókban, amelyekben a saját anyanyelvük nem, akkor azt megint nem lehet idegen, hanem csak második nyelvnek tekinteni, amelynek státusa, és ezáltal beszélőinek hozzá való viszonya az anyanyelvétől és valódi idegen nyelvétől egyaránt eltér. Ha viszont e fukciókban a saját anyanyelvük is használható (lenne), ez ismét konfliktushelyzetet teremt a két nyelv (beszélői) között.

Ebből az következik, hogy a szó legteljesebb értelmében, tehát bizonyos fokig minden használója számára idegen, egyszóval nemzetközi nyelvvé az a nyelv tud válni, amely képes szert tenni az anyanyelvi beszélőinek közösségétől független funkció(k)ra (is). Bármely két nyelv viszonylatában ilyen szerepet legkönnyebben egy harmadik, közvetítő nyelv tud betölteni, amely ebben a szerepében (már) nincs semmilyen kapcsolatban anyanyelvi beszélőinek közösségével.

Hiába volna tehát idegen egy nyelv annak egyik vagy másik beszélője számára, ha a vele közös anyanyelvű beszédközösség azt nem ismeri el önálló nyelvnek -- egy másik beszédközösség anyanyelvének; vagy éppen ellenkezőleg, ha ez a beszédközösség csak virtuálisan létezik, mert bizonyos belső beszédfunkciókban is (kényszerűen vagy önkéntesen) adoptálja a célnyelvet.

Az elsőre példa lehet a ruszin nyelv esete: ugyan ki tanult valaha ruszint mint idegen nyelvet, amikor még az ukránt is inkább mint az orosz nyelv egy sajátos változatát tanulják -- akik tanulják -- idegen nyelvként?

A másodikra a gyarmatosítók nyelve: az angol, a francia, a portugál stb. lehet példa afriaki államokban a törzsi nyelvekhez képest; vagy a magyar a magyarországi cigány nyelvekhez képes (amelyeket a laikusok meg sem különböztetnek egymástól): ugyan ki tekinti őket idegen nyelvnek olyan "anyanyelvekhez" képest, amelyek használati köre a beszédközösségen belül is többé-kevésvé korlátozott?

Az észak-amerikai, az ausztráliai, illetve az indiai angol, Dél-Amerikában a spanyol és a portugál is példa lehet arra, hogy az említett államok függetlenné válása után, amikor a gyarmatosítók nyelve a belső államélet különböző nyelvközösségek között közvetítő nyelvvé vált, ezeknek a nyelveknek a státusa is megváltozott: a gyarmatosítók anyanyelvéből a szóban forgó államok első vagy második hivatalos nyelveként egyre inkább a szóban forgó nyelvek (anyanyelvi beszélők által is) számon tartot változatai lettek. Az a tény, hogy ezek immár nem a gyarmatosítókhoz, hanem több nemzethez ill. államhoz kötődnek, jelentős mértékben kiteljesedett, hogy idegen nyelvként is számon tartják egy brit, egy amerikai és egy ún. nemzetközi változatát; de talán a német nyelv esetében sem alaptalan (legalább) egy német és egy osztrák változat megkülönböztetése. Talán a spanyol esetében is szó lehet hasonló megkülönböztetésről a kasztíliai nyelvjáráson alapuló európai, hispániai, és a dél-amerikai változat között, nem tudom azonban, hogy e megkülönböztetésnek mekkora szerepe van, ha egyáltalán van, a nyelv idegen nyelvként való terjesztésében.

A magyar nyelv a Kárpát-medencében

Nyilvánvaló, hogy a magyar nyelv nemzetközi jelentősége eltörpül az említett nyelveké mellett, a Kárpát-medencében betöltött szerepének és esélyeinek megítéléséhez mégis érdemes mindezeket a tényezőket figyelmbe venni -- mégpedig mind a magyar, mind a többi érintett nyelv vonatkozásában. Ezek egyrészt maguk a Kárpát-medencében beszélt nemzeti és nemzetiségi, többségi és kisebbségi nyelvek, másrészt a régió többé-kevésbé nemzetközi nyelvei: az orosz és a német, valamint az ún. világnyelvek közül elsősorban az angol.

A magyar nyelvre nézve immár visszavonhatatlanul, de ahogy Közép- és Kelet-Európában helyi és világháborúk vérfürdői közepette, nem kis részben a nagyhatalmak szándékai ellenére kialakulnak és megszilárdulnak a nemzetállamok keretei, a Kárpát-medence többi nyelvére is érvényes, hogy az egyes országokban mint többségi nyelvek államnyelvként intézményesednek, és ezek után illetve e határokon túl első, nemzeti nyelvként más nyelvek rovására nem terjeszthetők. A kérdés az, hogy fenntarthatók, megőrizhetők-e; s ezzel összefüggésben a határokon belül pozícióik milyen eszközzel biztosíthatók, kiterjeszthetők, s egyáltalán kiterjesztendők-e.

A magam részéről mindezekre a kérdésekre pozitív választ adnék, azzal az egyszavas megszorítással, hogy *idegen nyelvként*. Valamely nyelv idegen nyelvként való terjesztésének-terjedésének lehetőségeit egy bonyolult kölcsönviszonyhálózat határozza meg, amelynek főbb tényezői a következők:

1. A célnyelv oldaláról:
   a) Milyen (intézményes státussal rendelkező) beszédközösség,
   b) milyen körben használja a szóban forgó nyelvet anyanyelveként?
   c) A célnyelvet beszélők közössége milyen körben milyen más nyelv(ek)et használ vagy nem használ második vagy idegen nyelvként?

2. A forrásnyelv és a célnyelv viszonylatában:
   a) Milyen elismerésnek örvend a célnyelv anyanyelvi beszélőinek közössége a forrásnyelv beszélői között?
   b) Van-e a célnyelvnek funkciója (használati értéke) anyanyelvi beszélőinek körén túl, a forrásnyelv beszélői számára?
   c) Fentiek figyelmbevételével mekkora a célnyelv mint anyanyelv és mint idegen nyelv presztizse?

3. A forrásnyelv oldaláról:
   a) Mely beszélő közösségek,
   b) milyen funkciókban használják ill. nem használják,
   c) és különösképpen használják-e második vagy idegen nyelvként a célnyelvet beszélő vagy más közösségben?

A fenti összefüggések eléggé kézenfekvőek, közülük mindössze az 1. c) pontban említett, a többinél jobban elhanyagolt összefüggésre szeretnék külön is rámutatni. Az ezt kiegészítő 3. c) ponttal összekapcsolva e pont csak arról szólna, hogy egy olyan csoport tagjai, amelynek saját nyelve a célcsoportban széles körben használatos, nem sok hajlandóságot mutathatnak e csoport nyelvének mint célnyelvnek az elsajátítására -- hacsak ennek a nyelvnek (a 2. b) pontnak megfelelően) nincs valamilyen, a csoporttal való érintkezésen túlmutató vonzereje. Lényegében minden léptékben ez határozza meg a többségi és kisebbségi nyelvek viszonyát, ami miatt egy nyelv anyanyelvi beszélőinek abszolut száma magában véve hatással van a nyelv második vagy idegen nyelvként való érvényesülésére.

Ennek az összefüggésnek az ellenkezője azonban már nem áll fenn: különböző nyelvek beszélőinek egymás nyelve iránti kölcsönös érdektelensége nem szorul külön magyarázatra, különösen nem, ha van olyan harmadik, közvetítő nyelv,

amely a csoportok közötti érintkezést a szükséges mértékben biztosítja. Ellenben úgy tűnik, hogy egymással kölcsönösen összevethető nyelvek esetében az anyanyelvű népesség idegennyelv tudásának összetétele mégis kapcsolatba hozható anyanyelvük idegen nyelvként való érvényesülésével. Emlékeztetnék a magyar és a lengyel, illetve a finn mint idegen nyelvek iránti kölcsönös érdeklődés példájára. Ilyen fajta kölcsönösség még nagyobb világnyelvek esetében is kimutatható: mint az angol - francia - német; illetve a spanyol és a francia között.

Szempontunkból ezek különösen érdekes esetek lehetnek, mert konkrét szociálpszichológiai és szociolingvisztikai vizsgálatokkal ki lehetne mutatni, hogy melyek azok a feltételek, amelyek például a magyar és a lengyel vonatkozásában teljesülnek, a magyar és a cseh vonatkozásában jóval kevésbé, a magyar és a szlovák vonatkozásában pedig szinte egyáltalán nem. (A vizsgálatba bizonyára érdemes volna bevonni a lengyel, a cseh és a szlovák nyelv -- és használóik egymáshoz való viszonyát is.) Úgy gondolom, hogy egy ilyen szisztematikus vizsgált alátámasztaná azt a feltételezésünket, hogy az idegen nyelvként való megközelítés döntően egymás anyanyelvének elismerésétől függ, az pedig az anyanyelv, illetőleg a nyelvközösség szociokulturális (tehát nem csupán jogi és politikai) intézményesülésétől (de természetesen azt is beleértve).[1]

[1] E szöveg írása közben hallom egy rádióműsorban, amely a magyar nyelv érvényesülésével foglalkozik Magyarország határain belül és kívül, egy betelefonálótól a következő fordulatot: a szomszédunkban olyan "nem létező ország született, mint Szlovákia ..." Nos, aki így vélekedik, az hogyan várhatja, hogy ott a magyarokat létezőnek tekintsék?

Anyanyelv – nemzeti nyelv – államnyelv

Bármennyire is igyekszünk tartani magunkat a szűken vett alkalmazott nyelvészeti szempontok érvényesítéséhez, nem kerülhetjük meg azt a kérdést, hogy a nyelvek használatával kapcsolatos ellentétek végsősoron a *nemzet* fogalmának kétfe értelmezése körül csapnak össze. Az egyik szerint a nemzet elsődlegesen kulturális közösség, melynek politikailag intézményesült formája az állam; a másik szerint politikai közösség, melynek végsősoron jogában áll meghatározni tagjainak kulturális identitását is. Mivel az emberi kultúra elsődleges hordozója a nyelv, az egyes ember számára pedig az anyanyelv, a nyelvhasználat szabályozásának kérdése ezáltal keveredik bele a nemzeti közösség kulturális, politikai és jogi intézményesülésének folyamatába.

A kérdés ilyetén megfogalmazásából világosan kiderül, hogy a probléma nem a kulturális és a politikai közösség megkülönböztetése, hanem éppen meg nem különböztetése: a kettő viszonya, összekapcsolása, sőt összekeverése körül van. Ebből a szempontból árulkodó jel, hogy például angol nyelven nem lehet különbséget tenni *nemzeti nyelv és államnyelv* között -- a kettő egyformán a *national language* fogalmában oldódik fel, amely legalábbis etimológiailag menthetetlenül a *native languae*, azaz az *anyanyelv* fogalmával kapcsolódik össze; miközben a (kulturális értelemben vett) *nemzetiség* és a (jogi értelemben vett) *állampolgárság* között lehetne -- ha a *nationality* és a *citizenship* terminusok használata a gyakolatban eszerint oszlana meg. Látható ebből, hogy az államnyelvet minden további nélkül a nemzeti-, a nemzeti nyelvet pedig az anyanyelv jogilag, politikailag illetve kulturálisan intézményesült formájának tekintik; holott ez a leegyszerűsítő azonosítás olyan nyelvileg homogén, egynyelvűnek tekintett államokban sem egészen állja meg a helyét, mint amilyen a Trianon utáni Magyarország is.

Ahhoz, hogy ennek okát világosan megértsük annélkül, hogy történelmi fejtegetésekbe kellene bocsátkoznunk, időlegesen legalább, félre kell tolnunk az *anyanyelv* és az *első nyelv* többé-kevésbé megkülönböztetés nélkül használt fogalmát, és tüzetesebben megvizsgálnunk, mennyi mindent: milyen különböző viszonyokat szoktunk rajta érteni beszélő(k), beszédközösség(ek) és nyelv(ek) között; hogy azután kellőképpen differenciáltan kezelhessük e -- különböző -- fogalmakat.

Induljunk ki abból, hogy az ember anyanyelvének általában azt a nyelvet szoktuk tekinteni, amelyet a családi, gondozói környezetben természetes úton elsőnek sajátít el. Még ma is normálisnak tekintett körülmények között, tradicionális, zárt társadalmakban egész életét ennek a nyelvnek a közegében éli le: minden tevékenysége során minden célra, a gondolkodástól az idegenekkel való kommunikációig ezt, a szóban forgó tevékenységgel együtt esajátított nyelvet használja. Többnyelvű környezetben azonban az egyre tágabb környezettel való érintkezés során mindig szembekerülhet egy másik, idegen nyelvvel, amelynek elsajátítása külső szükségletként jelentkezik a számára; illetőleg az általa korábban elsajátított nyelvnek szocializációja során egy-egy újabb tevékenység keretében használt változatával, amelyet e tevékenységgel együtt, mint egy új (anya)nyelvet kell elsajátítani. Ráadásul az is előfordulhat, hogy életpályája során más nyelvi környezetbe kerül, és egyes funkciókban az elsődlegesen használt nyelvet másik nyelvvel kell felváltania.

Az egyes beszélők szempontjából meg kell tehát különböztetnünk egymástól az anyanyelvi funkciót, azt ill. azokat a nyelveket, amelyeket a beszélő anyanyelvi funkcióban használ, továbbá mindazokat a funkciókat, amelyekben a beszélő egyik vagy másik nyelvet használja, illetve használni tudja. Egy adott funkció vonatkozásában nyilvánvalóan az a nyelv tekintendő az ember anyanyelvének, amelyet az adott funkció gyakorlásával együtt sajátított el, ame-

lyen tehát ezt a funkciót elsődlegesen gyakorolja -- ami természetesen nem zárja ki, hogy ugyanezt anyanyelvi hovatartozása annál egyértelműbb, minél többféle szerepben, minél többféle tevékenység keretében használja ugyanazt a nyelvet anyanyelvi funkcióban.

Közösségi szinten azonban már nem mindegy, hogy mik ezek a szerepek és tevékenységek. Egy kulturálisan és politikailag magas szinten szervett, jogilag intézményesült beszédközösségben az embernek csak akkor van szüksége másik nyelvre -- mint idegen nyelvre, ha más (hasonlóan szervezett) beszédközösségek tagjaival óhajt érintkezni. Ha azonban a politikai szerveződés határai meghaladják vagy átmetszik a nyelvközösségek határait (már amennyire szigorúan ezek egyáltalában megvonhatók), akkor óhatatlanul többnyelvű közösségek jönnek létre -- akár elismerik ezt róluk vagy magukról, akár nem.[2]

Elvi kérdésről lévén szó itt bízvást eltekinthetünk a számszerűségektől, amelyek "csupán" a kérdés gyakorlati megoldhatóságát befolyásolják, a megoldására irányuló politikai szándékot: a nyelvpolitikai alapállást és ennek jogi intézményesülését azonban nem. A többnyelvű politikai közösség több nyelvközösségből áll, illetőleg egyes tagjai különböző nyelvközösségekhez tartoznak -- legalábbis a szó hagyományos értelmében vett, eredeti anyanyelvük szerint, amelyek lehetnek ugyan kulturálisan jól intézményesült, hallgatólagosan akár még politikailag is elismert *nemzeti nyelvek* (ennek feltételeit itt most nincs helyünk részletesen ismertetni, de a lényeg a nyelv anyanyelvükként beszélők közösségének nemzeti közösségként való elismerése, ami viszont döntően attól függ, hogy az adott nyelv egyáltalában milyen funkciók ellátására képes); az adott politikai keretek között azonban csak az a nyelv minősülhet közülük

[2] Megjegyzendő, hogy amíg a politikai szerveződés határai nem érik el egy nyelvközösség határait, azaz részekre tagolják a nyelvközösséget, addig jó esély van arra -- ha egyéb feltételek is teljesülnek -- hogy a politikai közösségeket alkotó egységek (államok) nyelvei (is) elkülönüljenek egymástól.

*államnyelv*nek, amelyiken a polgárok kivétel nélkül minden társadalmi szerepüket: összes emberi és állampolgári jogaikat gyakorolni és kötelességeiket teljesíteni tudják.

Ez a megállapítás csak arról szól, hogy államnyelvi funkciót csak kifejezett nemzeti nyelv tölthet be, arról azonban nem, hogy az egyes beszélők az egyes funkciókban az adott nyelvet milyen minőségben, anyanyelvként vagy idegen nyelvként, illetőleg az egyes nyelvközösségek első vagy második nyelvként használják-e, sőt, hogy egyáltalában használják-e, hiszen egy nyelv államnyelvi használata valamely országban a fordítás-tolmácsolás intézményesítésével is biztosítható. És nem szól természetesen arról sem, hogy valamely államban a számba jövő nemzeti nyelvek közül melyik fogja az államnyelv szerepét betölteni: a többség, valamely nemzeti kiseggség, vagy egy külső hatalom nyelve. Mivel ezt politikai erőviszonyok és belátás dönti el, az is lehetséges, hogy egy államnak több hivatalos nyelve legyen; figyelemre méltó azonban, hogy ezek *de facto* sohasem egyenrangúak: *de jure* többnyelvű országok, mint pl. Finnország, Svájc, Nigéria, vagy az egykori Juguszlávia és Szovjetúnió, legalábbis a nemzetközi színtéren, mégiscsak egynyelvűnek számítanak.

A közösségek nyelve(i)

A nyelvek viszonyának meghatározása a nem egynyelvű beszélő közösségekben legalább annyira problematikus mint a többnyelvű beszélők esetében. Ha megpróbálunk is eltekinteni a közösség összetételétől atekintetben, hogy egyes tagjai egyes funkciókban milyen minőségben -- anyanyelvként vagy idegen nyelvként -- használják egyik vagy másik nyelvet, különböző eredményekre jutunk aszerint, hogy azt vizsgáljuk-e, hogy a közösség adott funkciókban melyik nyelvet használja elsődlegesen, vagy azt, hogy melyik nyelvet használja

gyakrabban, több funkcióban, s hogy melyek ezek a funkciók. Az utóbbi kérdésekkel, ha differenciáltabban is, visszacsempésszük látókörünkbe a közösség anyanyelvi összetételének problémáját.

Mégis van a tárgyalásnak egy olyan szintje, ahol legalább alkalmazott nyelvészeti szempontból kiegyenlíthetőnek látszik a nemzeti közösség kulturális és politikai meghatározásának dichotómiája: ha első megközelítésben mindenkit egy nyelvközösség tagjának tekintünk, aki az adott nyelvet valamilyen szinten valamire használja, vagy legalább használni képes; majd az így kulturálisan és politikailag egyaránt semlegesen meghatározott populációt próbáljuk meg egyre finomabb szempontok szerint tagolni. Ez a tagolás nyilvánvalóan csak szigorúan egynyelvű populációk esetében problémamentes, amelyeknek tagjai csak egy nyelvközösséghez tartoznak. Abban a pillanatban azonban, hogy a populációnak kétnyelvű tagjai is vannak, fölmerül a két nyelv (és a két nyelv beszélői) közötti viszony kérdése, mégpedig mind az egyének, mind a populáció(k) szintjén, legalább kétféleképpen:

1. a kétnyelvű beszélők (személyes) viszonya az általuk beszélt két nyelvhez,
2. az egynyelvű beszélők viszonya a másik nyelvhez

Az anyanyelv és az idegen nyelv hagyományos megkülönböztetése (egyebek között) azon alapszik, hogy egy nyelvet annál inkább tekintünk idegennek, minél kevésbbé használat közben sajátítjuk el, azaz az elsajátítás fázisa időben minél jobban elkülönül a használatétól. Ezen az alapon is első pillantásra azt gondolnánk, hogy a második kérdés jóval egyszerűbb, mint az első; hiszen egy nyelv, amelyet nem használunk, mert egyáltalában nem is tudjuk használni, számunkra nem lehet más, mint idegen nyelv. Csakhogy éppen a (hagyományos értelemben) kétnyelvű (politikai) közösségek egynyelvű tagjainál tapasz-

talhatjuk a leggyakrabban, hogy a másik nyelvet egyszerűen nem tekintik idegen nyelvnek,

- vagy azért, mert mint kisebbségi nyelvet lenézik, nem tartják tanulásra érdemesnek,
- vagy azért, mert mint többségi, vagy legalább környezetnyelvet, használat közben sajátíthatják, vagy sajátíthatták volna el -- nem pedig mint egy valóságos idegen nyelvet.

E két indok természetesen körbeforgóan megtámogatja egymást, hiszen ha az egyik nyelv nem egy teljes értékű (intézményesen elismert) nemzeti közösség teljes értékű anyanyelve (nemzeti nyelv), amelyet a másik (nemzeti) közösség tagjainak érdemes volna idegen nyelvként elsajátítaniuk, akkor az ő nemzeti vagy államnyelvként intézményesen elismert anyanyelvük sem lehet idegen a számukra, ekként való tanításáról tehát nem kell, és nem is érdemes gondoskodni.[3]

Záró megjegyzések a szlovák nyelvtörvény ürügyén

Ennek a körbenforgó okoskodásnak azt a vetületét szeretném kiemelni, hogy adott esetben a kisebbségi nyelv mint anyanyelv el nem ismerése a többségi nyelv integritását, illetve idegen nyelvként való érvényesülését kezdi ki. Erről Magyarországon manapság nyilván mindenkinek a szlovák nyelvtörvény, és az általa létrehozott helyzet jut az eszébe. Nem véletlenül, mert éppen azért hoztam szóba ezt az összefüggést, mert úgy gondolom, hogy ha egy alapjában véve jól megszilárdult nemzeti nyelvvel szemben hoznak ilyen intézkedéseket -- márpedig a magyar szerintem ma már ilyen nyelv --, akkor az végsősoron többet árt annak a nyelvnek, amelynek érdekében hozni vélték őket.

[3] Vö. az 1. lábjegyzettel

Úgy tűnik, hogy a szlovákok most megismétlik azt a hibát, amelyet II. József követett el nyelvrendeletével a magyarral, illetőleg a magyarok -- immár ugyancsak több mint egy évszázaddal ezelőtt -- többek között a szlovákkal szemben, amikor nem ismerték el e nyelvek anyanyelvi beszélőinek közösségi (kollektív) jogait, (e jogok ideológiai [nemzeti] és alkotmányos [államjogi] vetületeitől függetlenül). Ez ugyanis csaknem napjainkig szólóan megpecsételte a német mint idegen nyelv sorsát Magyarországon, ill. a magyar mint idegen nyelv sorsát a környező országokban.

Magyarországon a német nyelvet még a két világháború között is gyakorlatilag mint második nyelvet tanították, amikor ennek szociolingvisztikai alapjai a valóságban már jószerivel hiányoztak. Ennek eredményeként a valamikor túlzás nélkül zömében kétnyelvűnek tekinthető magyar lakosság századunk ötvenes éveire elfelejtett németül, miközben még mindig abban a tudatban élt, hogy ha kicsit is, de tud németül. Saját generációmra nézve tréfásan úgy szoktam jellemezni ezt az állapotot, hogy ha az utcán megkérdezik tőlünk: "Sprechen Sie deutsch?", akkor magabiztosan azt felejük: "Ja!", de ennél többet mát jószerivel meg sem értünk, nemhogy (németül) válaszolni tudnánk. Tisztelet a kivételnek -- aki azonban alighanem már valóságos idegen nyelvként tanulta a németet.

A magyar ezenközben gyakorlatilag kizárólagos államnyelvvé vált Magyarország területén, és teljes értékű idegen nyelvvé egyre több külföldi tanulója és idegen ajkú használója számára, (még bizonyos, nemzeti kulturális kötődéseitől független funkciókra is szert tudott tenni bizonyos szakterületeken és az utóbbi időben az üzleti életben). A környező országokban azonban hasonló helyzetbe került, mint a német a közelmúltig Magyarországon a Monarchia más utódállamaiban -- azzal a nem elhanyagolható (hátrányos) különbséggel,

hogy még második nyelvként is csak elvétve tanították (a volt Jugoszlávia magyar lakta területein).

Maga a szlovák nyelv mint az önálló szlovák állam reprezentatív nyelve éppen most kezdené kiheverni azokat a csapásokat, amelyeket előbb a magyar, azután a csehszlovák állam mért rá, és amelyek következtében sem a mai Szlovákia határain belül, sem azokon kívül mint idegen nyelv gyakorlatilag nem létezett, legfeljebb mint a cseh nyelvnek az akár itt, akár ott élő szlovákok által beszélt anyanyelvi változata. Ugyan hányan kezdtek el a világon szlovákul tanulni, ha nem tudtak már valamennnyit szlovákul?

Egy nyelv nemzetközi státusának megszilárdulását a legkevésbé sem segíti elő, ha anyanyelvi beszélői nem ismerik el, hogy az idegen nyelv azok számára -- bármely állam területén éljenek is, és bármely nemzet tagjának vallják magukat, -- akiknek nem az anyanyelve; és nem vonják le az ebből adódó következtetéseket nyelvük terjesztése érdekében.

Fiamnak mondom, menyem (is) értsen belőle -- és viszont.

Irodalom

CSEPELI György: *Nemzet által hományosan*. Századvég Kiadó, Budapest 1992.

KISS Jenő: Magyar anyanyelvűek -- magyar nyelvhasználat. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 1994.

Edward MORTIMER: A mild patroitism. *Financial Times* 1996. augusztus 7. szerda, 8. o.

SZŐLLŐSY-SEBESTYÉN András: Egy nyelv -- több nyelv. In *IV. Országos Alkalmazott Nyelvészti Konferencia: Többnyelvűség az oktatásban és a kutatásban*. I. kötet. Folia Practico-Linguistica XXIV. évf. 1994:36-48.

NÉVMUTATÓ

Ajtay-Horváth Magdolna II. 27
Aradi András I. 98

B. Porkoláb Judit II. 473
Bagi Ferenc II. 248
Bakonyi István II. 499
Balogh T. István II. 307
Bánóczy Erika I. 326
Barabás László II. 299
Bárdos Jenő I. 29
Biacsi N. Dávid II. 433
Bihari Gábor II. 199
Bikics Gabriella I. 416
Boda I. Károly II. 473
Boócz - Barna Katalin I. 422
Budai László II. 187

Campbell Olga I. 247
Chikán Ildikó I. 167
Czeglédi Katalin II. 514
Czellérné Farkas Mária II. 316

Cseh Mária II. 504
Cs. Jónás Erzsébet II. 110
Csűry Andrea II. 354
Csűry István II. 354

Darabos Zsuzsa II. 304
Dávid Gyula I. 367
Deák Ferencné II. 61

Élthes Ágnes I. 341
Erb Mária I. 499
Estók Tivadarné II. 543
Éva Erzsébet I. 516

Fábiánné Nádudvari Tatjána I. 544
Fancsaly Éva I. 84
Fazakas Emese II. 555
Fazekas Tiborc I. 114
Fedoszov V. A. I. 154
Földvári Sándor II. 193

Gál József II. 580
Gent Uta I. 506

Gyuris Beáta I. 290

Háry László I. 142
Hegedűs Rita I. 107
Hidasi Judit II. 293
H. Laborc Júlia I. 128
Hollósy Béla I. 196
Hopper Emma Emilie I. 450
Hortobágyi Ildikó II. 378
Horváth Lózsef I. 257
Horváth Márta I. 214
Hunyadi László I. 196

Iványi Zsuzsanna I. 441

Jagusztin László II. 467
Jagusztinné Újvári Klára II. 370
Jankovics Mária I. 550
Jászay László I. 239
Jenei Teréz II. 457
Joó Etelka II. 70

Kádas Géza I. 350
Katona Edit II. 255
Katona Mártonné I. 384
Katus Elvira I. 559
Katus Elvira II. 585
Kis Ádám II. 416
Kiss Kálmán II. 321
Knipf Erzsébet I. 499
Kókai Mariann II. 388
Koltay Tibor II. 55
Kósáné Oláh Júlia I. 356
Kountny Ilona II. 423
Kovács Magdolna I. 392
Kovácsné Cs. Gabriella II. 482
K. Szoboszlai Ágnes II 350

Laczik Mária II. 239
Lebovics Viktória I. 201

Lengyel Zsolt II. 366
Lizanec Péter II. 591
Loós Tiborné I. 436

Majorosi Anna I. 459
Margócsi Klára II 453
Máté Éva II. 212
Mihalovics Árpád II. 205
Mikó Pálné II. 409
Minya Károly II. 488
Mohácsi János II. 74
Müller Mónika I. 306
Murádin László II. 535

Nádor Orsolya II. 572
Nagy Mihályné Nyáry Erika II. 563
Nagy Rozália I. 335
Nagy Tibor I. 392
Navracsics Judit I. 317
Németh Attila I. 221
N. Lőrincz Julianna II. 92

Nyikos Katalin I. 191

Osváth Gábor II. 307

Pacsai Imre II. 280
Palkó Ágnes I. 181
Papp Ferenc II. 522
P. Csige Katalin II. 49
Penkova Rositza I. 559
Penlington Caroline I. 264
Peőcz Vera II. 171
Petneki Katalin I. 474
Piller Györgyné II. 61
P. Lakatos Ilona II. 341
Pogány Béla I. 526
Pusztay János I. 11

Répási Györgyné I. 532
Révay Valéria I. 121
Rohonyi András II. 433
Ruzsbatzky Zsuzsa II. 83

Sáfár Éva II. 494
Salánki Ágnes II. 162
Sárkányné Szabó Olga I. 285
Sárosdyné Szabó Judit I. 209
Sato Noriko II. 328
Serege Anikó II. 154
Simigné Fenyő Sarolta II. 16
Steinerné Molnár Judit II. 270
Sturcz Zoltán II. 605

Szabari Krisztina I. 51
Szabari Krisztina II. 38
Szablyár Anna I. 484
Szabó Gábor I. 270
Szabó István I. 538
Szabóné Papp Judit II 262
Szabó-Peres Anna I. 459
Szalay Györgyi II. 150
Szász Erika II. 182
Szász Lőrinc II. 288
Szászné Veidner Katalin II. 121
Székács Anna II. 336
Székely Gábor II. 525
Széky Annamária II. 128
Szerencsi Katalin I. 375
Sziklai Lászlóné II. 611
Szikoráné Kovács Eszter II. 463
Szilágyi Magdolna I. 493
Szőllősy-Sebestyén András II. 616
Szomor Imréné II. 9
Szűcs Tibor I. 136

Tellinger Dušan II. 104
T. Károlyi Margit II. 341
Tuna Katalin II. 139
Tusnády Lászlóné II. 430

Udvari István I. 281
Ujszászi Zsuzsa II 99
Uzonyi Pál I. 429

Vágyi Vata I. 276
Vargáné Drewnowska Ewa I. 465
Varga Zoltán I. 173
Veres Ferenc II. 220
Veresné Valentinyi Klára I. 402
Veszprémi Eszter II. 532
Vörösné Koloszár Ibolya II. 145
Vörös Ottó II. 599

Zimmermann Claudia II. 400

Zsemlyei János II. 273
Zsigóné Vince Katalin II. 70