....MC...
129.639/2 OSZK

MANYE
Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete

A NYELV MINT SZELLEMI ÉS GAZDASÁGI TŐKE

II.

A VIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia
előadásainak gyűjteményes kiadása
1998. április 16-18. Szombathely

Bemsenyi Dániel
TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA

SZOMBATHELY

1999

A NYELV MINT SZELLEMI ÉS GAZDASÁGI TŐKE

II.

SZERKESZTETTE:

BALASKÓ MÁRIA

KOHN JÁNOS

SZOMBATHELY

1999

ISBN 963 9017 75 2 Ö
ISBN 963 9017 77 9

Felelős kiadó: Gál László

© BDTF Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

MC 129.639/2



1999

TARTALOMJEGYZÉK

VII. KONTRASZTÍV NYELVÉSZET 11

Andrić Edit

A tárgyat vonzó régens sajátosságai a magyarban és a szerb nyelvben 13

B. Székely Gábor

Az egyeztetés néhány kérdése Szibéria nyelveiben 19

Bagi Ferenc

A szerb és a magyar köznyelv egyszótagú szavai szóvégi mássalhangzóinak és mássalhangzócsoportjainak kontrasztív vizsgálata 25

Budai László

Milyen mértékben és megfelelő módon hasznosítjuk-e közös szellemi tőkénket, az anyanyelvet az idegennyelv-oktatásban? 31

Csetneki Sándorné Bodnár Ildikó

Az igevonzatok a német és a magyar nyelvben - összehasonlító elemzés 37

Csire Márta

Magyar–finn–észt igék valenciájának kontrasztív vizsgálatáról 43

Forgácsné Drahota Erzsébet

A német parömiológiai minimum ismertségéről német szakos magyar hallgatók körében 49

Gaál Judit

Adverbiálisok és adjunktumok a francia mondatszerkezetben 55

Inga Klēvere

A lett és a magyar nyelv kontrasztív vizsgálatáról 61

Margarita Kuznecova

Das tscheremissische Lokalkasussystem im Vergleich mit dem Ungarischen 67

Laczik Mária

A viszonyítást kifejező melléknevekről az olasz-orosz-magyar nyelvben 73

Nagy Ildikó

The semantics of the Hungarian preverb FEL-'up' and LE- 'down' 79

Pusztay János

Kontrasztív / konfrontatív kutatások az uráli nyelvészetben 85

Tiina Rüütmaa

A magyar el- igekötő megfelelői az észt nyelvben 91

Sárosdyné Szabó Judit

Supercase. Az esetgrammatika helye és szerepe a kontrasztív nyelvészetben 97

Stephanides Éva

A determinánsok problémái az angolban és a magyarban 103

Szatmári Józsefné

Einige Überlegungen zur Übersetzbarkeit des bekommen-Passivs 109

Tóth József

Kontraste von Wortfeldstrukturen Deutsch-Ungarisch: die geschehen-Verben 117

Vágási Margit

A névelő a franciában és a magyarban 123

VIII. SZÁMÍTÓGÉP ÉS NYELVÉSZET 129

Boda I. Károly / Porkoláb Judit

Nyelvi megformálások értelmezése számítógépes programmal 131

Kis Ádám

Helyesírási norma: lehetőségek, akadályok vice versa 137

Kis Balázs

Morfológiai adatbázisok fejlesztése 143

Mártonfi Attila

A helyesírási norma kérdése ma 149

Tóth Szergej / Csúri Péter

Nyelv és társadalom. Multimediális távoktatási modul 155

Varga Lídia

A magyar mozgást jelentő igék szintaktikai elemzése számítógépes felhasználáshoz ... 159

Vass László

Egy speciális célú szöveg (ko)referenciális elemzéséhez ... 165

IX. SZOCIOLINVISZTIKA / ALKALMAZOTT SZOCIOLINGVISZTIKA ... 171

Bajner Mária

Nemi előítéletek a nyelvhasználatban ... 173

Balaskó Mária

Chat-language: written speech? ... 179

Békési Imre

Az ellentét 'elméleti' és 'tapasztalati' vizsgálata ... 185

Besir Anna

Önarckép a reklám? ... 189

Czeglédi Katalin

Törzsneveink a földrajzi nevek tükrében (részlet) ... 195

Gugolya Zoltánné Molnár Barbara

Figyelemfelkeltő eszközök a Nemzeti Sport címadási technikájában ... 201

H. Gerendás Ágota

Adalékok a nyugati nyelvjárástípus l-ezésének kérdéséhez ... 207

Hortobágyi Ildikó

A "harmadik" nyelv világa ... 213

Huszár Ágnes

A NOVOJAZ és ami utána jött ... 219

Katus Elvira

Házassági hirdetés, társkeresés, hangpostafiók ... 225

Németh Katalin

A televízió hatása a gyermek nyelvi fejlődésére ... 229

Osváth Gábor

A koreai nyelv északi és déli változata 235

Joseph Perczel

A tájszólás státuszának történeti felméréséről. Antropológiai és szociológiai vonatkozások 241

Pólay Veronika

Az idegennyelvi struktúrák megváltozása a rendszerváltás után. Vasi körkép 245

Róka Jolán

A média és a társadalmi köztér kölcsönhatása 251

Salánki Ágnes

Egyes árucikkek reklámjának szemiotikai, nyelvi elemei avagy. "Mondd meg, mit vásárolsz, megmondom, ki vagy!" 259

Sulyok Hedvig

Dentissima és társai 265

Székács Anna

A társadalom, a kultúra és az onomatopoiiák kapcsolata a japán nyelvben ... 271

Szinger Veronika

Nyelvi kategória = erkölcsi kategória? 277

Tóth Szergej

Az utcaátnevezések fogadtatása Szegeden 283

Varga Anikó

Code-switching and communication in elite bilingualism 287

Vida Sándorné Balog Katalin

A reklámok nyelvezetének szociolingvisztikai sajátosságai 293

X. MAGYAR MINT IDEGENNYELV 299

Aradi András

Fordított szórendű igekötős ige az igei csoport élén 301

Berényi Mária

Szaknyelvoktatás a középfoktól a felső felé 307

Fillinger Margit

A magyar nyelv tanítása egy németországi iskolában 313

Hegedűs Rita

Alany-e az állítmány? 319

Jónás Frigyes

Elméleti és gyakorlati alapvonalak a magyar mint idegen nyelv oktatásában 325

Kolláth Anna

Az ige szóalakká válásának egyfajta megközelítése a magyarban 331

Koutny Ilona

Szótárak szerepe a nyelvtanulásban 337

Szarka Péter

A -lak/-lek rag (implikatívusz) rendszertani helyének megítélése a nyelvtudományban és a magyar mint idegen nyelv grammatikáiban, valamint nyelvkönyveiben 341

Varga Éva (et al.)

Készülünk a nyelvvizsgára 347

XI. A SIKETSÉG ALKALMZOTT NYELVÉSZETI VONATKOZÁSAI 353

Bajor Györgyné

Az idegen nyelv oktatásának lehetőségei és problémái 355

Hattyár Helga

A jelnyelvhez kapcsolódó attitűdök 359

Kósa Ádám / Lovászy László

A nyelvi jogokról és az esélyegyenlőségről, különös tekintettel a siketek jelnyelvére 365

Lancz Edina

A készülő jelnyelvi szótár 371

Litavecz Anna

Gondolatok az integrációról 377

Mihalovics Jenő

A nyelvi kommunikáció oktatása a súlyos fokban hallássérültek iskoláiban.. 383

Mongyi Péter / Lancz Edina

Siket nyelvújítás 389

Muzsnai István

Kinek a kompetenciája annak eldöntése, hogy mi legyen egy siket gyermek anyanyelve? 395

Rajkyné Rozbora Gabriella

A vizuális és akusztikus nyelv közötti kódolás problémái a jelnyelvi tolmácsolás során 401

Szabó Mária Helga

A siket kisiskolások kétnyelvűségével kapcsolatos problémák 407

Vinczéné Bíró Etelka

A jelnyelv alkalmazása és oktatása a siketek iskoláiban 413

XII. ALKALMAZOTT SZÖVEGNYELVÉSZET / STILISZTIKA 419

Ajtay-Horváth Magda

A szecessziós természetélmény stílusalakító szerepe 421

Barátné Hajdu Ágnes / Koltay Tibor

Szövegelemzés, tartalomelemzés, tartalmi feltárás: interdiszciplináris kapcsolatok 427

Csikós Gabriella

A mesék világa 433

Csölle Anita / Károly Krisztina

Topical progression in argumentation and narration 439

Imre Rubenné

Tájnyelvi és népnyelvi sajátosságok Móricz Zsigmond Pillangó című regényében 445

Jenei Teréz

A nyelv ördöge. Nyelvhelyességi és helyesírási hibák stilisztikai szerepe Parti Nagy Lajos: Sárbogárdi Jolán: A test angyala című regényében 451

Kópházi Erzsébet

Textológia a nyelvi képzésben 457

Nagy Erzsébet

A triáda, mint világkép stilisztikai kifejezője 463

Szikoráné Kovács Eszter

A költői szöveg interpretációjának befogadáselméleti vonatkozásai 469

Szilágyi Ildikó

Verselési és mondattani egységek viszonya Jules Laforgue szabadverseiben 473

XIII. PSZICHOLINGVISZTIKA/ ALKALMAZOTT PSZICHOLINGVISZTIKA 479

Dános Kornél

Nyelv és tudat. A verbalizáció problémája a pszichoterápiában 481

Gósy Mária

Új eredmények az alkalmazott fonetikában 487

Hodoványné Varga Györgyi

5-6 éves óvodás gyerekek szóasszociációjának vizsgálata 491

Hordós Marianna

The acquisition of Hungarian nominal suffixation: Two case studies. Errors in the use of the accusative case marker 497

Kahánné Goldman Leonóra

A nyelv farmakológiája 503

Kátainé Koós Ildikó

Kommunikációs keret az első életévben: a tekintet vizsgálata 507

Kormos Judit

Self-repair in the speech of Hungarian learners of English 513

Menyhárt Krisztina

A kitöltött szünetek a magyar–bolgár kétnyelvűek beszédében 521

Navracsics Judit

Kódváltás és kódkeverés többnyelvű gyermekek beszédében 525

Sallai János

Motiváció és szaknyelvoktatás 531

Simon Orsolya

Fluens és non-fluens afáziások teljesítménye beszédprodukciót és beszédértést érintő feladatokban 537

Szűcs Andrea

Hatékony kommunikáció - nem(csak) kognitív fokon 545

Mark Trotter

Native-language influence on the acquisition of Russian as a second-language: perspectives from Hungarian and English 551

A kötet szerzői 557

VII. KONTRASZTÍV NYELVÉSZET

A tárgyat vonzó régens sajátosságai a magyarban és a szerb nyelvben*

Andrić Edit
Bölcsészettudományi Kar, Novi Sad

A tárgyat vonzó régens, mint egyébként a nyelvek többségében, a magyarban és a szerb nyelvben is ige. A magyar az indo-európai és szláv nyelvektől abban különbözik, hogy tárgyas igeragozással is rendelkezik, ami persze nem jelenti azt, hogy a többi nyelv, így közöttük a szerb is, nem tesz különbséget a tranzitív és intranzitív igék között.

Az accusativusi tárgyas szerkezetek régense tehát leggyakrabban a cselekvést kifejező tárgyas, tranzitív ige. Ezek leginkább dinamikusak, de rendelkezhetnek "dinamikus" jeggyel is, többnyire amikor valamilyen állapotot, folyamatot, (testi v. lelki) érzékelést jelentenek.

Ő is **sajnálja** *a katonákat*. (C 727)
I on **sažaljeva** *vojnike*. (C 321)

...**nem éreztek** *éhséget, szomjúságot, hideget*... (A 21)
...**nisu osećale** *glad, žeđ* i *studen*... (A 20)

Előfordul azonban, hogy eredetileg tárgyatlan, intranzitív ige vonz tárgyat. Ilyenkor a tárgyatlan ige is tárgyas ragozású lesz a magyarban. Íme néhány példa a helyben tartózkodást, mozdulatlan viselkedést kifejező igék közül:

...ha valami csoda folytán **túlélné** *ezt a napot*. (C 750)
...i kad bi nekim čudom **preživeo** *taj dan*...

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

...**átaludta** az egész *életét*.
...**prespavao je** ceo svoj *život*.

Az 'át-' és a 'túl-' igekötők arra utalnak, hogy a cselekvés a tárgyban megnevezett időtartam folyamán végig tartott. Ezt kapcsolatba kell hoznunk a 'totális' jeggyel, ezzel magyarázható az is, hogy a szerb példákban is accusativus fordul elő. Az ige aspektualitásának jellemzésére elsődleges grammatikai ismérvnek a bővítmény totális vagy parciális jellegét számítjuk. Amennyiben tehát a mozgásigét, vagy más intranzitív igét totális jeggyel látunk el (ami azt jelenti, hogy a tárgy is ilyen jellegű), szintén tárgyas ragozást kaphat és tárgyat vonzhat. Ilyenkor ugyanis a mélyszerkezeti lokális az elsődleges bővítmény szerepét tölti be és accusativusban áll:

Egész nap **jártam** *a városrost*.
Ceo **sam** dan **obilazila** *grad*.

Megülte *a lovát* és elvágtatott.
Osedlao je *konja* i odjahao.

ha azonban az ige nem rendelkezi totális jeggyel, a lokális megőrzi a rá jellemző eseteinek egyikét:

Egész nap **járkáltam** a városban.
Ceo **sam** dan **hodala** po gradu.

Felült a lóra és elvágtatott.
Seo je na konja i odjahao.

Ugyanez érvényes a fent említett tárgyas igékre is. Amennyiben totális jegyűek, totális tárgyat vonzanak, accusativusban áll az objektum. Ha azonban nem totális jegyű az ige, partitív tárgyat vonz, akkor már nem állhat accusativusban, hanem lokális esetben, vagy pedig partitivusi genitivusban a szerb nyelv esetében. A totális jegy megszerzésében az igekötőknek is döntő szerepük van:

Megtöltötte *a poharat*.	**Töltött** a pohárba.
Napunio je *čašu*.	**Sipao je** u čašu.
Megitta *a vizet*.	**Ivott** a vízből.
Popio je *vodu*.	**Pio je** *vode*.

A totális jegy tehát meghatározza az igeaspektust. A totális a befejezett, a perfektív igék jegye, a befejezetlen igék ezek szerint - totális jegyűek. A befejezett és a folyamatos igék egyaránt vonzanak tárgyat. A befejezett kategórián belül a

tartós egyszeri cselekvés a legmegszokottabb, de előfordul az ismétléses befejezett aspektusú ige is.

Megveregette a lány *arcát*
Potapšala je *devojku* po licu.

Nem végpont jegyű, pillanatnyi cselekvést jelölő igék is vonzatnak tárgyat, bár, mivel leginkább történést jelentő igék fordulnak elő ebben a kategóriában, ez ritkább jelenség. Ezen kívül a hangutánzó igékkel áltárgyas szerkezeteket is alkothatunk, mint amilyen a "moccant egyet", "kattant egyet", "zörrent egyet" stb.

Amint fölért a toronyba **megkondította** *a harangot*. Čim se popeo na toranj **zazvonio je**.

A végpont jegyű pillanatnyi aspektusú igéink is megkövetelhetnek accusativusi esetet.

Tegnap **megkaptam** a *leveledet*. Juče **sam primila** tvoje *pismo*.

A tárgy ugyanilyen gyakran előfordul a folyamatos, osztható cselekvést jelölő igék vonzataként, éspedig leginkább a korlátlan időtartamú, egyszeri cselekvést kifejező régensek társaságában, de a tárgyat vonzó korlátlan időtartamú folyamatos aspektusú ige ismétléses cselekvést is jelölhet.

A víz hideg volt és **oltotta** *a szomját*. Voda je bila hladna i **gasila je** *žeđ*.

Korlátozott időtartamot jelölő progresszív aspektusú is lehet az ige az accusativusi vonzat régensének szerepében, ilyenkor a főmondatot képező szintagma egy időhatározói mellékmondatot feltételez, amelyben referenciális idő fordul elő:

Éppen **címeztem** a *levelet*, amikor megcsördült a telefon.
Adresirala sam *pismo* kada je zazvonio telefon.

A tárggyal kiegészülő nem megszakítható időintervallumban realizálódó állapot lehet egyszeri, de ismétléses is.
A cselekvő igék mellett még a műveltető ige is vonzhat tárgyat:

Anya **altatja** *Annát*. Mama **uspavljuje** *Anu*.

A szerb nyelvben a műveltető igéknek nincs külön ragjuk, egyes tárgyatlan igék azonban, ha prefixummal látjuk el őket, 'verbum factitivum causativum'-ként funkcionálhatnak: 'spavati' - 'uspavati', 'mirovati' - 'umiriti', vagy pedig más tőből alkotott igék, szintén elöljáróval (de néha anélkül is) ugyanezt a funkciót

töltik be: 'stoji' - 'postavlja'/'zaustavlja', 'govori' - 'oslovljava'... Ezeknek az igéknek a szemantikájából adódik a műveltető jelleg. A szerb igék többségének azonban nincs ilyen lehetősége, függetlenül attól, hogy tárgyas, vagy tárgyatlan igéről van-e szó, ezért leggyakrabban körülírással fejezzük ki a műveltetést (főnévi igeneves, illetve 'da+prezent' szerkezettel): pl. 'levelet íratott' - 'dao je napisati pismo' / 'dao je da se napiše pismo'.

A visszaható igék a szóban forgó két nyelv egyikében sem egészíthető ki tárggyal. Erre az igefajtára az jellemző, hogy egyértelműen megadja az objektum azonosításának módját. Az ágens és az élő jegyű objektum - a kontraágens - egybeesik a visszaható igét tartalmazó szintagmákban, ezért az objektum szerepű vonzat, a tárgy nem jelenhet meg ilyen igék mellett.

A szenvedő igék úgyszintén nem vonzanak accusativust. Az objektum szerepét az ilyen mondatokban az alany tölti be.

A cselekvő igékből képzett 'ható igék' a magyarban kiegészíthetők tárggyal, a szerbben viszont, mivel nincs 'ható ige' a 'moći' + infintivus / 'da+prezent' szerkezettel fejezzük ki ezt az igefajtát.

Hogy **megsimogathatom** *a lélegzetét.* (DT 171) Što **mogu da** joj **pomilujem** *dah.* (DT 178)

Az igemód egyik nyelvben sem hat ki az ige tárggyal bővülő képességére, tehát kijelentő, felszólító és feltételes módú igék egyaránt vonzhatnak tárgyat.

Szólnunk kell még a tagadott igékről. A magyarban minden tárgyat vonzó ige tagadva is accusativust követel meg. A régi szerb nyelvben a tagadott ige vonzataként a szintén valódi tárgyként kezelt genitivus fordult elő. Ma is találkozunk még azzal a jelenséggel, hogy a tagadott tárgyas igék mellett (amelyek nem tagadott mondatokban accusativust vonzanak) "szláv genitivus" áll. Azért nevezik szlávnak, mert ez a tulajdonság a szláv nyelvekre jellemző. A mai szerb nyelvben azonban az accusativus mindinkább felváltja a genitivust, a régi alak még többé-kevésbé következetesen csak a birtoklásige tagadása esetében figyelhető meg.

Felmerül a kérdés, hogy az igén kívül van-e még valamilyen szófaj, amely a tárgyvonzat régenseként szerepelhetne? Kezdjük a leíró nyelvtan meghatározásával! "Az igei állítmányon kívül igenévvel kifejezett állítmánynak is lehet tárgya..." és "Kapcsolódhat a tárgy igenévvel kifejezett alanyhoz, tárgyhoz, határozószóhoz és jelzőhöz is." (MMNyR. II. 156. p.) Ezzel szemben Antal László *A hatodik mondatrész* című munkájában ezt állítja:

> El kell fogadnunk, hagy az *akar, szeret(ne)* és hasonló 'segédigeszerű' elemek mellett a főnévi igenév nem tárgy, hanem az ige verbális kiegészítése, amely a segédigével együtt az igei csoport, a szűkebb értelemben vett állítmány hordozója. Az *akar, szeret(ne), tud, kíván, óhajt* stb. segédige jellegű igék önmagukban nem képesek teljes értékű állítmányként fellépni, ezért a hozzájuk tartozó, velük együtt megjelenő

> főnévi igenév nem alárendelt elemük, tárgyuk, hanem mellérendelt állítmányi társuk. (104-105. p.)

Komlósi András jegyzi meg a *Strukturális magyar nyelvtan I. - Mondattan* című kötetben megjelent tanulmányában:

> A főnévi igenévvel megjelölt cselekvést vagy állapotot ugyanis mindig valamilyen 'alanyra' értelmezzük, de ez az 'alany' az igenév mellett sohasem tehető ki önálló vonzatként. A főnévi igenév ezért mondatainkban csakis egy fölérendelt predikátum társaságában jelenhet meg, s annak valamely vonzatát veszi fel 'alanyként'. (472. p.)

A leíró nyelvtanunkból idézett második megállapítással kapcsolatban azonban meg kell említeni Antal László következő gondolatát is, amely kifejti, hogy az említett definícióból "csak annyi nem felesleges, hogy a tárgy kapcsolódhat igenévhez. Ha ez igaz, s továbbá ha az igenév lehet alany, tárgy, határozó stb., akkor persze hogy kapcsolódhat a tárgy tárgyi funkcióban álló igenévhez is." (Antal László: A hatodik mondatrész, 107. p.)

Ezek szerint Antal nem zárja ki annak lehetőségét, hogy az igenév betölthet tárgyi funkciót. De nézzük a tényeket! Annak ellenére, hogy a főnévi igenevet elláthatjuk személyraggal, az nem képes utalni a tárgyra. A következő mondatokban:

Meg kell innom *a gyógyszert.*	**Moram da popijem/popiti** *lek.*
Meg kell innom *egy gyógyszert.*	**Moram da popijem/popiti** *neki lek.*
Innom kell.	**Moram da pijem/piti.**

nincs különbség a határozatlan és a határozott tárgy között, és a személyragozás nem utal a tárgy hiányára sem. Ehhez hozzá kell még fűzni, hogy a főnévi igenévhez járuló személyragok alakilag nem az igei, hanem a birtokos személyragokkal azonosak. Szintaktikailag a szerkezet alaptagja a segédigeszerű 'kell'. Szemantikailag a főnévi igenév a domináns elem, a fő jelentés hordozója. A szerkezet szintaktikai alaptagja csak módosító, kiegészítő jelentésű. A fent említett példamondatok alapján ítélve, csak a tárgy elhagyása jöhet számításba. Ettől valamivel eltér az Antal által használt példa:

Péter *nyelvtant* **akar tanulni.**	Petar **hoće da uči** *gramatiku.*
Péter *egy nyelvtant* **akar tanulni.**	Petar **hoće da uči** *neku gramatiku.*
Péter *a nyelvtant* **akarja tanulni.**	Petar *gramatiku* **hoće da uči.**
Péter **tanulni akar.**	Petar **hoće da uči.**
(A szerb fordítások tőlem.)	

Az igenévnek a határozott, illetve határozatlan tárgyhoz való viszonya itt sem változott, de megváltozott a segédigeszerű elem viszonya. A harmadik magyar

mondatban ugyanis a segédige tárgyas ragozású. Antal László ezzel bizonyítja a tárgy és a segédige jellegű elem kapcsolatát:

> A tárgy és *tanulni* kapcsolata nyilvánvaló (*nyelvtant tanul - a nyelvtant tanulja*). De az a tény, hogy a tárgy határozottságától, illetve határozatlanságától függően *akar* másképpen ragozódik, jól mutatja, hogy *akar tanulni* egy mellérendelt csoportot képez, s ennek a csoportnak van a tárgy alárendelve. (u.o. 102. p.)

S legvégül el kell mondanunk, hogy néha a mondatból egyszerűen elmarad az ige, a tárgy régense. Ez legtöbbször olyankor fordul elő, amikor az ige félreérthetetlenül kikövetkeztethető, tehát odaértendő, mint például a köszönési formáknál a 'kíván' ('želeti') ige, vagy pedig a felkiáltó mondatokban:

Jó napot!	Dobar dan!
Szerencsés utat!	Srećan put!

Irodalom

Antal L. (1985) *A hatodik mondatrész*. Budapest

Komlósy A. (1992) "Régensek és vonzatok". In: *Strukturális magyar nyelvtan I. Mondattan*. pp. 299-529.

A mai magyar nyelv rendszere I-II. (1962) Budapest: Akadémiai Kiadó.

Ivić, M. (1995) "Iskazivanje direktnog objekta u (standardnom) srpskohrvatskom". In: *Lingvistički ogledi*. pp. 113-136.

Forrásművek

Ivo Andrić (1962) *Na Drini ćuprija*. Zagreb: Izdavačko knjižarsko preduzeće Mladost. (A)

(1966) *Híd a Drinán*. Bukarest: Irodalmi Könyvkiadó. (ford. Csuka Zoltán)

Miloš Crnjanski (1974) *Roman o Londonu* I-II. Beograd: Nolit. (C)

(1974) *London regénye*. Budapest: Magvető Kiadó. (ford. Ács Károly)

Déri Tibor (1973) *Kedves Bópeer...!* Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó. (DT)

(1989) *Duga topla jesen*. Beograd: Nolit. (ford. Sava Babić)

Az egyeztetés néhány kérdése Szibéria nyelveiben

B. Székely Gábor
Janus Pannonius Tudományegyetem, Pécs

A világ nyelveinek többségében ismeretes az a jelenség, amelyet az egyeztetés fogalmával jelölnek (Szépe 1963, Moravcsik 1978, Barlow - Ferguson 1988, Mel' čuk 1993, Rácz 1991, Corbett 1994). Általánosan elfogadott meghatározása nincs, de valószínűleg nem is adható, mert a nyelvek különbözőképpen valósíthatják meg a szerkezettagok közötti kapcsolatot. Egyaránt lehetséges a morfológiai, a szintaktikai, a szemantikai vagy a szövegtani megközelítés. Az általunk vizsgált szibériai nyelvekre vonatkozóan elfogadhatónak tartjuk a alábbi meghatározást. Ennek általános része (X, Y, Z) a korábbi javaslatokban is előfordult, mi az egyeztető morféma (W) bevonásával kiegészítjük ezt a formulát.

> X szerkezet vagy annak egy morfémája Z-beli egyeztetést követel meg Y szerkezetre vonatkozóan, és ennek mutatója, hogy Y-on megjelenik egy W egyeztető morféma.

Az egyeztetésre vonatkozó szabályok megtalálása, leírása és rendszerezése igen összetett feladat, az egyik lehetséges megoldás az lehetne, hogy elvégezzük több nyelv egyeztetési kategóriáinak kontrasztív elemzését. Ezáltal az általános szabályokat kiegészíthetjük a csak néhány nyelvre jellemző egyedi vonásokkal, vagy, és mi ezt a vizsgálati módszert követjük, az egyedi szabályokat is általános szintre emeljük, így egy olyan paramétersor készíthető, amelyik már megfelelőképpen tájékoztathat minket a megvalósulási lehetőségekről.

Előadásunkban Szibéria néhány nyelvének egyeztetési kategóriáit vetjük össze a kontrasztív nyelvészet módszerével. A vizsgált nyelvek a következők: magyar, vogul, osztják, jurák, enyec, nganaszan, szelkup, ket, evenki, jukagír. Ezek között vannak rokonságban álló nyelvek (ugor nyelvek: magyar, vogul, osztják; szamojéd nyelvek: jurák, enyec, nganaszan, szelkup, együtt az uráli

nyelvcsalád nyelvei közé tartoznak; az evenki a mandzsu-tunguz nyelvek csoportjába tartozik), és vannak elszigetelt nyelvek (a paleoszibériai nyelvek közé sorolt ket és jukagír).

A kontrasztív vizsgálathoz felhasznált paraméterek a táblázat első oszlopában találhatók. Ezek közötT vannak morfológiai (egyeztető, suffixum, személyszám, dologszám (Lotz 1967), személyes névmás, nem), szintaktikai (szórend) és szövegtani ((elhagyhatóság) paraméterek.

I.					nyelvek					
paraméter	m	vog	oszj	jur	eny	ngan	szelk	ket	ev	juk
szórend (Psr Psm)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
egyeztető	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-
suffixum	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+
személyszám										
sg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
du	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-
pl	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
dologszám										
sg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
du	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-
pl	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
nem	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
személyes névmás	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
elhagyhatóság	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-

1. táblázat: *A birtokos és a birtok egyeztetése*

Ebben a táblázatban a birtokos szószerkezet egyeztetési paramétereit adjuk meg. A magyart tekintve kiindulópontnak, a következő szerkezetekről van szó: magyar *az én kutyá-m, az ő kutyá-ja:* szórend (birtokos - birtok), az egyeztető jelen van suffixum formájában: *-m*, első személy, egyes szám, személyes névmás a birtokos névmás helyett, magyar: *a kutyá-m, a kutyá-ja*:a személyes névmás elhagyhatósága, *az én kutyá-i-m, az ő kutyá-i* többes dologszám.

A vogul és az osztják egyeztetést a vahi osztjákkal illusztráljuk: osztják *mä uɣə̑-m kəčəki* fáj a fejem (az én fejem beteg) Gulya 1966: 14., *mä imp-əɣl-äm-nä jŏsəm* én az én (két) kutyáimmal jöttem (ide) Gulya 1966: 15., osztják *joɣə̑l* íj, *joɣə̑l-ɣə̑n* íjak (két íj), *joɣə̑l-t* íjak Gulya 1966: 13., osztják *joɣl-am* az íjam, *joɣl-ə̑ɣl-am* a két íjam, *joɣə̑llam* az íjam uo. *joɣl-ə̑mə̑n* a kettőnk íja, *joɣl-ə̑ɣl-amə̑n* a kettőnk két íja, *joɣə̑l-l-amə̑n* a kettőnk íjai uo. *joɣl-ŏɣ* az íjunk, *joɣl-ə̑ɣl-ŏɣ* a két íjunk, *joɣə̑l-l-ŏɣ* az íjaink uo., *mən ämp-əɣl-ŏɣ jokə̑n əntim-äkən* a mi kutyáink (a két kutyánk) nincsenek otthon Gulya 1966: 14.

A szamojéd nyelvek egyeztetési jelenségeit a szelkupon keresztül igazoljuk: szelkup *ima* asszony, *imā-qį* két asszony, (*ima-t* asszonyok) Helimskij

1980: 168., *mat tịmńa-my* az én testvérem Helimskij 1980: 187., *tịmńa-my* testvérem uo., *ima-my* az asszonyom (a feleségem) Helimskij 1980: 188., *åtä-qị-l* két réned, *åtä-ji-l* réneid Hajdú 1968: 140.

A ketben nincs egyeztetés (én anya), pontosabban a személyes névmás hangvesztéses alakja hozzáragad a szó elejéhez, ebben az értelemben beszélhetnénk egyeztetésről: ket *ам* anya, *б-ам, аб-ам* anyám Krejnovič 1968: 457., *(a)b ob* az én apám, *(u)k am* a te anyád, *(bu)da don* az ő síje, *(bu)d sujat* az ő ruhája, *ətna baŋ* a mi földünk, *əkna is* a ti halatok, *(buŋ)na sul* az ő szánjuk Vall - Kanakin 1990: 75.

A jukagírban csak a 3. személyben van egy nem egyeztetett (ő ház) és egy egyeztetett forma (ő háza): jukagír: *met ecie* az én apám, *tet ecie* a te apád, *tude nume* az ő háza, de: *tudel numo-gi* az ő háza, Angere 1956: 75., *тада:нэ кодэ-ги монни* akkor a férje megszólalt Krejnovič 1968: 438., *мэт нимэ-ди-н' мэкэwэт' эŋ* én az ő házába bementem Krejnovič 1968: 438.

Az evenkiben az egyeztetés szerkezete az uráli nyelvekével megegyezik (de bizonyos, itt nem tárgyalt jelenségekkel ki is egészül a rendszere): evenki: *nōta-в* az én táskám, *nōta-н* az ő táskája Konstantinova 1968: 73., *орон дылин* a rén feje, Vasilevič 1958: 735., *улуки:-нги-ви дю:ла:ви эмэврэн* ő az általa megölt mókusait haza hozta, Vasilevič 1958: 681.

II.	nyelvek									
paraméter	m	vog	oszj	jur	eny	ngan	szelk	ket	ev	juk
szórend (Sbj Prd)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
egyeztető	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-
suffixum	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+
személyszám										
sg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
du	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-
pl	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
dologszám										
sg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
du	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-
pl	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
nem	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
személyes névmás	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
elhagyhatóság	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

2. táblázat: *Az alany és az állítmány egyeztetése*

Amíg a birtokos szerkezetet a belső egyeztetés fogalmával tartják jellemezhetőnek, addig külső egyeztetésen az alany és az állítmány egyeztetését értik. A kettő közötti átmenetre a magyar példa is rávilágít: *a mi kutyánk elfutott, a kutyája elfutott - a kutyái elfutottak*, egy birtok - egyes számú állítmány, több

birtok - többes számú állítmány, további példák az alapvető egyeztetési jelenségekre: magyar: *a kutya fut, a kutyá-k fut-nak, én fut-ok, ... ők fut-nak, futnak.*, vogul: *āmp uji* a kutya úszik Rombandejeva 1979: 87., *mēn towti-men* mi ketten evezünk Kálmán 1976: 66., *ńāwram-ət taw palte joχteɣ-ət* a gyerekek hozzá mennek Kálmán 1976: 66., osztják: *mä kata lăŋal-âm* a bemegyek a házba Gulya 1966: 9., *ləɣ wača jŏšət* ők a városba megérkeztek uo., *joɣna nik wi̯ɣâllŏɣ* a folyóhoz megyünk le uo., szölkup: *mat qonta-k* én elalszom Helimskij 1980: 235., *tabe̯t šerba-t* ők beléptek Hajdú 1968: 209., evenki: *бакара-н* elment Konstantinova 1968: 79., *эмэдэнгэ:-л-тын* ő megjönnek, *хутэ-л-тын* az ő gyermekeik Vasilevič 1958: 723., jukagír: *met mer-uu-jeŋ* én elmentem, *met-ek uu-l* én mentem el Comrie 1981: 260., ha az alany van fókuszban, akkor nincs egyeztetés csak a többes szám harmadik személyben.

A ketben igen bonyolult alany - állítmányi egyeztetési rendszer van, amelynek lényege a következő formulában adható meg: ket: bX, ahol b az alanyra utaló egyeztető, dbX, ahol d az alanyra utaló egyeztető, b a tárgyra utaló egyeztető(a példákat lásd a tárgyas szószerkezetnél), *a-toq* felkel *aŋ-toq* felkelnek, Uspenskij 1964: 150.

III.	nyelvek									
paraméter	m	vog	oszj	jur	eny	ngan	szelk	ket	ev	juk
szórend (Obj Prd)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
egyeztető	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-
suffixum	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-
személyszám										
sg	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
du	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-
pl	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
dologszám										
sg	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-
du	-	+	+	+	+	+	-	-	-	-
pl	-	+	+	+	+	+	-	-	-	-
nem	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
elhagyhatóság	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-

3. táblázat: *A tárgy és az állítmány egyeztetése*

A tárgyas szószerkezet egyeztetési viszonyaira a következő példák vonatkoznak: magyar: *én a kutyát etet-em, én kutyát etet-ek, én a kutyámat etet-em, ő a kutyánkat etet-i, a férfi a kutyátokat etet-i, én a kutyáimat etet-em, a kutyákat eteti, kutyákat etet*, osztják: *tul-i̯ m* hozom, *tul-âɣl-am* hozom a kettőt, *tul-l-am* hozom azokat Gulya 1965: 207., *ämp oɣoɣ joɣi̯mɣal-tâ* a kutyát fejen vágta Gulya 1965: 209., *tuɣəl tâ* hozta, *tuɣal-ɣâl* hozta a kettőt, *tuɣal-âl* hozta azokat uo., *mä kät nipikkən tulâm* én két könyvet viszek Gulya 1965: 202.,

szölkup *təp kanap qontyrtɛntynyty* ő látja a kutyát Helimskij 1980: 235. de: *təp kanap qontyrtɛnta* ő lát egy kutyát uo., nganaszan: *mā xymypy"əм* rént fogok be, *māzu xymypy"əм* két rént fogok be, *māŭ xymypy"əм* réneket fogok be; *mā xymypy"əмə* befogom a rént, *māzu xymypy"əгŭне* befogom a két rént, *māŭ xymypu"ине* befogom a réneket, Tereščenko 1973: 189., jukagír: bár nincs a tárggyal egyeztetés, de az ige különböző formái összefüggenek egymással: *met ile mer-ai-η* én lelőttem egy rént, *met ile-leη ai-meη* én lelőttem a rént Comrie 1981: 260-261.

A ket egyeztetésre példák: *d-i-tuη* ő(hímnem) őt (nőnem) látja, *da-a-tuη* ő(nőnem) őt(hímnem) látja Comrie 1981: 264., *di-jit* tüsszent, *di-jit-n* tüsszentenek, uo., *dej-ba-gəbetin* ők engem megölnek (~ *ba-toq*) Uspenskij 1964: 150.

at ket da-koldu én a ket férfit nézem
at qim di-koldu én a ket asszony nézem
at tыŋ koldu én a követ nézem, Uspenskij 1964: 154.

A táblázatokban szereplő előjelek vizsgálata több következtetésre nyújthat alkalmat. A birtokos szerkezet egyeztetési viszonyai megismétlődnek az alany - állítmányi egyeztetési viszonyban, ez fontos érv amellett, hogy a két szerkezet lényegében azonos, a birtokos szerkezet birtokosa a szerkezet alanyaként szerepel. A tárgyas ragozásunk lehetséges, hogy a dologszám kategóriával inkább összefügg, mint a határozottság - határozatlanság bizonytalan fogalompárjával. Már ez a két felvetés is rámutat a kontrasztív nyelvelemzés jelentőségére, minél több szempontból sikerül a nyelvek paramétereit felállítani, annál inkább más megvilágításba kerülhetnek a nyelvi jelenséget önmagában magyarázó nyelveírásokban szereplő, sokszor vitatott és félrevezető megállapítások.

Irodalom

Angere, J. (1956) *Die uralo-jukagirische Frage*. Stockholm

Barlow, M./ Ferguson, Ch. A. (eds.) (1988) *Agreement in Natural Language: Approaches, Theories, Descriptions*. Stanford.

Corbett, G. G. (1994) "Agreement". In: Asher, R. E. *The Encyclopedia of Language and Linguistics I-X*. Oxford. pp. 54-60.

Comrie, B. (1981) *The Languages of the Soviet Union*. Cambridge

Gulya J. (1965-1966) "Vahi osztják nyelvtanulmányok". *Nyelvtudományi Közlemények* 67. pp. 181-216. / 68. pp. 3-34.

Hajdú P. (1968) *Chrestomathia Samoiedica*. Budapest.

Helimskij (1980): Kuznecova, A. I./ Helimskij, J. A./ Gruškina, J. V. (1980): *Očerki po sel'kupskomu jazyku. Tazovskij dialekt. I.* Moskva

Kálmán B. (1976) *Chrestomathia Vogulica*. Budapest

Konstantinova, O. A. (1968) "Evenkijskij jazyk". In: *Jazyki narodov SSSR V.* pp. 68-86.

Krejnovič, J. A. (1968) "Ketskij jazyk". In: *Jazyki narodov SSSR V.* pp. 453-473.

Lotz J. (1967) "A személy, szám, viszonyítás és tárgyhatározottság a magyarban". *Nyelvtudomány Értekezések* 58. pp. 249-255.

Mel'čuk, I. (1993) "Soglasovanije, upravlenije, kongruentnost'". *Voprosy Jazykoznanija* 5. pp. 16-58.

Moravcsik, E. A. (1978) "Agreement". In: Greenberg, J. (ed.) *Universals of Human Language. Vol 4: Syntax.* Stanford. pp. 331-374.

Rácz E. (1991) *Az egyeztetés a magyar nyelvben.* Budapest.

Rombandejeva, J. I. (1979) *Sintaksis mansijskogo (vogul'skogo) jazyka.* Moskva

Szépe Gy. (1963) "Az egyeztetés kérdéséhez". *Nyelvtudományi Értekezések* 40. pp. 355-359.

Tereščenko, N. M. (1973) *Sintaksis samodijskich jazykov.* Leningrad.

Uspenskij, B. A. (1964) "Zamečanija po tipologiji ketskogo jazyka". In: Voprosy sturktura jazyka. Moskva. pp. 144-156.

Vall, M. N./ Kanakin, I. A. (1990) *Očerk fonologiji i grammatiki ketskogo jazyka.* Novosibirsk.

Vasilevič, G. M. (1958) *Evenkijsko-russkij slovar'.* Moskva.

A szerb és a magyar köznyelv egyszótagú szavai szóvégi mássalhangzóinak és mássalhangzócsoportjainak kontrasztív vizsgálata*

Bagi Ferenc
Bölcsészettudományi Kar, Novi Sad

A szerb és a magyar köznyelv egyszótagú szavai fonémastruktúrájának tárgykörébe tartozó kérdésekkel foglalkoztam már az ezt megelőző értekezleteken[1]. Az előző beszámolókban elmondottak szerves részét képezik jelenlegi mondandómnak, illetve: mostani beszámolóm a már vizsgált anyag egy újabb részkérdésének elemzése. Az első beszámolómban ismertetett alapvető megközelítési szempontokon most sem változtattam, azonban a szóvég mássalhangzóinak és mássalhangzó csoportjainak anyaga e szempontok alkalmi konkretizálását követelte meg. Ez pedig azt jelenti, hogy e beszámoló 1. pontjában a globális adatok kontrasztív vizsgálata, a másodikban mássalhangzó-fajták szóvégi helyzetben megmutatkozó sajátosságai, a 3. pontban a mássalhangzós csoportokon belüli helyzet feltárása, és végül a 4. pontban a kettős vagy ennél több azonos mássalhangzó-kötődések gyakorisága kerül az elemzés homlokterébe.

1.1. Az elemzés tárgyát az 1.674 szerb köznyelvi egyszótagú szóból az az 1.504 szó (a teljes szerb nyelvi anyag 89,84 %-a), valamint a teljes magyar nyelvi anyagból, a 2.483 szóból, az a 2.405 szó (az anyag 96,90 %-a!) képezi, amelyek e két nyelvben mássalhangzóra, illetve mássalhangzókra végződnek. Ezek az adatok már kontraszt-jegy értékűek, ugyanis azt mutatják, hogy a szerb nyelvre kevésbé jellemző a mássalhangzóra végződés, mint a magyarra.

1.2. Megerősítik ezt a megállapítást a két, a három, illetve a négy mássalhangzóra végződő szavak idevágó számadatai is. A szerbben még két mássalhangzóra végződő szóból van 152, háromból azonban csak három, míg

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

négyre végződőből egy sincs. Ezzel szemben a magyarban 1.499 olyan szó van, amely kettőtől-négy mássalhangzóra végződik. Számottevő különbség ez, hiszen a szerbben a második és harmadik mássalhangzós szavak száma a teljes anyag tíz százalékát sem teszi ki, míg a magyarban meghaladja annak 37%-át. Fonetikai szinten a flektáló és agglutináló nyelvek eltérései olvashatók ki ezekből az adatokból. (Bevezető referátumomban ismertettem, hogy a két nyelv vizsgált anyagában a szavak toldalékolt változataikkal együtt szerepelnek.)

1.3. A szövég elemzése azonban további finomítást követelt: a magánhangzók időtartam-különbségei mellett a mássalhangzók ugyanezen jegy-eltérésének tiszteletben tartását! Ezt két példapárral, az *ál - áll*, valamint az *álld - áldd* szókkal bizonyítom.

1.4. De a két nyelv eltérő elvű helyesírása is eredményez kontrasztokat. Mint ismeretes, a szerb nyelv helyesírása a fonematikus alapelvet kívánja érvényesíteni, a magyar viszont három alapelven nyugvó. Ennek következtében lehetetlenné vált a más nyelvekből itt is, ott is átvett x-re végződő szavak (a magyar anyagban ezek a következők: *ex; fix, lux, szex; flax; szvinx*) számontartása és kimutatása, lévénhogy a szerbben *ksz* hangkapcsolatként kerültek az adattárba, a magyar helyesírási szabályzat viszont e megoldásra nem ad lehetőséget, így összevetésük sem megoldható.

2.1. A globális különbségek körébe, de a mássalhangzó-fajták sajátosságait elemző részbe is tartozhat a szerb nyelvnek azon, a magyar nyelv szempontjából nézve specifikus sajátossága, hogy az *r* mássalhangzó magánhangzói minőségben szótagalkotó hang (pl.: *rt* - a hegy (szikla)csúcsa, *krv* - vér). Ennélfogva a szerb nyelvi anyagot illetően különbséget kell tenni a magánhangzó, valamint a mássalhangzó szerepű *r* között, míg a magyarban ilyen jelenség nincs. Anyanyelvünkben élesebben különülnek el egymástól a magán- és mássahangzók.

2.2. Az előző beszámolóimmal egyezően, a mássalhangzó-csoportokat, és az azokba sorolt mássalhangzókat a magyar anyagban dr. *Jovan Jerkovic* már említett munkáját követve alakítottam ki. (E megoldásom első beszámolómban igyekeztem megindokolni.)

2.3.1. A mássalhangzó-fajták két nyelvbeli csoport-sajátosságainak kiderítése érdekében azt kell megállapítani, hogy egyik és másik nyelven belül mely beszédhang-fajták hangjai, a magánhangzó után következő négy pozíció közül melyiken jelennek meg legygakrabban, illetve melyiken nem, vagy csak elvétve. A szerb nyelvi anyagban a **mássalhangzót követő helyen, az elsőn**, leggyakoribbak a *szonánsok*. Az össz előfordulások 33,69 %-át teszik ki. Utánuk az *okkluzívák* következnek 28,17, majd a *frikatívák* 22,10 és az *affrikáták* 6,21%-kal. A **második helyen** az *okkluzívák* (7,22%) a leggyakoribbak, majd a *frikatívák* (1,33%), az *affrikáták* (0,55%), és mindössze két előfordulással (*m, v*) a *szonánsok* zárják a sort. A **harmadik hely** három mássalhangzója közül kettő *t*

(*okkluzíva*) egy meg *s* (*frikatíva*). Ezekkel a mássalhangzókkal nem is foglalkozom e pozíció kapcsán.

2.3.2. A *szonánsok* első helyen való előfordulásának nagy gyakorisága e pozíciójuk kizárólagosságával magyarázható, s ez - a kivételek kis számát tekintve - azt is jelentheti, hogy a csoportba tartozó mássalhangzók az egyedi jegyek mellett a szonánsok csoport-jellegét is határozottan magukon viselik, mint ahogy azt is, hogy a kivételt képező hangok ilyen jellege enyhébben érvényesül.

2.3.3. Második helyen való gyakoriságuk folytán az *okkluzívák* mondhatóak a leginkább alkalmazkodóaknak mássalhangzók közötti helyzetben, bár (mint látni fogjuk) ez a megállapítás nem vonatkoztatható azonos módon a csoport minden hangjára.

2.3.4. A *frikatívák* második pozícióban való ritka megjelenése keménységükre utal. Csoport-jegyük ez.

2.3.5. Az *affrikáták* képzésüket tekintve összetett beszédhangok, ritkábban előfordulóak is. Arányszámuk ezeket a viszonyokat tükrözi.

2.4.1. A magyar anyag mássalhangzós csoportjait a fentebb már említett felosztás szerint elemzem, s bár ez az eljárás az adatok elaprózását jelenti, azokat hely és időszűkében összefoglaltan nem közölhetem. Két egyetemes jegyre azonban már felhívhatom a figyelmet:1. rövid és hosszú magánhangzó után következő rövid mássalhangzóink előfordulhatnak a magánhangzó utáni 1-4. helyig, míg: 2. a hosszúak már a másodikon is ritkák, a 3-4-en pedig már nem bukkannak fel.

2.4.2. A rövid magánhangzó után következő rövid mássalhangzók anyagában - a szerb nyelvi anyaghoz hasonlóan, de nagyobb különbséggel - a *szonánsok* a leggyakoribbak az **első** pozícióban (16,67%), mivel az *okkluzívák* ugyanitt 5,33, a *frikatívák* meg, kis lemaradással, 4,12%-ot tesznek ki. Az *affrikáták* gyakorisága már jóval alacsonyabb (1,15%). A szerb anyaghoz viszonyítva e különbségek fontos jelzések.

2.4.3. A **második pozíciót** illetően is változik a helyzet, de másképpen: az *okkluzívák* a leggyakoribbak ebben az anyagban is (11,08%), és jelentős elmaradással következnek a *frikatívák* (3,43%), de 2,91%-os arányszámot mutatóan fordulnak elő *szonánsok*, majd *affrikáták* (1,23%-ban). A *szonánsok* viszonylag magas száma, valamint az *affrikáták* szerb megfelőikhez viszonyított nagyobb gyakorisága kontraszt-jegy.

2.4.4. **Harmadik helyen** a *frikatívák* a legyakoribbak (1,77%), őket követik az *okkluzívák* (0,59%), s nem sok lemaradással a *szonánsok* (0,59%), majd egy *cs*-vel az *affrikáták* zárják a sort (0,03%). Ezekkel, valamint a **negyedik helyen** fellelhető *okkluzív* hanggal (a *d*-vel) a kontrasztjegyek teljesen kirajzolódtak ebben az anyagrészben. Megállapítható tehát, hogy mássalhangzóink előfordulási pozíciójukat tekintve sokkal kevésbé kötöttek, mint a szerb nyelviek, tehát fajtajegyeik itt kevésbé dominálóak.

2.5.1. A hosszú magánhangzó utáni rövid mássalhangzós szavak csoportjában új helyzetet ismerhetünk meg: a **magánhangzó utáni, első pozícióban** most is a *szonánsok* a legyakoribbak, de kisebb arányszámmal (13,42%), a második helyen viszont a *frikatívák* gyakoribbak az *okkluzívák*nál, bár nem sokkal: 5,66, illetve 5,07%, és az *affrikáták* is gyakoribbak itt, minthogy ebben a csoportban kevesebb szó van, arányuk viszont alig kisebb, 1,13%.

2.5.2. Második helyen azután itt is *okkluzívák*ból van a legtöbb (8,02%), jóval kevesebb a *frikatív* hang 2,46%, de itt is fellelhetők a *szonánsok* (1,79%) és akadnak *affrikáták* is (0,36%).

2.5.3. A harmadik helyen most más a helyzet. Legyakoribbak ugyan itt is a *frikatívák* (0,87%), ezeket követik az *okkluzívák* (0,31) és a *szonánsok* (0,08%), de *affrikáták*ból egy sincs.

2.5.4. E második anyagrész adatai alapján két következtetés megfogalmazása látszik a legkézenfekvőbbnek: 1. az eddigi elemzés nyomán megállapított kontraszt-jegyek megerősítést nyertek; és 2.: a magyar anyagon belül a rövid-hosszú beszédhangok szerinti csoportosítás bizonyos hangtani törvényszerűségek felderítésére-megerősítésére szolgálhat. (Ez utóbbiak megállapítása azonban ezúttal nem is lehetett célom.)

2.6.1. Ismét más a kép, ha a **rövid magánhangzók utáni hosszú mássalhangzós szavak** csoportjának szóvégi hosszú mássalhangzóit vizsgáljuk. A **magánhangzó utáni első helyen** itt leggyakrabban *okkluzívák* állnak (2,51%)! Utánuk következnek a *szonánsok* (2,02%), majd a *frikatívák* (1,64%), s nem nagy lemaradással az *affrikáták* (1,02%).[4]

2.6.2. A hosszú magánhangzók utáni hosszú mássalhangzók csoportjában ismét más a helyzet! Itt az **első helyen**, kis előnnyel ugyan, de a *frikatívák* állnak (0,59%), a *szonánsok* követik őket (0,46%), és az *okkluzívák* zárják a sort (0,38%), ugyanis *affrikáták* nem fordulnak elő.

2.6.3. A magyar mássalhangzó-fajták hosszú mássalhangzóinak vizsgált anyaga a 2.5.4. alatt megfogalmazottakat bizonyítja. Az első pontba foglaltat a mássalhangzó-fajták eddigiektől elütő helyen való megjelenése; a második pontban leírtat pedig az időtartambeli különbségekkel is szabályozott hangkapcsolódások látszanak igazolni. Ez utóbbi sajátosságból az sejlik fel, hogy az időtartambeli különbségek mellett más fonetikai-fonológiai eltérésekről is szó eshet a rövid - hosszú beszédhangok közötti különbségek számbavételekor. A szerb nyelv beszédhangjainak esetében ilyen feltételezések a vizsgát anyag alapján nem alakíthatóak ki.

3.1.1. A két nyelv egyes mássalhangzóinak szóvégi gyakorisága több szempontból vizsgálható a kontraszt-vonások felderítésének szándékával itt most csak néhány adatra hívom fel a figyelmet. A szerb nyelvi anyag frikatívái közül a leggyakoribb három hang az *s* (= sz), *h* és š, míg a magyarban (a rövid és hosszú magánhangzós szavak csoportjában is) csak az *s* és az *sz* gyakori; az *okkluzívák*at tekintve a szerbben a *k, t, p,* a magyarban viszont a *t, d, g* a sorrend mindkét

csoportban. A szerbben az *affrikátáknál č, c, ć*, a *szonnansoknál* pedig *r, n, m*, a magyarban pedig a rövid magánhangzós szavakban csak a *gy* a hosszúaknál pedig a *gy* mellett még a *cs*, illetve a *szonánsok* között az *n, l, r* , azaz, a hosszú magánhangzós csoportban az *r, l, n* sorrendben dominánsak a felsorolt mássalhangzók. Tehát a különbségek igen jól érzékelhetőek ezen a téren is.

3.1.2. Ezúttal csak jelezhetem, hogy rövid és hosszú mássalhangzóink gyakorisága eltérő a rövid és a hosszú magánhangzós szavakban, tehát más-más kontraszt-jegyeket hoz felszínre a szerb nyelvi anyaggal való összevetés.(Pl. *sz, z, r* előfordulása rövid, illetve hosszú magánhangzó után.

3.2.1. Összevethetőek azonban a két nyelv mássalhangzói aszerint is, hogy mely helyen nem jelennek meg. Így pl. *v* hangunk rövid magánhangzó után gyakoribb a másodikon, míg hosszú után az első helyen, hosszú mássalhangzós változatával viszont a vizsgált anyagban nem fordul elő, míg a szerbben a *v* szabályos szonáns stb.

4.1.1. Anyanyelvünk ragozó jellege, valamint a helyesírási szabályaink folytán a magyar nyelvi anyagra sokkal inkább jellemző a mássalhangzócsoportok kialakulása, mint a szerb nyelvre, bár érdekességként sem mellékes adat, hogy a szerbben is a leggyakoribb mássalhangzócsoportok toldalékoknak, képzőknek köszönhetően jöttek létre: *-st*-re végződik az elemzett anyag 3,10, *št*-re pedig 0,79%-a. A magyarban leggyakrabban a két mássalhangzóra végződő szavak (különösen az igék) toldalékolt alakváltozatai eredményeznek mássalhangzó halmozódást, pl.: **tartsd**, **értsd** stb.

És ezek a körülmények határozott különbségeket, kontrasztokat eredményeznek. A részletesebb elemzés azonban az eddigi képet tovább finomíthatja.

Jegyzetek

1. Bagi Ferenc (1995) "Előzetes megjegyzések a szerb és a magyar köznyelv egyszótagú szavai fonémaszerkezetének kontrasztív vizsgálatához". In: Lengyel Zs. / Navracsics J. (szerk.) *V. MNYK*. Veszprém. pp. 84-85.
   Bagi Ferenc (1996) "A szerb és a magyar köznyelv egyszótagú szavai fonémaszerkezetének vizsgálata". In: Székely G. / Cs. Jónás E. (szerk.) *VI. MNYK. Nyelvek és nyelvoktatás a Kárpát-medencében*. II. Nyíregyháza: Bessenyei György Könyvkiadó. pp. 248-254.
   Bagi Ferenc (1997) "A szerb és a magyar köznyelv egyszótagú szavai szókezdő mássalhangzóinak és mássalhangzó csoportjainak fonémastruktúrája". In: Polyák Ildikó (szerk.) *Hetedik Országos Nyelvészeti Konferencia*. II. Budapest. pp. 22-26.
2. A második helyen álló mássalhangzók kérdésével ezek kis száma miatt nem foglalkozom sem ebben, sem a következő pontban.

Milyen mértékben és megfelelő módon hasznosítjuk-e közös szellemi tőkénket, az anyanyelvet az idegennyelv-oktatásban?

Budai László
Veszprémi Egyetem

Nem nagy bölcsesség kell annak a megállapításához, hogy aki idegen nyelvet tanul, annak anyanyelve is van. Az anyanyelv pedig szoros kapcsolatban van gondolkodásunkkal, érzelmeinkkel, az anyanyelv nemcsak a kommunikációnak, de a világ megismerésének is nélkülözhetetlen eszköze. Az anyanyelvi tudatot kikapcsolni nem lehet még akkor sem, ha egyetlenegy anyanyelvi szó sem hangzik el a tanítási órán. Az anyanyelvvel tehát mindenképpen számolni kell az idegennyelv-oktatásban (= idegennyelv-tanítás + idegennyelv-tanulás), akár pozitív, akár negatív hatását tételezzük is fel. Feltételezhetjük azonban azt is, hogy az anyanyelvnek pozitív és negatív hatása egyaránt lehet az idegennyelv-oktatásban, és akkor máris egyértelmű a feladat a nyelvoktatás szakemberei számára: fel kell tárni az anyanyelv pozitív hatásait, amelyekre támaszkodni lehet és kell az idegennyelv-oktatásban, illetve meg kell próbálni kivédeni vagy legalábbis csökkenteni a felismert negatív hatásokat.

Az anyanyelvhez való viszony az idegennyelv-oktatási módszerek jellemzőinek egyik lényeges meghatározója. A két szélsőséges nézet, az anyanyelv indokolt és indokolatlan használata az idegen nyelvi órán, illetve az anyanyelvnek az idegennyelv-oktatásból való teljes kirekesztése közismert, bár fenntartások nélküli követője talán sohasem volt egyik szélsőséges nézetnek sem. Kevésbé kidolgozottak azonban a nyelvpedagógiában az anyanyelv tényleges szerepének a jellemzői annak ellenére, hogy régebbi idegennyelv-oktatási metodikáink szerves részét képezte az anyanyelvre való támaszkodás elve.

Egyelőre annyit megállapíthatunk, hogy nem valószínű, hogy mindig hasznos az anyanyelvhez folyamodni, amikor arra lehetőség nyílik az idegennyelv-oktatásban, de alaptalan az anyanyelv igénybevételétől való félelem

is, amely manapság főkét akkor keríti hatalmába az idegennyelv-szakos tanárt, ha külső szemtanúja is van munkájának. Ez a félelem minden bizonnyal két forrásból ered: egyrészt abból a küzdelemből, amelyet a nyelpedagógia folytat a hagyományos nyelvoktatás sokszor indokolatlan kétnyelvűsége ellen, másrészt pedig az angolszáz szakirodalomból, amely szükségszerűen az angol anyanyelvű tanár tapasztalataiból merít, aki ritkán ismeri kellőképpen tanítványai anyanyelvét, illetve kénytelen eltekinteni minden más nyelvtől, amennyiben tanítványai nem egy bizonyos anyanyelven beszélnek. Legtöbbször az is megkölönbözteti az ő munkájukat a mienktől, hogy ők 'második' nyelvet, nem pedig 'idegen' nyelvet tanítanak, márpedig ismert a kétféle nyelvoktatás közötti különbség, amely főként a tanult nyelvvel való találkozás egészen más lehetőségeiből fakad. El kell ismernünk, hogy igen eredményes munkát tudnak végezni ilyen körülmények között is azok az angol, sőt ma már más anyanyelvű nyelvtanárok is, akik ehhez jó kiképzést kaptak, de tudomásul kell vennünk, hogy mi, magyar anyanyelvű idegennyelv-szakos tanárok részben nehezebb, részben pedig könnyebb helyzetben vagyunk náluk. Azt az előnyünket, hogy mi is tanítványaink anyanyelvét beszéljük anyanyelvként, könnyelműség és tudatlanság figyelmen kívül hagyni az idegennyelv-oktatásban. Arra azonban nagy körültekintéssel kell megkeresnünk a választ, hogy mikor, milyen mértékben és hogyan érdemes és szükséges a tanulók anyanyelvi tudatállapotát és ismereteit figyelembe venni, rájuk építeni, illetve megpróbálni őket semlegesíteni.

Egy előadás szűkös keretei között csak arra nyílik lehetőség, hogy vázlatosan sorra vegyük az idegennyelv-oktatás azon objektív és szubjektív tényezőit, céljait, tartalmát, az idegennyelv-oktatás folyamatait, alapjait, amelyeknek a függvényében az anyanyelvre való támaszkodás elve és gyakorlata kimunkálható.

Az idegennyelv-oktatás legfontosabb tényezője a tanuló, akinek az életkorát és az életkorára jellemző anyanyelvi tudatállapotát és tanulmányai során szerzett anyanyelvi ismereteit következetesen figyelembe kell vennie a idegennyelv-szakos tanárnak. Kívánatos lenne, hogy a magyar szakos tanár is tudja, milyenfajta ismeretek átadásával járulhat hozzá tanítványai idegennyelv-tanulásához. Viszonylag könnyebb a feladat megoldása, ha ugyanaz a tanár tanítja mind a magyart, mind az idegen nyelvet. Amennyiben a magyar szakos tanárnak nincs idegen nyelvi szakja, jó lenne, ha a főiskolán vagy az egyetem olyan kurzusokra is járnia kellene, amelyeken megismerkedhet az idegennyelv-oktatás által igényelt anyanyelvi ismeretekkel. A nem magyar szakos idegennyelv-tanár pedig ne kapjon diplomát, ha nem rendelkezik a szakmájához szükséges anyanyelvi ismeretekkel. A főiskolai és egyetemi hallgatók nagy többsége igen nehezen tud csak megbirkózni akár a magyar, akár a nem magyar nyelvészeti stúdiumokkal a középiskolából vitt silány és évről évre silányuló anyanyelvi ismeretei miatt.

Az idegennyelv-oktatás hármas célrendszerét külön-külön kell megvizsgálni az anyanyelv szempontjából:

Napjainkban elsősorban gyakorlati célokat kell szolgálnia az élő idegen nyelvek oktatásának. E célok egyenként is igen összetettek, de ráadásul még komplex rendszert és részrendszereket is alkotnak, amelyeknek megvannak a maguk jellemzői az anyanyelvre való támaszkodás elvét és gyakorlatát illetően is. A kommunikatív vagy szekunder készségek: a hallás utáni megértés, a monologikus és a dialogikus beszéd, az írott szöveg megértése és az írásbeli kifejezőkészség, valamint az eleve két nyelvet feltételező tolmácsolás és fordítás, illetve a prekommunikatív vagy primer készségek: a kiejtés, a nyelvtan, a lexika és az őket szintetizáló beszédszándékokat kifejező megnyilatkozások könnyen beláthatóan más és más elbírálás alá esnek az anyanyelv figyelembevételekor.

Közvetve, a gyakorlati célok primátusát megőrizve, azokkal szimbiózisban, művelődési és nevelési célokat is kell szolgálnia az idegennyelv-oktatásnak. Az anyanyelv és a tanult idegen nyelv kölcsönösen megvilágítja egymást, megláttatja a hasonló és az eltérő nyelvi mechanizmusokat, rálátást biztosít a nyelv által tükrözött és a nyelven kívüli valóságra, bepillantást enged az őket használó nyelvközösségek életébe. Mindez nagymértékben gazdagítja a tanuló ismereteit és személyiségét.

Változik az anyanyelv szerepe aszerint is, hogy az idegennyelv-oktatás folyamatának melyik fázisáról van szó. Az új ismeretek átadása, az ismeretek elmélyítése, a nyelv tényleges használatának a gyakorlása, a visszacsatolás különböző formái közepette más és más szempontok szerint kell megvizsgálnunk az anyanyelv pozitív vagy negatív hatásait.

Eddig azt bizonygattuk, hogy az idegennyelv-oktatás sokténye zős komplex rendszere szükségessé teszi, hogy benne az anyanyelv szerepét differenciáltan vizsgáljuk és értékeljük. Nem kevésbé összetett az a tevékenység sem, amely arra szolgál, hogy bármit is kezdhessünk az anyanyelvvel, illetve általában egy nyelvvel. A nyelvészeti iskolák, irányzatok és nyelvleírási technikák sokfélesége, az egyes nyelvészeknek a nyelv és a nyelvelsajátítás lényegéről vallott felfogásának változatossága nem könnyű feladatot ró arra, aki az anyanyelvnek az idegennyelv-oktatásban betöltött szerepét a nyelvészet oldaláról közelíti meg.

A tudományokban nem szalonképes fogalom az eklekticizmus, ezért sok alkalmazott nyelvész igyekszik elkötelezni magát valamilyen tiszta nyelvészeti irányzat mellett. Elhihető, hogy akármelyik nyelvészeti keretben is kidolgozhatók azok a kritériumok, amelyeknek a segítségével meghatározhatjuk az anyanyelvnek az idegennyelv-oktatásban betöltött szerepét, de arra már általában nem nyílik lehetőség, hogy a különféle megközelítési módokat megfelelően össze is lehessen hasonlítani és közöttük értékrendet lehessen felállítani. Bármennyire is vonakodunk az eklekticizmustól, egyrészt az idegennyelv-oktatás több alap- és segédtudományra épülő bonyolult rendszerét, másrészt az egyes nyelvészeti

irányzatok viszonylagos egyoldalúságát ismerve, a nyelvészetnek elsősorban azokat a közös jellemzőit kell szemügyre vennünk, amelyek nélkül egyetlen nyelvész sem boldogul. Bárhogyan is vélekedjék a nyelvész kutatása tárgyáról, nem sokra jut, ha a nyelvet, tekintse bár azt egységes vagy több arcú valaminek, nem próbálja meg formai és/vagy jelentéstani komponenseire, meghatározható egységeire bontani, azaz szegmentálni. Az elkülönített egységek között összefüggéseket, például alá-, fölé-, mellé- és hozzárendeltségi, derivációs, transzformációs viszonyokat kell keresnie, azokat bizonyos kritériumok szerint osztályoznia kell, a viszonyokat, az egyes osztályok és alosztályok tagjait meg kell neveznie, címkéket kell rájuk ragasztania, hogy rendelkezésére álljon az a metanyelv, amelynek a segítségével megfogalmazhatja hipotéziseit, szabályokba foglalhatja megfigyeléseit. Röviden tehát a **szegmentálás**, az **osztályozás**, a **címkézés** és a **szabályalkotás** az az egymással szorosan összefüggő, egymást kölcsönösen feltételező nyelvészeti eljárás, amelyet ugyancsak differenciáltan, a idegennyelv-oktatás rendszerébe beágyazva kell megvizsgálnunk az anyanyelv szerepének a meghatározásakor.

A nyelvtanárok többsége, amikor a nyelvészetnek, vagy mondjuk egyszerűbben, a nyelvtannak az idegennyelv-oktatásban való illetékessége vagy illetéktelensége kerül szóba, általában átlépi az egyszerűbb műveleteket, és elsősorban a metanyelvre és annak széles körű és következetes alkalmazására gondol. Ismerve tanítványainak, különösen bizonyos korosztályokban, ilyen irányú hiányosságait és nehézségeit, nem csoda, ha ellenállást tanúsít, és lemond mind az anyanyelvi, mind az idegen nyelvi grammatikáról, pontosabban annak tudatosításáról. A modern nyelvpedagógia különbséget tud tenni azon tevékenységi formák között, amelyek a spontán nyelvelsajátításhoz vezetnek, illetve amelyek a tudatos nyelvtanulást segítik. A nyelvelsajátítás és a nyelvtanulás megkülönböztetése ma már közhelyszerű és igen gyümölcsöző az idegennyelv-oktatásban, és az iskolai keretek között folyó nyelvoktatásban nem kívánatos következményekhez vezet, ha a kettő egészséges aránya megbomlik. Az iskolai nyelvoktatásban, bár a feltételektől függően különböző mértékben, nem mondhatunk le a nyelvi tudatosságról, illetve a pedagógus részéről az ezt biztosító tudatosításról, amelynek nélkülözhetetlen előfeltétele az anyanyelvi tudatosság.

Optimális feltételek mellett lehetségessé válik az is, hogy a magasabb rendű gyakorlati és művelődési igényeknek megfelelően kellőképpen elsajátított metanyelven, explicite megfogalmazott szabályokkal is megtörténjék a tudatosítás. Nem áll a tanár, legyen bármilyen szakos is, szakmájának elfogadható szintjén, ha nem képes arra, hogy igényes, mert általa igényessé tett tanítványait intellektuális örömökben is részesítse. Pillanatnyilag azonban a kéttannyelvű iskolákból kikerülő tanulók többsége is csak a gátlástalan papagáj szintjén van. Legalább azokat a tanulókat serkentenék a kollégák a tudatosság bizonyos fokának az elérésére, akik nyelvszakra jelentkeznek, hiszen leendő

iskoláikban a spontán nyelvelsajátítást sem tudják elősegíteni tudatos tanári tevékenység nélkül.

Átlagos és átlag alatti feltételek mellett sem mondhatunk le azonban a nyelvi tudatosság bizonyos fokáról, amelyen elsősorban a tanulónak a tanár által kifejlesztett, mind az anyanyelvre, mind az idegen nyelvre irányuló **szegmentáló és összehasonlító, a hasonlóságokat és a különbözőségeket megállapítani tudó képességét** értjük, amelyhez semmiféle metanyelvre nincs szükség, megteszik a nyelvi egységeket elhatároló, az összehasonlítást vizuálisan lehetővé tevő egyszerű vonalak, jelek, színek is.

Tegyük képessé a tanulót arra, hogy el tudja különíteni egymástól anyanyelvének és a tanult idegen nyelvnek hangtani, grammatikai, lexikai formai és jelentéstani egységeit életkorának és iskolai felkészültségének megfelelően. Legyen képes a tanuló a nyelvek különböző grammatikai szintjein, a morfémák, a szavak, a szószerkezet, a tagmondatok és a mondatok szintjén megfeleltetni egymásnak az elkülönített egységeket, megállapítani minőségi és mennyiségi hasonlóságokat, illetve különbözőségeket, összehasonlítani a grammatika és a lexika rendszereinek és részrendszereinek az elemeit, a világot a tanult nyelv szemszögéből is nézni, a valóság nyelvi lenyomatait kétféle nyelvi eszközrendszer segítségével szegmentálni. Legyen képes a tanuló arra is, hogy felfedezze a nyelvi síkok, a fonetika és fonológia, a grammatika, valamint a lexika közötti tehermegosztás nyelvenként változó jellegzetességeit. Szokjon hozzá azonban a tanuló ahhoz is, hogy sok esetben, bár a szegmentálás és az elkülönített egységek összevetése nincs kizárva, elsősorban csak a megnyilatkozásoknak az adott szituációban, kontextusban való tényleges kommunikatív funkcióját kell szem előtt tartania.

Bármennyire is a gyakorlattól, az átlagos tanuló képességeitől és igényeitől távol eső nyelvészkedésnek tűnjenek is a fentebbi kívánalmak, kellő tanári odafigyeléssel, szakértelemmel és leleményességgel az eljárások, technikák, fogások változatos sokasága dolgozható ki valamennyi korosztály számára. Az is sokat segítene természetesen, ha a szakirodalomban is találhatnánk inspiráló alkotásokat.

Az igevonzatok a német és a magyar nyelvben - összehasonlító elemzés

Csetneki Sándorné Bodnár Ildikó
Lengyel József Gimnázium, Oroszlány

A vonzatok elsajátítása és helyes alkalmazása bármely két nyelv vonatkozásában a nyelvtanulás egyik legnehezebb, legtöbb gyakorlást igénylő része. A tudatosításnak, a kontrasztív szemlélet érvényesítésének azért is lehet itt jelentősebb szerepe, mert az anyanyelvi beszélő szinte soha nem gondolkodik el ezen a jelenségen, s magától értetődőnek veszi, hogy az idegen nyelven beszélő is hasonlóan fejezi ki magát. Amikor a nyelvtanulás egy magasabb fokán ráébred, hogy nem használhatja ösztönösen anyanyelve struktúráit, s alkalmazkodni akar az új nyelvhez, az áthangolódás meglehetősen hosszú folyamata következik, melynek során az anyanyelv kínálta megoldások újra meg újra az idegen nyelvi forma elé tolakszanak.

Hosszú ideig a nyelvtanítás nem is figyelt kellően oda ezekre az apró különbségeket mutató nyelvi struktúrákra, holott helytelen alkalmazásuk azonnal elárulja az idegent. A korszerű szótárakból már nem hiányozhatnak a vonzatokra való utalások. Tanításuk bevonult a tankönyvekbe is, valamint különféle kiadványok is igyekeznek hozzáférhetővé tenni az egyes nyelvek vonzatait. A német nyelv vonatkozásában ilyenek pl. László-Szanyi (1984), Takács Gábor (1994), Mériné Fröhner Mariann (1995), Hornung-Süle (1997), hogy csak a legfontosabb hazai kiadványokat említsem. Az utóbbi évek német szakirodalmából a Deutsch üben sorozat 7. kötetét szeretném kiemelni, Schumann, J. (1993). Valamennyi kiadvány közös jellemzője, hogy a vizsgált szóállományt vagy teljes egészében ábécérendben közli, vagy a vonzatoknak megfelelően rendszerezi a szavakat. A legtöbbször egy-egy példamondat is szemlélteti a nyelvi eszköz helyes alkalmazását.

A vonzatos kifejezések körét először - az anyag nagy gazdagsága miatt - a vonzatos igékre korlátoztam, majd egy további szűkítést is végrehajtottam, nem foglakozom ugyanis a puszta Akkusativ, Dativ és Genitiv vonzatokkal. A vizsgálatból kizárt létige és melléknév, létige és melléknévi igenév voltaképpen a melléknévi, az igei-névszói kifejezések pedig a fő-névi vonzatok körébe tartoznak, ha sok rokon vonást mutatnak is a megfelelő igei vonzatokkal. A dolgozatban tehát az ún. elöljárós igei vonzatokkal foglakozom, amelyeket a német szakirodalom Präpositionalobjekt, újabban pedig Präpositivergänzung néven tárgyal.

Már itt szükségesnek tartom megjegyezni, hogy a vonzatok vizsgálata során nem foglalkoztam azzal a kérdéssel, hogy az adott igéhez kapcsolódó szó kötelező vagy fakultatív kiegészítőként van-e az ige mellett. Amikor pedig egy igének több vonzata, vagy egyszerre kétféle vonzata is jelentkezik, azokat külön-külön vizsgálom.

A korábban említett kiadványok közül az elöljárós igei vonzatokat a legnagyobb számban az említett Schumann-könyv tartalmazza, mintegy 1200 darabot, ám ez a lista korántsem teljes.
Különösen szótárakból ez az anyag jó néhány igével kiegészíthető.

Munkámban a hagyományos igevonzat-fogalommal dolgozom, azaz azokat az eseteket vizsgálom, melyek során a német elöljáró a vonzó ige függvényeként kapcsolódik az alapszóhoz. Mind a magyarral egyező, mind a magyartól szemléletében eltérő vonzatokat vizsgálom, de az elemzés csak a németben elöljárót használó szerkezetekre terjed ki. A magyar és a német nyelv különbsége ugyanis abban is megmutatkozik, hogy a magyar egyes igéket ragos, névutós vonzatként, a német pedig egyszerűen tárgy- vagy részes esetben álló főnévként használ, valamint ennek fordítottja is fennállhat, azaz a német elöljárós vonzat megfelelője a magyar tárgyragos főnévi vonzat.

Gyakorló nyelvtanulóként, évek óta pedig immár német nyelvtanárként is sokat foglalkoztatott, foglalkoztat az a kérdés, hogy milyen logika alapján lehetne a német vonzatos szerkezeteket, leginkább a vonzatos igéket megközelíteni. Az ábécérendbe szedésnek természetesen megvan a gyakorlati haszna, az eligazodást megkönnyíti, de minden nyelvi összefüggést nélkülöznek ezek a fajta jegyzékek. Az, hogy összefüggésekre bukkanni egy nyelven belül is nehéz, mutatja, hogy alig akadnak ilyen megközelítések. Két nyelv viszonylatában pedig még inkább reménytelennek tűnik egy ilyen vállalkozás, tudva például, hogy egy *auf* és Akkusativ vonzatnak például nem kevesebb, mint 10 magyar megfelelése is lehet, vagy a *zu* és Dativ vonzat is legalább 7-8 magyar vonzat formájában adható vissza.

Itt szeretném megjegyezni, hogy a vonzatok kapcsán fordításról nem is szerencsés beszélni, mivel fordításkor az elemek jelentésének viszonylagos állandóságával számolunk, míg a vonzatok esetén ez a legtöbbször nem mondható el. Abban, hogy egy német vonzatnak mi a magyar megfelelése, a magyar nyelv

legalább annyira "ludas", ha nem jobban, mint a német. A magyar nyelvre jellemző jelenség, hogy bizonyos igekötőkhöz mindig ugyanaz a toldalék kapcsolódik, s ez mutathat teljes, s mutathat részleges megegyezést is az igekötővel, pl. a *bele-* igekötő, vagy a *rá-* igekötő esetén teljes, a *rajta-* és a *le-* igekötők esetén részleges a megfelelés. Ha a német vonzatos igét ilyen igekötős igék valamelyike adja vissza, eleve meghatározott lesz a vonzat, s ezt egy-egy német ige szinonimával való fordításai jól érzékeltetik. Az *antreten zu* vonzatos ige magyar megfelelője lehet az *elkezdeni valamit*, és a *nekilátni valaminek* is, s az utóbbi fordítás esetén eleve adott a *-nak, -nek* vonzat.

A német igekötős igék esetén is előfordul az igekötő és a vonzat teljes összhangja, lévén sok német igekötő elöljárói eredetű, de a jelenség korántsem olyan elterjedt, mint a magyarban. Leggyakoribb talán az *an-*, *auf-*, *aus* igekötők esetén, de előfordul a *mit-*, *über-*, *vor-* igekötők kapcsán is. Ennél is gyakoribb, hogy egy-egy elöljárói eredetű igekötőhöz valamilyen más elöljáró kapcsolódik vonzatként. A vonzat-elöljáró - a fogalom bevezetése több okból is célszerűnek tűnik - és az igekötő szorosabb kapcsolata mindössze két esetben figyelhető meg. Az egyik az *ein-* igekötő és az Akkusativval járó *in* kapcsolata, ahol 70 *in* vonzatos igéből 33-nak volt *ein-* az igekötője, a másik pedig az *ab-* igekötő és a *von* vonzat kapcsolata, ahol a 125 *von* vonzatú ige mintegy harmadának, azaz 41-nek volt *ab-* igekötője. De ilyenkor is fennáll az adott igekötők másféle vonzathoz csatlakozása a németben, szemben a magyar igekötő mindig azonos vonzatával.

A két vonzatrendszer között a hasonlóságokat keresve egy érdekesség azonnal feltűnik. A gazdag magyar határozói rendszerben együttesen mintegy 120-130 rag és névutó található, s ezekből mintegy 20-22 fordulhat elő a vonzatokban, zömmel legegyszerűbb határozóragjaink köréből. S a németben is hasonló a helyzet, mivel a mintegy 110 elöljáróból - itt is a legismertebbek, leggyakoribbak köréből - 17-20 használatos a vonzatokban. A jelenség magyarázata ismert, hiszen a nyelvek a legrégibb, legtöbbször helyhatározói értelmű elemeiket használják fel a vonzatokban. A számbeli közel állás mégis meglepőnek mondható.

A német vonzat-elöljárók és a magyar vonzatok közelsége akkor tűnik fel még jobban, ha a magyar nyelvtanokból ismert irányhármasság fogalmát a német rendszerre is rávetítjük. Igaz, hogy a vonzatokra éppen az a jellemző, hogy többnyire pontosabban meg nem határozható határozói viszonyok hordozói, ám az őket kifejező ragok, névutók alapján mégis jól besorolhatóak az előzmény-, a tartam-, vagy a véghatározók körébe. S ugyanez mondható el a német vonzat-elöljárók kapcsán is, figyelembe véve az eredeti elöljárói jelentéseket, egyes esetekben pedig a magyar vonzatmegfeleléseket, így a *vor*, az *über* és az *um* elöljárók esetén.

Így a németben előzményhatározói vonzatnak minősülhetnek az *aus*, *vor* és *von*-vonzatok, tartamhatározóiak a Dativval járó *auf*, *an*, *in*, *bei* és *mit* vonzatok, végül véghatározóiak a tárgyesettel járó *für*, *gegen*, *an*, *in*, *auf*,

valamint a Dativval járó *zu* és *nach* vonzatok. Két elöljárót, az *über*-t és az *um*-ot kettős vonzatmegfelelései miatt az egyes kategóriák határára lehet helyezni, két helyen is számolva velük. A munkámban megvizsgált pontosan 1330 igéből - kiindulásom a már említett Schumann-könyv igejegyzéke volt, melyet mintegy másfélszáz további igével kibővítettem - 284 tartozott az eredethatározók közé, 484 volt a tartamhatározói vonzat, s 562 a véghatározói. A magyar vonzatokkal összevetve megállapíthattam, hogy az eredethatározói vonzatoknak 94 százalékában a magyarban is eredethatározó felel meg. Ennél kisebb az egyezés a véghatározók körében, 86 százalékos, míg a legkisebb a tartamhatározóknál, ahol 77 százalék. Azaz a vonzatok terén a szemlélet nagyfokú rokonságát figyelhetjük meg. Ez azonban még nem nyújt elegendő információt például arra vonatkozólag, hogy egy magyar *-tól, -től* vonzatot mikor ad vissza a *von*, mikor a *vor* vonzat-elöljáró, s mikor esetleg egy egészen más szerkezet. A nagyszámú igealak feldolgozása során megnyugtatónak tűnik az a tény, hogy a magyar szemlélettel egészében ellenkező, tehát a németben mondjuk tartamhatározói vonzattal szemben a magyarban előzmény-, avagy véghatározónak megfeleltethető igevonzatok száma 100 alatt van. Mivel azonban a vonzatoknál a pontos vonzatelsajátítás döntően fontos, a szemléleti rokonság megállapítása még kevés egy sor vonzat elsajátításához.

A német vonzatok rendszerezéséhez a formai eszközök - láttuk - kevés segítséget nyújthatnak. Ennél jelentősebb a szemantikai megközelítés szerepe, amelyre időnként már utal a szakirodalom pl. Tóth Mihályné (1994). Az azonos vonzatú igék köre a németben az esetek többségében jól körülhatárolt területet ölel fel, legyen szó a gondolkodásra, a segítésre, a valamiben való bővelkedésre vagy a valamitől való félésre utaló igékről. Magyar szinonimák esetén a jelenség jóval ritkább, s különösen nem fordul elő gyakran, hogy ellentétes jelentésű igék azonos vonzattal rendelkeznének. A németben ezzel szemben igen gyakran előfordul ez utóbbi jelenség, azaz az örülni valam*inek* igét és a szomorkodni valami *miatt* kifejezést teljesen azonos vonzattal találjuk, s ugyanígy azt is, ha valaki gyarapszik valam*iben*, vagy éppen hiányt szenved valam*iből*, készül valam*ire*, vagy lemond valam*iről*.

Példaként említem a *vor* vonzatot, amely a magyar *-tól, -től* rag-párnak felel meg - szemben a *von*-nal,- minden olyan esetben, amikor a félelem, a valamitől való rettegés, borzadás, óvakodás, menekülés, rejtőzés vagy éppen titkolózás igéiről van szó. Másik példaként a *-ban/-ben* jelentésű *an* és Dativ vonzatot szeretném említeni, amely ugyancsak jól körülhatárolt igei csoportokra vonatkozik, így a valamiben való megbetegedés, halál, a hiány és a gyarapodás, a valamiben való részvétel, közreműködés vonzatos igéinél áll, szemben az *in* és Dativ más jelentésterületekhez tartozó igei csoportjaival. Az utóbbiak a valamiben való hasonlóságra és különbségekre, csalódásra, versenyzésre, esetleg ismeretszerzésre utalnak. Különösen jelentős, ha a kivételeket tudjuk valamilyen jelentésre vonatkozó mozzanathoz kötni. Ilyennek gondolom a magyar fül

számára különösnek tűnő *an* és Dativ vonzatot *-ról, -ről* és *-ból, -ből* értelemben. Itt két kisebb jelentéskör figyelhető meg, ezek egyrészt a valamiről való észrevevés, felismerés igéi, mint a *merken, erkennen, hören an etwas*, valamint a valamiből való fogyasztás - mint csipegetés - igéi.

A dolgozatban 17 német vonzatelöljáró kapcsán mintegy 50 jelentéskört sorolok fel, amelyek a német igevonzatok csoportosítását jól lehetővé teszik. Mint minden nyelvi jelenség körében, itt is vannak természetesen kivételek, egyetlen körbe sem illeszthető szavak, egyedi igék.

Irodalom

Annus G. / Bárdos J. / Lengyel Zs. (1994) *II. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia 1992*. Veszprém: Egyetemi Kiadó.

Farkas M. (1995) *Német igekötős igék szinonímákkal*. Székesfehérvár: Lexika Tankönyvkiadó.

Hornung Zs./ Süle J. (1997) *Német prepozíciók gyakorlatközelben*. Székesfehérvár: Lexika Tankönyvkiadó.

László S./ Szanyi Gy. (1995) *Magyar-német igei vonzatok*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Mériné Fröhner M. (1995) *Melléknévi vonzatok a német nyelvben*. Magánkiadás: Gyomai Knerr Nyomda.

Schumann, J. (1993) *Schwierige Wörter*. München: Verlag für Deutsch.

Takács G. (1994) *Német-magyar vonzateltérések*. Székesfehérvár: Lexika Tankönyvkiadó.

Tóth M. (1994) "Pedagógiai grammatikai szakaszok". In: Annus G./ Bárdos J./ Lengyel Zs. (szerk.) *II. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia*. Veszprém: Egyetemi Kiadó. pp. 247-250.

Magyar–finn–észt igék valenciájának kontrasztív vizsgálatáról

Csire Márta
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

1. Bevezetés

A jelen tanulmány egy rövid témavázlat ahhoz a nagyobb terjedelmű dolgozathoz, amely a magyar, finn és észt igék valenciájának összehasonlító vizsgálatával foglalkozik. Az elemzés mellett célom az említett nyelvek igevonzataiból egy kontrasztív szótár összeállítása, amely a magyart tekinti kiinduló nyelvnek.

A három nyelv egymás közötti összevető vizsgálatának hosszú története van, azonban ezek a munkák többnyire a történeti–összehasonlító nyelvészetet és az említett nyelvek genetikai rokonságának bizonyítását szolgálták. A szinkrón jellegű kontrasztív vizsgálatok rövidebb múltra tekintenek vissza, s viszonylag új jelenségnek nevezhetők a finnugrisztikában. Elsősorban Finnországban, Észtországban és Magyarországon folynak kontrasztív kutatások közel egy évtizede.

2. A magyar, finn és észt nyelv kontrasztív nyelvészeti vizsgálatának fontossága

Több szempontból tartom fontosnak a dolgozat tárgyául választott nyelvek szinkrón szempontú összevetését:

1) az ilyen irányú kutatások ritkának mondhatók az uráli nyelvekkel kapcsolatban, így e nyelvek modern nyelvészeti módszerekkel való feldogozása mind az elméleti nyelvészet szempontjából, mind a gyakorlati nyelvoktatás terén hozhat új és fontos eredményeket;

2) az utóbbi időben a finn és az észt nyelv, ill. ezen népek kultúrája iránt megnövekedett érdeklődést tovább fokozhatja Észtország és Magyarország meghívása az EU-s tárgyalásokra, valamint Finnország EU-s tagsága;
3) elsősorban Észtországban élénkült meg az érdeklődés a magyar nyelv, ill. Magyarországon főként az észt nyelv iránt (Budapesten 1997 szeptemberétől észt szak indult, de észt lektorok már 1992-től működnek Magyarországon), azonban az alapvető oktatási segédanyagok hiányoznak, – ezek közé tartoznak a kontrasztív nyelvtanok is;
4) a kontrasztív nyelvészeti kutatások gyakorlati eredményei mindhárom országban hasznosíthatók lesznek.

3. A finn, észt és magyar igék vonzatosságának eddigi kutatásáról

Az uráli nyelvek közül a finnre alkalmazták először a függőségi grammatikát. A finn valenciakutatások eddigi legjobb összefoglalása K. Tarvainen Dependenssikielioppi ('Függőségi nyelvtan') c. monográfiája, amely a korábbi függőségi elméletek szintézise alapján tárgyalja a finn nyelv morfoszintaktikai jellemzőit (Tarvainen 1977). 1989-ben Jyväskyläben jelent meg egy finn vonzatszótár Rakastan sinua. Pidätkö sinä minusta? Suomen verbien rektioita (Jönsson-Korhola–White 1989) címmel.

Az észt nyelv esetében valenciakutatásról nem beszélhetünk. A magyar–észt igevonzatok témaköréből A. Nurk készített magiszteri disszertációt 1995-ben. Észt igei vonzatszótár 1996-ban jelent meg, angol, finn és orosz nyelvű példamondatokkal kiegészítve (Pool 1996). A témához kapcsolódó további munka a Magyar–észt vonzatszótár, amely elsősorban a magyar nyelvet tanuló észt diákok munkáját kívánja segíteni (Kippasto et al. 1997).

A magyar nyelvészetben a valenciaelmélet nem vált népszerűvé. Függőségi grammatika ugyan született (ld. Koutny–Wacha 1990), azonban ez nem a tradicionális igevalencián alapul. A vonzatosságnak nagy szakirodalma van a magyar nyelvészetben, itt csak néhány nevet említünk: Elekfi László, H. Molnár Ilona, Komlósy András foglalkozott ezzel a kérdéskörrel. A valenciaelmélet magyar nyelvre történő első nyelvtörténeti alkalmazásával készült el Forgács Tamás disszertációja (Forgács 1996), amely tudomásom szerint eddig az egyetlen hagyományos valenciaelméleten alapuló magyar nyelvészeti munka.

A nyelvtudományban és az idegennyelv-oktatásban a hagyományos, két pólus – az alany és az állítmány – köré szerveződő mondatfelfogás helyett mindinkább fontosabb szerepet kap az igeközpontúság, ill. az a nézet, miszerint az igéhez bizonyos jelentésben kapcsolódó vonzatok határozzák meg a mondat felépítését. Mivel egy idegen nyelv esetében sokszor nem lehet kikövetkeztetni az anyanyelvből az idegennyelvi vonzatstruktúrát, mindenképpen szükségesek olyan segédanyagok és szótárak, amelyek ebben segítséget nyújtanak.

4. A vizsgált nyelvek rövid genetikai és areális bemutatása

A kontrasztív nyelvészetben közömbös az összehasonlított nyelvek genetikai vagy tipológiai hovatartozása. Az általam vizsgált nyelvek mind genetikailag, mind tipológiailag rokonságban állnak egymással. A finn és az észt közeli rokon nyelvek, míg a magyar a hagyományos családfaelmélet alapján ezen nyelvektől a legtávolabbi ágon foglal helyet. Az újabb, nyelvrokonsággal foglalkozó kontaktuselméletek szerint (ld. többek között Pusztay 1995) az ún. keleti tömbhöz tartozó magyar szintén messzire kerül a nyugati csoporthoz tartozó két előbbi nyelvtől.

Bár dolgozatomat a szinkrónia elve alapján kívánom elkészíteni, az elemzés szempontjából fontosnak tartom a vizsgált nyelvek areális kapcsolatainak rövid bemutatását. A három nyelv három különböző nyelvi areálba, ill. nyelvszövetségbe tartozik: a finn az ún. viking-szövetség (Décsy 1973), az észt a balti (Jakobson 1971; Haarmann 1976) vagy a Peipusz-szövetség (Décsy 1973), a magyar pedig a dunai nyelvszövetség (Décsy 1973; Haarmann 1976) tagja. Az említett nyelvszövetségeken belül – ellentétben a finnel és az észttel – a magyar földrajzilag nincs kapcsolatban egyetlen rokon nyelvvel sem, hanem tipológiailag eltérő nyelvi környezetbe került.

A finnt általában konzervatív nyelvnek tartják, mivel jobban megőrizte eredeti fonetikai és morfológiai sajátosságait. Az észt viszont nagy változásokon ment keresztül. Erre csak egy jellemző példát említünk: az agglutináló nyelvtípustól egyre inkább halad a flektáló nyelvtípus felé. A magyar ún. "elközépeurópaiasodott" finnugor nyelv (pl. a régi latívuszi és ablatívuszi igevonzatok statikussá, azaz lokatívuszivá váltak) (Nyirkos 1994; Markus–Pomozi 1994).

Korábbi összehasonlító vizsgálatokból arra következtethetünk, hogy – bár a finn és az észt rokonság és földrajzi elhelyezkedés tekintetében közelebb áll egymáshoz – a magyar és az észt nyelv között több hasonlóság figyelhető meg, mint a magyar és a finn között. Ennek egyik oka a magyarban és az észtben megfigyelhető német hatás, amely a két nyelv esetében egymástól ugyan függetlenül jött létre, mégis hasonló, ugyanabba az irányba mutató változásokat eredményezett (Veenker 1996; Riese 1996; Nagy 1996; Csire 1996).

5. A szótár készítése közben felmerülő kérdések

Az alábbiakban néhány olyan jelenséget szeretnék megemlíteni a vonzatosság témaköréből a rendszerezettség igénye nélkül, amely a szótár összeállítása közben felmerülhet.

a) Ekvivalencia

A szótárkészítés során felmerülő alapvető problémák közé tartozik az ekvivalencia kérdése. A legtöbb magyar igének a különböző jelentésárnyalatoktól függően a finnben és az észtben több lehetséges megfelelője van. Az alapjelentésükben összetartozó igék szemantikai mezőjük bővülése vagy változása révén kialakult másodlagos jelentései gyakran nem esnek egybe, pl.:

Magyar	Finn	Észt
tud		
1. tud, ismer vmit; tud vmiről	*tietää, tuntea*	*teadma, tundma*
2. tud vmilyen nyelvet/nyelven	*osata*	*oskama, valdama*
3. vmilyen ismerettel rendelkezik	*osata, hallita, taitaa*	*suutma, oskama, teadma*
4. vmilyen képességgel rendelkezik	*kyetä, pystyä, voida*	*oskama, suutma, võima*
5. lehetősége van	*voida*	*võima, saama*

b) Szemantika

Az igék vonzatainak szemantikája szintén fontos szerepet játszik egy szótár összeállításakor, ezt az alábbi példa illusztrálja:

Magyar	Finn	Észt
szenved		
I. vmiben	*I./1.* ***kärsiä***	*I./1.* ***põdema***
*A kollégám tüdőgyulladás**ban** szenved.*	*kärsiä keuhkotulehduksesta*	*Mu kolleeg põeb kopsupõletikku.*
*A kollégám pénzhián **ban** szenved.*	*I./2.* ***potea*** *potea rahan puutetta*	*I./2.* ***kannatama*** *Mu kolleeg kannatab rahapuuduse **all/käes**.*
II. vmitől		
*Korábban gyakran szenvedtem fejfájás**tól**/ álmatlanság**tól**.*	*II. kärsiä* *kärsiä unettomuutta/ unettomuudesta*	*II.* ***kannatama*** *Varem kannatasin tihti tihti peavalude **all/käes**.*

Az észt põdema ige csak valamilyen betegséggel állhat, ha ez a betegség az alany állapotát fejezi ki. A *kannatama* ige viszont ugyanúgy állhat betegségnevekkel, mint egyéb kifejezésekkel, ha azok oknak foghatók fel. A finn a betegségnevekkel kapcsolatos kifejezések esetében a *kärsiä* igét használja, egyéb okot a *potea* igével fejez ki. Vonzatok tekintetében a három nyelv a következő módon viszonyul egymáshoz:

I. szenved: *inesszívusz*	I./1. kärsiä: *elatívusz*	I./1. põdema: *partitívusz*
	I./2. potea: *partitívusz*	I./2. kannatama: *genit.* + *all/käes* (postpoz.)
II. szenved: *ablatívusz*	II. kärsiä: *partitívusz/ elatívusz*	II. kannatama: *genit.* + *all/käes* (postpoz.)

Érdekes módon az okot kifejező vonzatok esetében a magyar anyanyelvű számára "logikusabbnak" tűnő ablatívuszi vonzat helyett lokatívuszi névutó áll az észtben (*all/käes* 'alatt; -nál, -n'), az állapot kifejezése pedig nyelvtörténetileg ablatívuszi esettel, partitívusszal történik, azaz éppen fordítva, mint a magyarban. A finn pedig minden esetben ablatívuszi típusú esetet használ, az elatívusz – bár belső helyjelölésre szolgál – szintén ide tartozik.

c) A helyjelölő esetek mint vonzatok

A finnugor nyelvek általános jellemzőiként említik az irányhármasság esetragokkal történő kifejezését. A magyar nyelv három szinten tudja kifejezni szuffixumokkal a latívuszi, lokatívuszi és ablatívuszi eseteket: külső [-(V)n], belső (-ben) és az ún. érintkezésen alapuló ragsorral (-hoz). A finn és az észt ezzel szemben csak a külső és a belső helyragsort ismeri, az érintkezésen alapuló jelentés esetében posztpozíciókat használ. A rendszerekből adódó eltérések gyakran vezetnek hibás vonzathasználathoz. Nemcsak a külső és belső helyragok használatakor kell elszakadni az anyanyelv hatásától, hanem sokszor az irányjelölésben is. A finn és az észt jobban megőrizte a régi latívuszi és ablatívuszi vonzatokat, a magyar pedig stakikussá vált, az előbbi két nyelvvel ellentétben lokatívuszi esetet használ. Ugyanakkor ha az irány megegyezik mindhárom nyelvben, sok esetben az észtben és a magyarban egybeesik a külső vagy belső helyraghasználat, míg a finn eltér az előbbi nyelvektől.

Magyar	Finn	Észt
a) *Kenyeret vettem a boltban.* (inesszív)	*Ostin kaupasta leipää.* (elatív)	*Ostin kauplusest leiba.* (elatív)
b) *Ezt az újságban olvastam.* (inesszív)	*Luin sen lehdestä.* (elatív)	*Lugesin seda ajalehest.* (elatív)
c) *Pénzt találtam az utcán.* (szuperessz)	*Löysin kadulta rahaa.* (ablatív)	*Leidsin tänavalt raha.* (ablatív)
d) *Rákban halt meg.* (inesszív) [De: **Belehalt a rákba.**]	*Hän kuoli syöpään.* (illatív)	*Ta suri vähki.* (rövid ill.)
e) *Már válaszoltam a levelére.* (szublatív)	*Olen jo vastannut hänen kirjeeseensä.* (illatív)	*Olen juba vastanud ta kirjale.* (allatív)

A bemutatott példákból is kitűnik, hogy érdemes tanulmányozni az említett nyelvek igevonzatait. Az elkészítendő értekezés reményeim szerint

- új bizonyítékokat szolgáltat a vizsgált nyelvek belső mozgásainak irányáról,
- nyelvoktatást elősegítő elméleti, ill. korpuszmelléklete révén gyakorlati segédanyagként is felhasználható.

Irodalom

Csire M. (1996) "Helyjelölő esetek az észtben és a magyarban". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 7–26.

Décsy Gy. (1973) *Die linguistische Struktur Europas.* Wiesbaden

Forgács T. (1996) *A valenciaelmélet nyelvtörténeti alkalmazásának elméleti és gyakorlati kérdései.* Szeged

Haarmann, H. (1976) *Aspekte der Arealtypologie.* Tübingen

Jakobson, R. (1971) "Über die phonologischen Sprachbünde". In: *Selected Writings I.* pp. 137–143.

Jönsson-Korhola, H. / White L. (1989) *Rakastan sinua. Pidätkö sinä minusta? Suomen verbien rektioita.* Jyväskylä.

Kippasto, A. et al. (1997) *Magyar–észt vonzatszótár.* Tartu.

Markus, K./ Pomozi P. (1994) "Rektiotutkimus: Semanttisia huomioita unkarin ja suomen verbien ryhmittelystä (Rektionsuntersuchung: Semantische Bemerkungen über die Gruppierung der ungarischen und finnischen Verben)". In: *Specimina Fennica V./Colloquia Contrastiva II.* Szombathely. pp. 87–96.

Koutny I./ Wacha B. (1990) "Magyar nyelvtan függőségi alapon". In: *Magyar Nyelv* LXXXVII./4. pp. 393–404.

Nagy J. (1996) "Igevonzatok összehasonlító elemzése néhány finnugor és nem finnugor nyelv alapján". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 39–53.

Nyirkos, I. (1994) "Unkarin ja suomen verbien rektioista (Über die Rektionen des Ungarischen und Finnischen)". In: *Specimina Fennica V./Colloquia Contrastiva II.* Szombathely. pp. 97–102.

Pool, R. (1996) *Eesti keele verbirektsioone.* Tartu

Pusztay, J. (1995) *Diskussionsbeiträge zur Grundsprachenforschung. (Beispiel: das Protouralische).* Wiesbaden

Riese, T. (1996) "Észt–magyar tipológiai osztályozás: jelzői, határozói és tárgyi szerepben fellépő főnevesült igei szerkezetek". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 39–53.

Tarvainen, K. (1977) *Dependenssikielioppi.* Helsinki.

Veenker, W. (1996) "Über die sprachliche Verwandtschaft des Estnischen und Ungarischen". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 39–53.

A német parömiológiai minimum ismertségéről német szakos magyar hallgatók körében

Egy kérdőíves felmérés eredményei

Forgácsné Drahota Erzsébet
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

1. Bevezetés

Vizsgálatom abból az idegen nyelvi oktatásban ma már általánosan elfogadott tényből indult ki, hogy az állandósult szószerkezetek minden nyelv ismeretéhez elengedhetetlenül hozzátartoznak. A tágabb értelemben vett frazeologizmusok nemcsak a nyelvi kompetencia részét képezik, hanem az adott nép, ill. nyelvközösség történelméről és kultúrájáról is sokat elárulnak. Ha tehát a frazeologizmusok köztudottan oly sok haszonnal járnak az idegen nyelvi oktatásban, felettébb érthetetlen, hogy a legtöbb felsőoktatási intézményben még szabadon választható óraként sem áll frazeológiai kurzus az idegennyelv-szakos hallgatók rendelkezésére. Ebből a tényből kiindulva joggal feltételezhető, hogy a német szakos magyar hallgatók ismeretei a német frazeológia területén elmaradnak az optimális szinttől. Hogy ezt a feltevésemet igazoljam – vagy cáfoljam –, végeztem el az alábbiakban röviden ismertetett felmérést.

2. A felmérés célja és módszere

Vizsgálatom a frazeologizmusoknak nem minden egyes csoportjára terjedt ki, hiszen egy ilyen átfogó vizsgálat szinte kivitelezhetetlen volna. Ezért a frazeologizmusoknak csak egy csoportját választottam: a közmondásokat, vagy más terminussal: parömiumokat.

A vizsgálathoz a kérdőíves felmérés tűnt a legmegfelelőbbnek. A megkérdezettek a szegedi Juhász Gyula Tanárképző Főiskola német szakos

hallgatói voltak: 100 első évfolyamos és 100 végzős hallgató, hogy a frazeológiai kompetencia feltételezett növekedése is tetten érhető legyen.

A kérdőívbe olyan közmondásokat kellett felvennem, amelyek nem véletlenszerű választás eredményei, hanem a német anyanyelvi beszélők számára általánosan ismertek. Felmérésemnek ezért tehát a **német parömiológiai minimum** képezte az alapját.[1] Erre vonatkozóan Grzybek (1991) vizsgálatait használtam fel, melyeknek Frey et al. (1970) gyűjteménye képezte az alapját. Az ebben a gyűjteményben megtalálható 275 közmondás első felét kellett 125 megkérdezettnek kiegészítenie. Az ismertség határát Grzybek 95%-nál húzta meg, így 77 közmondás képezi a német parömiológiai minimumot (vö. Grzybek 1991: 256 k.). Ennek a 77 közmondásnak az első felét kapták meg hallgatóim is. A felmérés kérdésfeltevése tehát így pontosítható: *Mennyire ismert a német parömiológiai minimum a német szakos magyar hallgatók számára? Mely közmondások a legismertebbek, melyek teljesen ismeretlenek, függ-e az ismertség az anyanyelvi ekvivalensek meglététől, ill. mennyiben magyarázhatók a hibák interferenciális hatással?*

3. Interferenciális hibák

A kiegészítésekben előforduló hibák nagy része egyszerűen grammatikai hiba, melyek vagy hiányos ismeretekből fakadnak, vagy a magyar analógiás hatásáról van szó, mindenesetre ezeknél a tévesztéseknél irreleváns, hogy közmondásokkal van dolgunk. Másrészt azonban szép számmal találhatók olyan hibák is, amelyek a magyar közmondás-megfelelők interferenciális hatására keletkeztek. Itt csupán néhány szemléletes példát közlök:

1. Mindössze 2 elsőéves és 11 végzős hallgató egészítette ki helyesen a következő közmondást: ***Stille Wasser sind tief*** (vö. Duden 1992: 783). A legtöbben (összesen 34-en) ezt a megoldást adták: ****Stille Wasser wäscht den Ufer***, ami egyértelműen a magyar megfelelő tükörfordítása: ***Lassú víz partot mos*** (vö. O. Nagy 1976: 728). Mivel a magyar *part*-nak a németben több ekvivalense is van (*das Ufer*, *der Strand* és *die Küste*), más (sokszor nyelvtanilag is hibás) analóg kiegészítés is született, pl.: ****Stille Wasser wäscht die Küste***.
2. A magyar ekvivalens analógiás hatását figyelhetjük meg az ***Einem geschenkten Gaul sieht man nicht ins Maul*** közmondáshoz megadott hibás kiegészítéseknél is, pl.: ****Einem geschenkten Gaul schaue nicht die Zähne/darf man nicht die Zähne sehen***.
3. Az ***Irren ist menschlich*** közmondást a megkérdezettek számtalan esetben így egészítették ki: ****Irren ist eine menschliche Sache*** (vagy szóösszetétellel: ****Irren ist Menschensache***), ami egy az egyben a magyar megfelelő fordítása: ***Tévedni emberi dolog*** (vö. O. Nagy 1976: 673).
4. A talán legszemléletesebb példa az interferenciára az ***Einmal ist keinmal*** közmondás esetében figyelhető meg, melyet több hallgató a megadott *einmal* szó után így egészített ki: ****Einmal Hopp, andersmal Kopp***. Ez egy magyar közmondás

SZÉCHENYI KÖNYVTÁR

közvetlen átültetése németre: ***Egyszer hopp, máskor [másszor] kopp*** (vö. O. Nagy 1976: 289 k.).

5. A ***Der Klügere gibt nach*** közmondás kiegészítését is befolyásolta a magyar megfelelő: ***Okos enged, szamár szenved*** (vö. O. Nagy 1976: 514), így keletkeztek az ilyen kiegészítések: ****Der Klügere läßt, der Dümmere leidet.***
6. A következő példa szintúgy szemléletesen mutatja az interferenciális hatást: 57 helyes megoldás mellett 113 hibás megoldást kaptam itt a 200 hallgatótól, ami egyértelműen magyar hatást mutat. A korrekt forma így hangzik: ***Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.*** A magyar ekvivalens: ***Az alma nem esik messze a fájától*** (vö. O. Nagy 1976: 42). Ez a minta hatott a német formára s így keletkezett a következő megoldás: ****Der Apfel fällt nicht weit vom Baum/von seinem Baum.***

4. A közmondások ismertségéről

Annak a kérdésnek a megválaszolásához, hogy a német parömiológiai minimumból melyek a hallgatók számára ismertek, először is meg kell húznunk egy ún. "toleranciahatárt", amelyen túl a közmondásokat ismertnek tekintjük. Ha megtartjuk a Grzybek által is alkalmazott 95%-os határt, akkor az eredmény a következő: a 100 elsőéves hallgató kérdőíveit figyelembe véve egyetlen közmondás sem éri el ezt a határt, s a végzősöknél sem sokkal jobb a helyzet: egy közmondás éppen a határon van: ***Ende gut, alles gut***, és a legismertebb közmondást 98 hallgató tudta helyesen kiegészíteni: ***Aller Anfang ist schwer***. Ez az eredmény még szerényebbnek bizonyul, ha figyelembe vesszük, hogy mindkét közmondásnak megvan az ekvivalense a magyarban: ***Minden jó, ha a vége jó***; ***Minden kezdet nehéz***. Joggal feltételezhető tehát, hogy a hallgatók a megfelelő magyar közmondásokat ültették át németre.

Ha tehát egyáltalán beszélni akarunk a német parömiológiai minimum ismertségéről, akkor a toleranciahatárt drasztikusan le kell szállítanunk. Ha ezt 60%-nál húzzuk meg, akkor az elsőéveseknél a következő három közmondást tekinthetjük ismertnek: 1/ ***Aller Anfang ist schwer*** (83%); 2/ ***Ende gut, alles gut*** (81%) és 3/ ***Übung macht den Meister*** (74%). Az elsőéves hallgatóknál az összes többi közmondás ismertségi szintje 60% alatt volt.

Nézzük most a felsőévesek által kitöltött kérdőíveket! Náluk – a várakozásoknak megfelelően – némileg jobbak az eredmények: 16-ra tehető azoknak a közmondásoknak a száma, amelyeket a végzős hallgatók legalább 60%-a helyesen egészített ki.[2]

1. ***Aller Anfang ist schwer.*** (98%)
   Minden kezdet nehéz.
2. ***Ende gut, alles gut.*** (95%)
   Minden jó, ha a vége jó.
3. ***Reden ist Silber, Schweigen ist Gold.*** (92%)
   Hallgatni arany (, beszélni ezüst).
4. ***Wer wagt, gewinnt.*** (87%)
   Aki mer, az nyer.
5. ***Eine Hand wäscht die andere.*** (86%)
   Kéz kezet mos.
6. ***Es ist nicht alles Gold, was glänzt.*** (86%)
   Nem mind arany, ami fénylik.

7. ***Wer zuletzt lacht, lacht am besten.*** (82%)
   Az nevet igazán (v. legjobban), aki utoljára nevet.
8. ***Hunde, die bellen, beißen nicht.*** (81%)
   Amelyik kutya ugat, az nem harap.
9. ***Übung macht den Meister.*** (79%)
   Gyakorlat teszi a mestert.
10. ***Wer die Wahl hat, hat die Qual.*** (74%)
11. ***Kleider machen Leute.*** (69%)
    Ruha teszi az embert.
12. ***Der Klügere gibt nach.*** (66%)
    Okos enged, szamár szenved.
13. ***Lügen haben kurze Beine.*** (65%)
    Könnyebb utolérni a hazug embert, mint a sánta kutyát.
14. ***Wer A sagt, muß auch B sagen.*** (60%)
    Aki á-t mond, mondjon b-t is.
15. ***Irren ist menschlich.*** (60%)
    Tévedni emberi dolog.
16. ***Morgenstunde hat Gold im Munde.*** (60%)
    Ki korán kel, aranyat lel.

Ezt a listát véleményem szerint ki kell egészíteni azokkal a közmondásokkal, amelyeket noha nem teljesen korrekt módon, ugyanakkor igen nagy számban egészítettek ki a hallgatók:

17. ***Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein.*** (57% jó – 30% pontatlan)
    Aki másnak vermet ás, maga esik bele.
18. ***Ausnahmen bestätigen die Regel.*** (38% jó – 55% pontatlan)
    A kivétel erősíti a szabályt.
19. ***Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.*** (33% jó – 65% pontatlan!)
    Az alma nem esik messze a fájától.
20. ***Man soll den Tag nicht vor dem Abend loben.*** (31% jó – 37% pontatlan)
    Nyugtával [fogytán v. (nap)lementével v. múltával] dicsérd a napot!
21. ***Was du heute kannst besorgen, das verschiebe nicht auf morgen!*** (23% jó – 44% pontatlan)
    Amit ma megtehetsz, ne halszd holnapra!
22. ***Andere Länder, andere Sitten.*** (22% jó – 42% pontatlan)
    Ahány ház, annyi szokás.
23. ***Erst die Arbeit, dann das Vergnügen.*** (15% jó – 42% pontatlan)
    Munka után édes a pihenés.
24. ***Die Zeit heilt alle Wunden.*** (10% jó – 47% pontatlan)
    Az idő minden sebet begyógyít.
25. ***Gelegenheit macht Diebe.*** (5 % jó– 59% pontatlan)
    Alkalom szüli a tolvajt.

A felsorolásból egyértelműen kiviláglik, hogy a 25 közmondás közül, amelyek a végzős hallgatók többsége számára (legalábbis viszonylagosan) ismertek, egy kivételével mindegyiknek megvan a teljes vagy részleges ekvivalense a magyarban. Ezeket a hallgatók minden bizonnyal ismerik, ugyanis ha összehasonlítjuk őket a magyar parömiológiai minimummal, a következő eredményt kapjuk:[3] a felsorolt 24 magyar közmondás közül 20 a magyar parömiológiai minimum része, azaz a magyar anyanyelvi beszélők 95,2% - 100%-a számára ismertek. (Nyelvi kompetenciám szerint a maradék négy

közmondás is általánosan ismert és gyakran használt, még ha LITOVKINA eredményei szerint nem is tartoznak a magyar parömiológiai minimumhoz.)

Megvizsgáltam azt is, mely közmondások csaknem teljesen ismeretlenek a hallgatók számára. Összesen 15 közmondást csak egy-két, azaz kevesebb mint 5 végzős hallgató tudott helyesen kiegészíteni, kettővel pedig egyetlen hallgató sem tudott megbírkózni: ***Wie man in den Wald hineinruft, so schallt es wieder heraus*** és ***Ein Küßchen in Ehren kann niemand verwehren***. Mivel a hallgatók német parömiológiai minimumban való viszonylagos jártassága – mint láttuk – praktikusan magyar anyanyelvük hatásának köszönhető, könnyen kikövetkeztethető, miért teljesen ismeretlen a számukra néhány német közmondás. Ezeknek ugyanis nincsen magyar ekvivalensük, vagy ha fellelhető is valamiféle funkcionális ekvivalens, ezt a megkérdezettek nem asszociálják, mivel a közmondás alapjául szolgáló kép a némettől merőben eltér. Így pl. az előbb említett első példánk magyar funkcionális megfelelője így hangozhatnék: ***Amilyen az adjonisten, olyan a fogadjisten***. Mindehhez hozzájárul még az is, hogy néhány német közmondás magyar funkcionális ekvivalense már régies vagy nagyon ritkán használatos, így például az ugyancsak ismeretlennek bizonyult német közmondás ***Aus den Augen, aus dem Sinn*** magyar ekvivalense: ***Amit a szem nem lát, a szív hamar felejti***.

5. Összegzés és további feladatok

Végezetül visszakanyarodom oda, ahonnan vizsgálatom indult: noha ma már közismert és elismert tény, hogy a frazeologizmusok, így a közmondások ismerete az idegen nyelvi kompetencia része, e meggyőződés és az oktatási gyakorlat között hatalmas szakadék húzódik. Mint ahogy a vizsgálatból kiderült, a német szakos magyar hallgatók a német parömiológiai minimumnak csupán egy kicsiny töredékét ismerik úgy-ahogy. Az eredmények röviden a következőképpen összegezhetők: *A német közmondások (megközelítően helyes) kiegészítése a német szakos magyar hallgatóknál jórészt a megfelelő magyar közmondások ismeretén alapult, a kiegészítések anyanyelvi transzfer következtében, tükörfordításként keletkeztek azáltal, hogy az anyanyelvi interlingvális ekvivalenseket átültették németre. Egyértelműen erre utalnak az interferenciából fakadó hibák is. A magyar ekvivalensek pedig azért ismertek a megkérdezettek számára, mert azok a magyar parömiológiai minimum részét képezik.*

Az eredmények magukban hordozzák a további feladatokat. Mindenek előtt a *hogyan* és a *mennyit* kérdését kell megválaszolni. A *hogyan* ma már nem okoz nehézséget, hiszen több ún. *Lernwörterbuch* is rendelkezésünkre áll, melyek lehetővé teszik, hogy a frazeologizmusokat ne csak becsempésszük az oktatásba, hanem szisztematikusan tárgyaljuk őket.[4] A *mennyi* kérdése annak eldöntését jelenti, hogy milyen kritériumok alapján kell kiválasztanunk a megtanítandó közmondásokat. Elsődleges szempontnak tekintem a funkcionális-kommunikatív

relevanciát, tehát hogy a német anyanyelvi beszélők mely közmondásokat ismerik a leginkább és használják a leggyakrabban. A hallgatók nyelvi kifejezőkészségének fejlesztéséhez tehát első lépés lehetne egy frazeológiai bázis elsajátíttatása, amelynek a legfontosabb szólások mellett a tárgyalt parömiológiai minimum elengedhetetlen részét képezné.

Jegyzetek

1. Ebben az összefüggésben meg kell említeni Permjakov munkáit az orosz parömiológiai minimumra vonatkozóan, annál is inkább, mert ezek metodológiai szempontból Grzybek számára is iránymutatóak voltak (Permjakov vizsgálatairól vö. Krikmann 1986).
2. A zárójelben szereplő szám jelzi, hogy a végzős hallgatóknak hány százaléka adott helyes – ill. lentebb: jó és pontatlan – megoldást. A német közmondások után közlöm – amennyiben lehetséges – azok magyar ekvivalenseit is.
3. A magyar parömiológiai minimumra vonatkozóan vö. Litovkina (1996) vizsgálati eredményeit.
4. Itt csak néhány példát említek: Földes – Kühnert 1990 és Wotjak – Richter 1988. Feltétlenül ajánlom Hessky és Ettinger (1997) nemrég megjelent munkáját, amely nemcsak szótár, hanem egyben gyakorlókönyv is. A különböző típusú gyakorlatok és feladatok alkalmassá teszik a könyvet arra, hogy mind aktív, mind pedig passzív szótárként sokoldalúan felhasználható legyen a frazeológiaoktatásban. A megoldókulcs individuális tanulást is lehetővé tesz.

Irodalom

Duden Bd. 11: *Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Wörterbuch der deutschen Idiomatik*. Hrsg. und bearb. von G. Drosdowski und W. Scholze-Stubenrecht, Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich: Dudenverlag.

Földes, Cs. / Kühnert, H. (1990): *Hand- und Übungsbuch zur deutschen Phraseologie*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Frey, C./ Herzog, A./ Michel, A./ Schütze, R. (1970) *Deutsche Sprichwörter für Ausländer. Eine Auswahl mit Beispielen*. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.

Grzybek, P. (1991) "Sinkendes Kulturgut? Eine empirische Pilotstudie zur Bekanntheit deutscher Sprichwörter". *Wirkendes Wort* 1991/2. pp. 239-264.

Hessky, R./ Ettinger, S. (1997) *Deutsche Redewendungen: ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Krikmann, A. (1986) *Paremiologicseszkije ekszperimentü G. L. Permjakova*. Tallin.

Litovkina, A. (1996) "Parömiológiai felmérés Magyarországon (Milyen formában és változatban élnek a legismertebb közmondások, és mi határozza meg az ismeretüket?)". *Magyar Nyelv* 1996/4. pp. 439-458.

O. Nagy G. (1976) *Magyar szólások és közmondások*. Budapest: Gondolat.

Wotjak, B./ Richter, M. (1988) *Deutsche Phraseologismen. Ein Übungsbuch für Ausländer*. Leipzig: VEB Enzyklopädie Verlag. Átdolg. kiadás: *Sage und schreibe. Deutsche Phraseologismen in Theorie und Praxis*. Leipzig-Berlin-München. 1993.

Adverbiálisok és adjunktumok a francia mondatszerkezetben

Gaál Judit
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

Jelen dolgozat egy nagyobb terjedelmű munka részét képezi. A kutatás célja az, hogy magyarázó leírást adjon a körülményhatározók, ezen belül az adverbiumok viselkedésére – először a francia, később, a vizsgálódás egy későbbi stádiumában ezzel összevetve a magyar mondatszerkezetben. Az előadás azt a konkrét célt tűzi ki, hogy a francia nyelv körülményhatározóinak mondatbeli elhelyezkedési lehetőségeire elméleti hátteret nyújt; mégpedig oly módon, hogy a meglehetősen heterogén csoporton belül két főbb alosztályt feltételez – ezekre bemutatja mind a szakirodalmi hátteret, mind a szerző saját javaslatát – valamint szemantikai és szerkezeti érveket.

1. Probléma

A vizsgálódás egy olyan kérdésfelvetésből indult ki, amelyet Anne Zribi-Hertz fogalmazott meg 1996-os munkájában. Bevezetésként foglaljuk most röviden össze, miről van szó. Az 1.a, 1.b, 2.a, 2.b példamondatok mutatják be kiindulópontunkat: a körülményhatározók a mondat szerkezetében több helyen előfordulhatnak, de nem akárhol.

1.1. Zribi-Hertz(1996) példái azt mutatják, hogy a körülményhatározók meghatározzák a kétértelmű mondatok interpretációs lehetőségeit, függően attól, hogy a mondat szerkezetében hova csatoljuk őket LF-en, jelen esetben tehát az összetett mondat felső vagy alsó igéjéhez:

1.a. Paul a décidé de partir *un matin.*
'Pál elhatározta prep elindul(inf) egy reggel.'
'Egy reggel Pál elhatározta, hogy elindul.'

'Pál elhatározta, hogy elindul egy reggel.'
1.b. Un matin, Paul a décidé de partir.
'Egy reggel Pál elhatározta, hogy elindul.'

A felszíni szerkezetben elfoglalt hely megváltoztatásával – az időhatározó topikalizálásával – a mondat kétértelműsége feloldható.

Ugyanez zajlik le a 2. mondatok esetében is:

2.a. *Ou est-ce que* Paul a dit que Marie chanterait?
'Hol Pál mondta hogy Mari énekelni fog?'
'Hol mondta Pál, hogy Mari énekelni fog?'
'Mit mondott Pál, hol fog Mari énekelni?'

2.b. Paul a dit ou que chanterait Marie?
'Hol mondta Pál, hogy Mari énekelni fog?'

Felmerül a kérdés: Milyen módon illeszthető bele a körülményhatározó a mondatszerkezetbe? Feltételezésem a következő: az ige utáni pozícióban elhelyezkedő körülményhatározók között is elkülöníthetünk az igéhez szorosabban, illetve kevésbé szorosan kapcsolódó körülményhatározókat.

1.2. Adatok

A nyelvi adatok azt tükrözik, hogy a vizsgált összetevő a mondat szerkezetében esetlegesen három helyen jelenhet meg, de nem mindegyik jelenhet meg mindenütt: mondat élén, közvetlenül az ige után, valamint az ige direkt vagy indirekt tárgyi bővítménye után.

3. (*Ce matin*)Marie va (*ce matin)a l'école (ce matin).
'(Ma reggel) Mari megy (*) prep iskolába (ma reggel).'

4. (*Souvent*)Paul mange (*souvent*)du pain(*souvent**).
'(Gyakran)Pál eszik (gyakran) kenyeret (*).'

1.3. Kérdések

A nyelvi adatokkal kapcsolatban két konkrét kérdést teszek tehát fel:
Egyformán működnek-e a körülményhatározók? Hova és hogyan csatoljuk a különféle típusokat?

2. Körülményhatározók (circonstant)

Vizsgáljuk most meg azt, hogy a kérdéses mondatrészről eddig mit tud a szintaxis:
A direkt/indirekt igei bővítményektől topikalizálhatóságuk különíti el, ez utóbbiakat a franciában csak diszlokált szerkezetben lehet mondat élére helyezni (klitikummal megismételve).

2.1. Természete

2.1.1. Típusai

A körülményhatározó lehet

– adverbium
Hier, Marie a vu un film.
'Tegnap Mari látott egy filmet.'

–PP
Dans la ville, on a mangé un sandwich.
'A városban ettünk egy szendvicset.'

valamint

–NP
ld. (1. példamondat)

2.1.2.Helye

A körülményhatározó elhelyezkedhet

–frontális
–közvetlenül V utáni
–valamint mondat végi pozícióban.

2.2. A hagyományos grammatika álláspontja

A következőkben vizsgáljuk azt meg, hogy a hagyományos, leíró grammatika hogyan vélekedik a szóban forgó mondatrészről.

Hagyományos grammatika is alátámasztja azt, amit eddig megállapítottam a főszereplő összetevőről. Maigueneau (1994), valamint Arrivé-Gadet-Galmiche (1990) az alábbiakat fogalmazzák meg szintaxisaikban:

A körülményhatározókat az ige indirekt bővítményeitől mobilitásuk és fakultatív voltuk különíti el. Csak az ige indirekt bővítményei kliticizálhatóak, a körülményhatározók nem.

Különféle szemantikai csoportokba szokás sorolni őket, ám ez a lista meglehetősen labilis: hely, idő, cél/ok, mód, eszköz, engedmény. Általában esemény-típusú megnyilatkozásokban használatosak. Mondatbeli mozgathatóságuk szerint hierarchizálhatóak, hiszen az idő- és helyhatározók több helyen megjelenhetnek a mondatban, míg többi típusa, különösképpen a módhatározó, szorosabban kapcsolódik az igéhez. Egy harmadik típusa pedig a megnyilatkozásnál is nagyobb egységhez, a kontextushoz kapcsolódik. Az adverbiumoknál ugyanezt a hierarchiát találjuk meg.

3. A post-V helyzetű körülményhatározók

3.1. A frontális pozíciójú körülményhatározók viselkedése (Reinhardt1976)

A körülményhatározók viselkedésére nézve a mondat élén elhelyezkedők viselkedéséből fogok általános megállapításokat leszűrni.

5. Sur cette photo de Marie, elle a fait une tache.
'prep ezen a fotón prep Marié, ő(f) csinált egy foltot'

6. Sur cette photo de Marie, elle monte a cheval.
'..... ő(f) megüli prep a lovat'

A fenti példamondatok alapján Reinhardt a frontális pozícióban található körülményhatározókat a következőképpen csoportosítja:
Két féle körülményhatározót különít el:

–VP-hez kapcsolódó(5) – VP-hez adjungált,
–mondatszintű(6) – CP-n kívülre – az előbbinél tehát magasabbra – adjungált.

A struktúrában tehát hierarchiát feltételez.

Anne Zribi-Hertz felveti, hogy ez a hierarchia nemcsak a frontális pozíciójú körülményhatározók között áll fenn, hanem a mondatszerkezetben lejjebb (V után és a mondat végén) elhelyezkedők között is.

3.2. A post-V körülményhatározók viselkedése a mondatszerkezetben

Nem egyformán viselkednek: Ld.(1)-(4). példák A 4. mondat módhatározója szigorúan V után, még a kötelező bővítmények sem ékelődhetnek be – legyen az direkt vagy indirekt, sőt, összetett igei forma esetén particípium:

7a. Paul va a l'école (*souvent).
7b. Jean écrit une lettre (*souvent).
7c. Jean a rigolé (*souvent).

Javaslat

1, Branigan(1992) – Pesetsky(1988)-ra alapozva:

Branigan V-raising mellett érvelve megmutatja, hogy bizonyos adverbiálisok VP-hez balra adjungálhatóak: a francia mondat igéje VP alól Agr-be mozog, majd TP-be, a tárgy pedig csak LF-en mozog Agr-be – ezért ilyen esetben a körülményhatározó mindig V után.

Feltételezés szerint ezek a *souvent* típusú, az ige által leírt folyamat módját leíró (mód-típusú) körülményhatározók.

2, Branigan bizonyos angol körülményhatározókat vizsgálva megmutatja, hogy ezek a VP-hez – vagy magasabbra, jobbról vannak adjungálva, ezért a VP-komplementum, az akárhogyan is viselkedjen, mindig megelőzi azokat.

Feltételezés szerint ezek a *ce matin* típusú, helyet és időt leíró (hely-idő típusú) körülményhatározók.

4. További feladatok

A körülményhatározók más mondatrészekhez viszonyított helyzetének pontosabb vizsgálata szükséges a pontosabb szerkezeti leírás érdekében, valamint elengedhetetlen a csoportok pontos meghatározása egyéb szemantikai érvekkel.

A szakirodalom a munka folytatásához két alternatívát nyújt. Egyik a HPSG által kínált jegystruktúrás megoldás, ahol az adjunktumok mondatszerkezetben elfoglalt helyét a [LEX] jeggyel magyarázzák, valamint a Cinque, illetve Ernst által felvetett hatókör alapú magyarázat.

Irodalom

Abbeillé, A. / Godard D. (1996) French word order and lexicality. Kézirat.
Arrivé/ Gadet/ Galmiche (1992) *Guide Alphabétique du francais contemporain*. Paris: PUF.
Branigan, Ph. (1992) "Subjects and complementizers". *MIT Working Papers in Linguistics*.
Maingueneau, D. (1994) *La syntaxe*. Paris: Hachette.
Reinhart, T. (1976) *The syntactic domain of anaphora*. MIT.
Zribi-Hertz, A. (1996) *L'anaphore et les pronoms*. Paris: Septentrion.

A lett és a magyar nyelv kontrasztív vizsgálatáról

Inga Klēvere
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely – Rīga

A jelen tanulmányban a teljesség igénye nélkül néhány olyan nyelvi jelenséget próbálok bemutatni, amely a magyar és a lett nyelv összevetéséhez kiindulópontként szolgálhat, ugyanis eddig a két nyelv kontrasztív vizsgálatáról nem beszélhetünk. Cikkem első részében rövid áttekintést adok mindkét nyelv genetikai és tipológiai jellemzőiről.

1. A genetikai szempont

1.1. A lett és a magyar nem áll egymással genetikai rokonságban, különböző nyelvcsaládokhoz tartozik.

A lett nyelv a litvánnal és a már kihalt óporosszal együtt az indoeurópai nyelvcsaládon belül a balti nyelvek csoportját alkotja. A balti nyelvek legközelebbi genetikai rokonai a szláv nyelvek. A régi balti–szláv kapcsolatok a mai napig a tudományos kutatások középpontjában állnak (Kļaviņa 1997: 55).

A magyar az uráli nyelvcsalád tagja, ezen belül pedig a vogullal és az osztjákkal együtt az ugor ágahoz tartozik. Az újabb kontaktuselméletek szintén az uráli nyelvek keleti csoportjához sorolják a magyart.

1.2. A balti nyelvek a többi nyelv közül meglehetős konzervatívságukkal tűnnek ki. A balti nyelveket a ma élő legarchaikusabb indoeurópai nyelveknek tartják. Például csak a balti nyelvekben (és az újgörögben) őrződött meg az indoeurópai *-s* abszolut szóvégi helyzetben: lett *vilks*, litv. *vilkas*, újgör. *lykos*, de or. **волк**, ném. *Wolf*, ang. *wolf*, indoeur. **ulk̂os* (Rudzīte 1993: 57).

A morfológia területéről a következő példával lehet illusztrálni a lett nyelv archaikus voltát: a személyes névmások datívuszi esetének többes számú

formái – *mums* 'nekünk' és *jums* 'nektek' – megőrizték a régi indoeurópai *-ms* többes számú datívuszi végződést (Rudzīte 1993: 61).

A balti népek valószínűleg nem nagyon távolodtak el az indoeurópai őshaza helyétől, másként idegen befolyás alatt nyelvük nagyobb változásokon ment volna keresztül (Rudzīte 1993: 35). Ugyanakkor vannak olyan elméletek is, amelyek a balti nyelvek konzervatív voltát kétségbe vonják (Mańczak 1997; Hamp 1997).

A litvánnal és az óporosszal összehasonlítva a lett nyelvben a legkevesebb az archaizmus, és a legtöbb az újítás.

Az őshazáról és az alapnyelvről szóló legújabb elméletek szerint kétséges, hogy lehet-e egyáltalán közös őshazáról és alapnyelvről beszélni. Az uráli nyelvek morfológiai és morfoszintaktikai szempontok alapján három tömbbe sorolhatók, és az egységes őshaza és alapnyelv helyett inkább az említett tömbök láncszerű kapcsolata képzelhető el (Pusztay 1994: 78).

A magyar nyelv fejlődése során mindenekelőtt földrajzilag, s nem nyelvi rendszerét tekintve távolodott el a vele rokon nyelvektől (Pusztay 1997: 226–228).

Az a vélemény, miszerint nem létezett egységes uráli és indoeurópai alapnyelv, általánosan elfogadott (Décsy 1973: 11).

1.3. Genetikailag a két vizsgálandó nyelv teljesen különbözik egymástól: a lett tipikus indoeurópai, a magyar pedig – bár sok változáson ment keresztül – megőrizte az uráli nyelvekre jellemző alapszerkezetét.

2. A tipológiai szempont

2.1. A magyar és a lett tipológiai is különbözik egymástól: a lett flektáló, szintetikus nyelv, a magyar ezzel szemben az agglutináló nyelvtípusba tartozik.

2.2. A grammatikai funkciók kifejezésére a lett nyelv főként külső, azaz szóvégi flexiókat használ. Ezek a szuffixumok poliszemantikusak, azaz a névszókhoz kapcsolódva egyszerre fejezik ki a számot, a grammatikai nemet és az esetet, az igei végződések pedig a számot és a személyt. Pl.:

vilks 'farkas' (Sg. Nomin. Masc.), *vilka* (Sg. Genit. Masc.), *vilkam* (Sg Dat. Masc.); *lapsa* 'róka' (Sg. Nomin. Fem.), *lapsas* (Sg. Gen. Fem.), *lapsai* (Sg. Dat. Fem.) stb.

Néhány esetben a lettben belső flexió is előfordul, pl.: *likt* (Inf.), *lieku* (Sg1 Indik. Pres.), *liku* (Sg1 Indik. Pret.) 'tesz; hagy' (Kļaviņa 1997: 61).

A lett nyelvben a szintetikus alakok dominálnak, azonban találunk néhány példát analitikus szerkezetekre is:

1.) összetett múlt idők, pl.: *esmu lasījis* (az 'olvas' ige összetett jelen idejű, Sg1 alakja); *tiek darīts (*a 'csinál, tesz' ige passzív, jelen idejű alakja);

2.) a melléknevek felsőfoka, pl.: *pats labākais* 'legjobb';

Izoláló vonásokat a lettben ragozhatatlan szavak formájában találunk, ilyen néhány határozószó, pl. *sen* 'régen'.

2.3. A magyar nyelv tipológiai jellemzői közül megemlítek néhány olyan vonást, amely eltér a nyelv alaptípusától, és talán hasonlóságot mutat a lett nyelv előbbiekben felvázolt tulajdonságaival.

A magyar poliszintetikus jegyei között említhető a fejlett igekötőrendszer (Pusztay 1994: 81). A lett nyelvben szintén produktív szóképzési funkciót látnak el az igekötők (Ceplīte 1991: 7).

A magyar nyelv analitikus vonásának tarthatjuk a participiumos szerkezetek használatát mellékmondatok helyett (Pusztay 1994: 81). Pl.:
egebec mongac vala az angal neki zoltat > *egyebek mondták, hogy az angyal szólt néki* (Pusztay 1996: 89).
Az első példában a *zoltat* a 'szól' ige befejezett melléknévi igenevének akkuzatívuszi alakja, melyet ma *hogy* kötőszóval bevezetett tárgyi mellékmondat és a *szól* ige múlt idejű formája helyettesít.

A lett népdalokban hasonló participiumos szerkezeteket találhatunk, amelyek a mai lett nyelvben – akár a magyarban – mellékmondatokkal helyettesíthetők. Pl.: *Es aizmirsu bāliņam Krustiem dvieļus nekārusi* (Stērste 1880: 24) > *Es aizmirsu, ka neesmu bāliņam dvieļus krustiski izkārusi.* 'Elfelejtettem, hogy a bátyámnak nem akasztottam fel keresztben a törölközőket' (idézet egy lett népdalból, amely egy régi szokásra utal).
A *nekārusi* az 'akaszt' ige tagadó, befejezett participiumának aktív formája, a *neesmu izkārusi* pedig ugyanennek az igének az ún. perfektumban (összetett múlt idő) álló alakja.

2.4. Megállapíthatjuk, hogy tipológiailag is több a különbség, mint a hasonlóság a magyar és a lett nyelv között.

3. Az areális szempont

3.1. A lett és a magyar különböző mikroareálhoz, azonban azonos makroareálhoz tartozik. Décsy Gyula a lettet Peipusz-szövetségbe, Haarmann pedig az ún. balti nyelvszövetségbe sorolja; a magyart mindkét kutató a Dunai-nyelvszövetség tagjának tartja (Décsy 1973, Haarmann 1976). Érdekes, hogy mindkét nyelv a maga nyelvszövetségén belül az egyetlen indoeurópai, ill. az egyetlen finnugor/uráli nyelv.

3.2. Földrajzilag a balti népek nagyon közeli szomszédai a szlávok voltak. A lettek a finnugor népek közül a lívekkel és a szomszéd észtekkel kerültek szoros kapcsolatba.

A balti–finnugor kontaktusok legszembetűnőbb bizonyítékának a helyneveket, a lexikai kölcsönzéseket és a lett nyelv stabil szóhangsúlyát szokták tekinteni (Kļaviņa 1997: 55).

A lett nyelvre továbbá a balti németség jelenlétével a német nyelv gyakorolt számottevő hatást (a XIII. sz-tól a XX. sz. elejéig).

3.3. A magyar több, mint ezer éve szoros kapcsolatban áll a szomszéd szláv nyelvekkel, a némettel, a románnal és jelentős volt a latin nyelvi hatás is.

3.4. A lett és a magyar nyelv közös makroareáljának Közép-Európát vagy – történelmi okokból – a Borostyánkő-út régióját tartják. A régmúltban ennek a régiónak a latin volt a közös érintkezési nyelve, később azonban ezt a funkciót a német vette át. A német erős hatást gyakorolt a régió nyelveire, és a közép-európai nyelvek homogenizálódási folyamata kiváltójának tekinthetjük (Pusztay 1996: 83–84.).

3.5. A lett és a magyar nyelv nem áll kontaktusban egymással. Ennek ellenére a két nyelv kontrasztív vizsgálata hasznos tanulságokkal szolgálhat többek között az említett homogenizálódási folyamat további vizsgálatában (Pusztay 1996: 86, 92).

4. A kontrasztív/konfrontatív szempont

4.1. Kontrasztív és a konfrontatív szempontból vizsgálható két genetikailag ill. tipológiailag rokon vagy egymástól teljesen eltérő nyelv (Pusztay 1994: 83).

A különböző nyelvtípusba tartozó nyelvek össszevetésére leginkább a morfoszintaxis, a szókincs és a frazeologizmusok területén kínálkozik lehetőség (Pusztay 1996: 86).

4.2. A szókészletről és a frazeologizmusokról e tanulmányban nem kívánunk szólni.

Az első magyar–lett összevetés a két nyelv morfológiájának egy szeletéről, az igekötőhasználatról készült (Nītiņa 1996). A tanulmányból kiderül, hogy a két nyelv közötti megfelelések az igekötők konkrét ill. absztrakt voltának fokával szoros összefüggésben állnak. Minél kevésbé absztrakt a magyar igekötő, annál nagyobb az esély, hogy egy bizonyos igekötővel fordítható lettre. Ellenben ha a magyar igekötő esetében a grammatikai funkció dominál (azaz magasabb az absztraktsági foka), a lett nyelvben számos megfelelő áll rendelkezésünkre ennek a jelentésnek a visszaadásához. Pl. a magyar *át-* igekötőnek a lettben legtöbbször a *pār-* igekötő felel meg: ***áthelyez ~ pārlikt***; ***átül ~ pārsēsties***; ***átél ~ pārdzīvot***. A magyar ***meg-*** igekötőnek azonban a lett nyelvben több megfelelőjét találjuk: ***megfürdik ~ nomazgāties; megkér ~ palūgt; megcsinál ~ izdarīt***;.

A két igekötőrendszer megfeleléseinek oka valószínűleg a hasonló nyelvi logikában és gondolkodásban, továbbá a német nyelv és talán a szláv nyelvek közvetett hatásában keresendő.

4.3. A továbbiakban olyan hasonlóságokat emelek ki a két vizsgált nyelv rendszeréből, amelyek a gyakorlati nyelvoktatásban is segítséget nyújthatnak. A kiemelt jelenségek nem állnak összefüggésben egymással.

4.3.1. A cselekvés szükségességét a lett nyelv az ún. debitívuszi móddal fejezi ki. A logikai alany ebben a szerkezetben datívuszban áll, hasonlóan a neki megfelelő magyar szerkezethez pl.:

Man (Sg1 Dat.) *jāmācās.* *Nekem tanulnom kell.*

A lett *jāmācās* a *mācīties* 'tanul' ige debitívuszi formája. A lettben azonban a szükségességet egy segédigével alkotott főnévi igenév is kifejezheti:

Man (Sg1.) *vajag* ('kell') *mācīties* ('tanulni').

A *vajag* segédige a lív *vajag, vajāg* 'szükséges' melléknév átvétele (Karulis 1992: 472). A mai lett nyelvben ennek a szónak különböző képzett alakjai is előfordulnak, pl. *vajadzība* 'szükséglet'.

4.3.2. Az ún. habeo-szerkezetekben a birtokos a magyarban és a lettben is datívuszban áll.

Man (Sg1 Dat.) *ir jautājums.* (*Nekem*) *van egy kérdésem.*

A magyar nyelvben nincs külön ige a birtoklás kifejezésére, mint pl. a latin *habeo*, a német *haben* vagy az angol *to have* (Keresztes 1992: 113). A birtoklás kifejezésére a lett és a magyar a birtokost datívuszi esetraggal látja el, és mellette a létige (magy. *lenni*, lett *būt* 'lenni') ragozott alakjait használja (a magyar a lettől eltérően a birtokot birtokos személyraggal látja el).

4.3.3. Mind a lett nyelvben, mind pedig a magyarban kettős tagadás áll, ha a mondatban a tagadott szót határozatlan névmás fejezi ki, pl.:

Šodien ***nekur*** *neeju.* *Ma* ***nem*** *megyek* ***sehova.***
Es ***nekā*** *nedaru.* *Nem csinálok* ***semmit.***

4.4. A két nyelv összevető vizsgálata újat hozhat a tudomány számára, és segítheti mindkét nyelv gyakorlati oktatását.

Irodalom

Ceplīte, B. / Ceplītis, L. (1991) *Latviešu valodas praktiskā gramatika*. Rīga
Décsy, Gy. (1973) *Die liguistische Struktur Europas*. Wiesbaden
Haarmann, H. (1976) *Aspekte der Arealtypologie*. Tübingen
Hamp, E. P. (1997) "What do we mean by conservative' among indo-european language?". *Linguistica Lettica* 1. pp. 112–116.
Karulis, K. (1992) *Latviešu etimoloģijas vārdnīca* II. Rīga.
Keresztes L. (1992) *Gyakorlati magyar nyelvtan*. Debrecen

Kļaviņa, S. (1997) *Valodas daba*. Lielvārde.
Mańczak, W. (1997) "Ist das Litauische die altertümlichste indogermanische Sprache?" *Linguistica Lettica* 1. pp. 212–218.
Pusztay J. (1994) "A magyar és az észt nyelv összehasonlító vizsgálatához". In: *Folia Estonica* IV. pp. 79–85.
Pusztay, J. (1996) "SCLOMB und Mittel-Europa". In: *SCLOMB und Mittel-Europa*. pp. 83–94.
Pusztay, J. (1996) "Areallinguistik und die uralische Sprachen". In: *Specimina Sibirica* XII. pp. 223–230.
Rudzīte, M. (1993) *Latviešu valodas vēsturiskā fonētika*. Rīga.

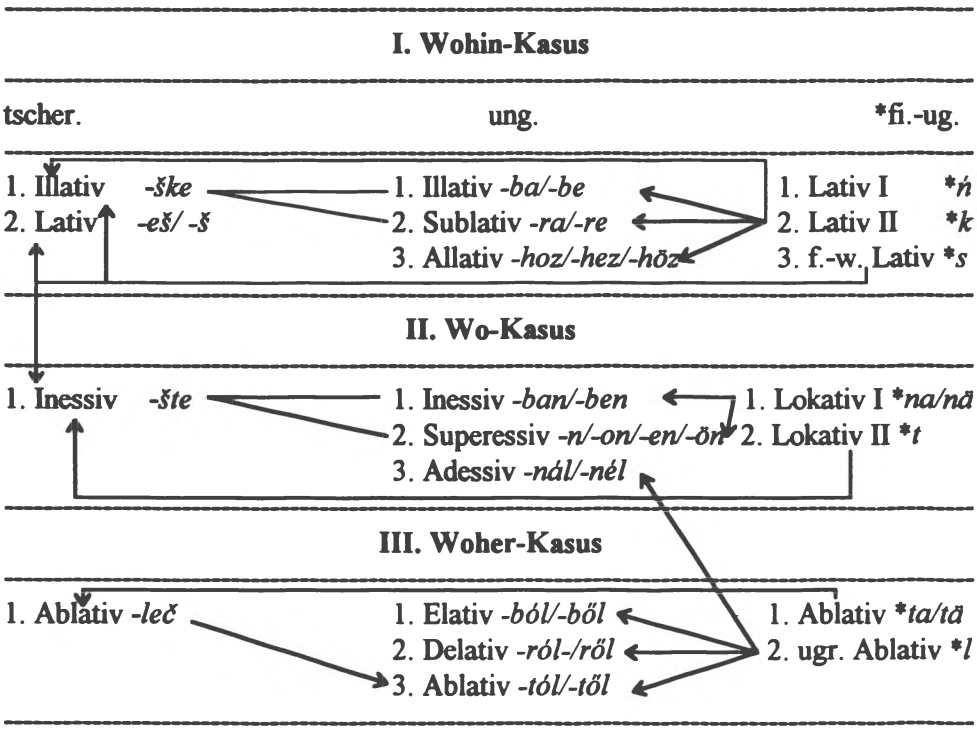
Das tscheremissische Lokalkasussystem im Vergleich mit dem ungarischen

Margarita Kuznecova
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

1. Der Artikel setzt gewissermaßen die kontrastiven Untersuchungen über das ungarische Lokalkasussystem fort (s. Pusztay 1993). Unter verschiedenen Funktionen der Lokalkasus werden hier die den Ort ausdrückenden Funktionen behandelt.

2. Die moderne theoretische Grammatik des Tscheremissischen unterscheidet in seinem Kasussystem drei Lokalkasus: Lativ auf *-eš/-š*, Illativ auf *-ške*, Inessiv auf *-šte*. In den bisher veröffentlichten Grammatiken kommen vier Lokalkasus (Lativ, Illativ, Inessiv, Elativ) vor (s. Alhoniemi 1967 : 12-13).
Die ungarische Sprache verfügt in ihrem Kasussystem über ein gut entwickeltes dreigliedriges (Wohin-Wo-Woher) Lokalkasussystem, in dem sich eine innere und zwei äußere Lokalkasusendung-Serien unterscheiden.

3. Wollen wir das tscheremissische und das ungarische Lokalkasussysteme in ein Verhältnis zueinander bringen und gleichzeitig mit den Lokalkasus der finnisch-ugrischen Grundsprache vergleichen:



Aufgrund dieser Tabelle kann man folgendes konstatieren und gleichzeitig einige Probleme aufwerfen:

1) das ungarische Lokalkasussystem hat sich gegenüber dem der Grundsprache erheblich erweitert, die Entwicklung des tscheremissischen Lokalkasus scheint in entgegengesetzter Richtung geschehen zu sein;
2) das Tscheremissische kennt keine Unterscheidung von innerem und äußerem Aspekt. Es fehlen Entsprechungen von Allativ, Adessiv, Elativ, Delativ. Die Funktionen von Sublativ und Superessiv werden teilweise von Illativ und Inessiv übernommen;
3) der eigentliche Woher-Kasus fehlt im Tscheremissischen. Er wird durch die Konstruktion mit Postposition vertreten;
4) an der Herausbildung der tscheremissischen und ungarischen Lokalkasusendungen haben verschiedene grundsprachliche Suffixe teilgenommen;
5) im Tscheremissische erscheint ein *s -Lativ, der als Grundstein für alle 3 Lokalkasus dient;
6) im Ungarischen tritt der ugr.*l -Ablativ auf, mit dessen Hilfe 4 Kasus gebildet sind.

4. Die Zunahme der Lokalkasus ist in den meisten finnisch-ugrischen Sprachen zu beobachten. Die neuen Kasus sind auf zweierlei Wege: entweder aus Postpositionskonstruktionen oder durch neue Suffixkombinationen entstanden (Korhonen 1979: 3). Dem Ungarischen ist der erste Weg (Konstruktionen mit Postpositionen (Korhonen 1979: 4; Hajdú 1987: 229) eigen, im Tscheremissischen sind die neuen Kasusendungen (Illativ, Inessiv, Ablativ) durch Suffixkombinationen entstanden.

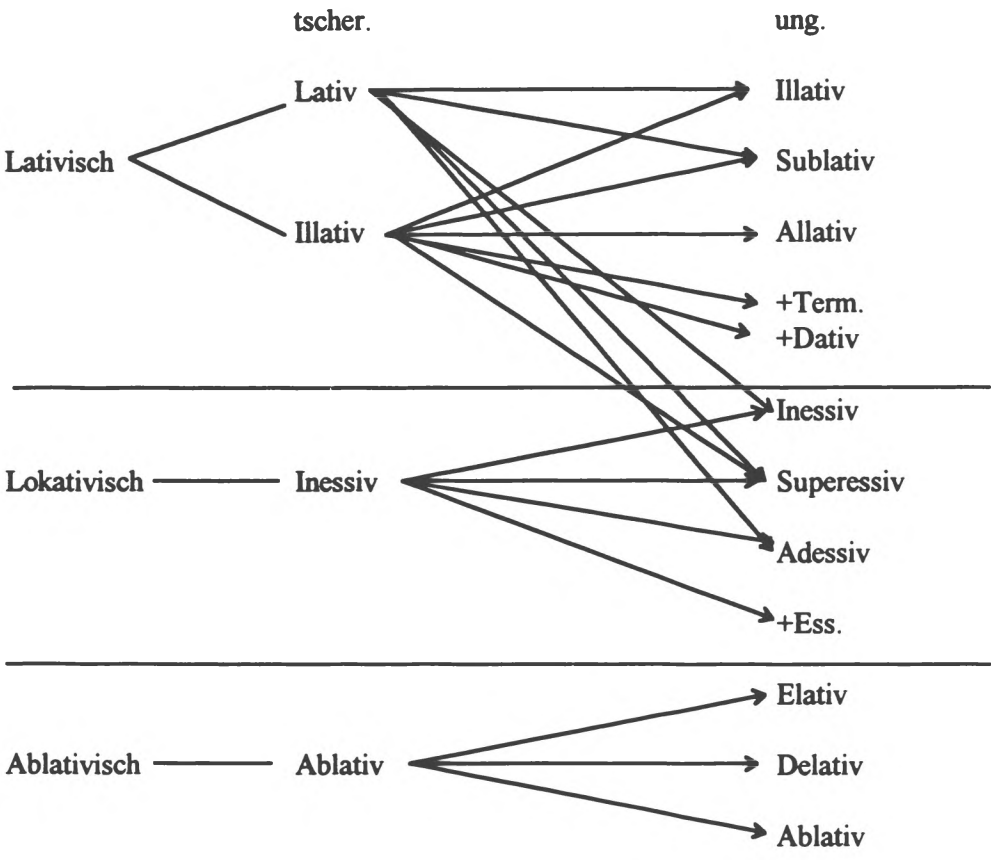
Das Tscheremissische hat im Laufe seiner Geschichte die Zahl der Lokalkasus verringert, obwohl es im Urtscheremissischen mehr Lokalkasus (7) gab (s. Serebrennikov 1964: 104-110; OFUJa 1976: 45; Galkin 1986: 24). Die Verringerung der Lokalkasus hat sich in der Sonderentwicklung des Tscheremissischen vollzogen, aller Wahrscheinlichkeit nach ist areal bedingt und hat sich unter dem Einfluß der benachbarten Türksprachen entwickelt.

5. Der Mangel an den Lokalkasus im Tschermissischen wird auf der syntaktischen Ebene durch Konstruktionen mit Postpositionen verglichen. Es gibt mehr als 120 Postpositionen zum Ausdruck verschiedener Lokalverhältnisse, doch die Mehrzahl von ihnen kann nur äußere lokale Verhältnisse ausdrücken (Sibatrova 1988: 18). Im Zusammenhang damit sei hier betont, daß die Postpositionen und postpositionsartige Adverbien sog. erstarrte Kasusformen sind, und daß ihnen die dreigliedrige Lokalkasus-Serie wie im Ungarischen eigen ist, z.B.

	wohin?	wo?	woher?
ül- 'unter, unterer Teil'	*ülâk(ö)*	*ülnö*	*ülâč(ân)*
ümbal 'ober, Oberfläche'	*ümba(l)ke*	*ümbalne*	*ümba(l)č*
jâmal 'unter, unterer Teil'	*jâma(l)ke*	*jâma(l)ne*	*jâma(l)č*
ončâl 'vor, vorderer Teil'	*ončâ(l)ko*	*ončâlno*	*ončâ(l)č*

Man kann behaupten, daß die Entwicklung des Lokalkasussystems im Tscheremissischen in Richtung: innere Lokalität durch eigentliche Lokalkasus, äußere Lokalität durch Konstruktionen mit Postpositionen auszudrücken, vor sich ging. Anders gesagt, scheint dem Tscheremissischen sowohl die Dreigliedrigkeit des Lokalkasussystems, als auch die Unterscheidung von innerem und äußerem Aspekt nicht fremd zu sein, sie werden im Tscheremissischen nur auf eigene Art ausgedrückt.

6. Die typischen Entsprechungen zwischen den Lokalkasus beider Sprachen sind der folgenden Tabelle zu entnehmen:



(Die Tabelle ist aufgrund der Grammatiken von a) Bereczki 1990; b) Alhoniemi 1993; c) Keresztes 1992 zusammengestellt.)

Beispiele zu den Entsprechungen (die Mehrzahl ist dem tscheremissischen Dialektwörterbuch von Ö. Beke entnommen. Die Transkription ist vereinfacht).

tscher.	*ung.*	*Beispiele*
Lativ	a) Inessiv	*jen koδeš olaš* az ember a **városban** marad
	b) Superessiv	*βurɣemȃm koδem olȃmbalan* a ruhát a **padon** hagyom
	c) Illativ	*koŋgȃrmam uškal šüeš sakaldat* a kolompot tehén **nyakába** akasztják
	d) Sublativ	*koδam šeŋgelan* **hátra** maradok

	e) Adessiv	*upšəm koδem eŋ deran* a sapkám **másnál** hagyom
Illativ	a) Illativ	*jenəm koltem olaš, pašaške* az embert a **városba, munkába** küldöm
	b) Sublativ	*imńəm pasuško koltem* a lovat **mezőre** eresztem
	c) Allativ	*mužanəšše ken* egy **varázslóhoz** ment
	d) Terminativ	*pərδəš gəč pərδəšəš* faltól **falig**
	e) Dativ	*ərβezəm salδakəš koδəl ɣoltem* a legényt elkísérem **katonának**
	f) Superessiv	*kapkaš ləkteš* [az ember] kimegy a **kapun**
Inessiv	a) Inessiv	*tul koləš lampəšte* a fény kialudt a **lámpában**
	b) Superessiv	*nərəštə ik marə kəraleš ələn* a **mezőn** egy ember szántott
	c) Essiv	*ərβezə imni-βujəštə ələ* a legény **lóhajtóként** él
	d) Adessiv	*βrač δonə əĺəm* az **orvosnál** voltam
Ablativ	a) Elativ	*βoĺəkəm korδəl ɣoltem oremɣəčən pasuško* a barmot az **utcából** a mezőre kergetem
	b) Delativ	*oraβam koraŋdem kuδβiče βokšeč* a szekeret az **udvar közepéről** elviszem
	c) Ablativ	*ərβezəm koraŋdem opsa dečən* a gyereket elviszem az **ajtótól**

Aufgrund der Beispiele ist folgendes hervorzuheben: die zahlenmäßig häufigste Entsprechung des tscheremissischen

a) Lativs im Ungarischen ist Inessiv, weitere Entsprechungen sind Superessiv, Illativ, Sublativ, Adessiv;
b) des Illativs - Illativ, Sublativ, manchmal Allativ, Terminativ, Dativ, Superessiv;
c) des Inessivs - Inessiv, Superessiv, dann Adessiv, Essiv;
d) des Ablativs - Elativ, Delativ, Ablativ.

Der ung. Superessiv hat im Tscheremissischen 3 (Lativ, Illativ, Inessiv) Entsprechungen, je zwei Entsprechungen haben Illativ, Sublativ, Inessiv und Adessiv. Die Wahl des Kasus hängt im Tscheremissischen von der Rektion des Verbs ab, z.B. der ung. Inessiv: *városban születtem - olaeš* /Lativ/ *šočânam* und *városban lakom - olašte* /Inessiv/ *ilem*.

7. In diesem Artikel sind vier Lokalkasus des Tscheremissischen und neun Lokalkasus des Ungarischen im Vergleich zueinander behandelt worden. Es sei betont, daß verschiedene Sonderentwicklungswege dieser Sprachen wesentliche Unterschiede in ihrer Struktur, eig. im Lokalkasussystem zur Folge haben (das Vorhandensein des Lativs im Tscheremissischen; keine Unterscheidung von innerem und äußerem Aspekt). Doch sind in den Entwicklungstendenzen auch gemeinsame Züge zu beobachten, z.B. das Streben im Tscheremissischen das dreigliedrige System zu erhalten, wo der Woher-Kasus durch die Konstruktion mit Postposition vertreten wird.

Literatur

Alhoniemi, A. (1967): "Über die Funktionen der Wohin-Kasus im Tscheremissischen". *MSFOu* 142. Helsinki.
Alhoniemi, A. (1993) *Grammatik des Tscheremissischen* (Mari). Hamburg.
Bereczki G. (1990) *Chrestomathia ceremissica*. Budapest.
Galkin, I.S. (1986) Marij jylmyn istoričeskij grammatikyže. Morfologij da sintaksis. Joškar-Ola.
Hajdú, P. (1987) "Die uralischen Sprachen". In: Hajdú, P./ Domokos, P. *Die uralischen Sprachen und Literaturen*. Budapest. pp. 21-450.
Keresztes, L. (1992) *Praktische ungarische Grammatik*. Debrecen.
Korhonen, M. (1979) "Entwicklungstendenzen des finnisch-ugrischen Kasussystems". *FUF* 43. Helsinki. pp. 1-21.
OFUJa = Osnovy finno-ugorskogo jazykoznanija. Marijskij, permskie i ugorskie jazyki. Moskva. 1976.
Pusztay, J. (1993) "Suomunkakontut." (Suomalais-unkarilaisia kontrastiivisia tutkimuksia). *Specimina Fennica*. T.IV. Savariae.
Serebrennikov, B.A. (1964) O sovremennoj i drevnej sisteme marijskich padežej. In: Voprosy marijskogo jazykoznanija. I. Joškar-Ola. pp. 104-110.
Sibatrova, S.S. (1988): Poslelogi v marijskom jazyke. Avtoref. disser. k.f.n. Tartu.

A viszonyítást kifejező melléknevekről az olasz-orosz-magyar nyelvben

Laczik Mária
Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Nyíregyháza

A melléknév mint önálló szófaj nemcsak kialakulását tekintve másodlagos a főnévi csoporthoz képest, de szintaktikai és szemantikai vonásai alapján is másodlagos szerepű. Az egyes nyelvek különféle szempontú csoportosításban tárgyalják a mellékneveket, de mindegyik elkülöníti a pusztán tulajdonságot (minőséget) kifejező csoportot, amely nyitott kategóriaként a lexikon legproduktívabb csoportjainak egyikét teszi ki. Ezt az általánosan ismert tényt azért tartom kívánatosnak megfogalmazni, mert a címben jelzett melléknevek ugyanakkor már nem egyforma helyet foglalnak el a felosztásban, a három vizsgált nyelv tanúsága szerint. A besorolási különbségek ellenére közös mindhárom nyelvben, hogy alapvetően képzett mellékneveket használ a viszonyítás kifejezésére. Vizsgálatunk tárgyát a képzett melléknevek, s ezen belül, a főnévi alaptagú denominális melléknevek képezik.

A szakirodalmak tanúsága szerint mindhárom nyelvben részletesen kidolgozott a viszonyítást kifejező melléknevek morfológiája és szintaxisa. A morfológiai és szintaktikai kritériumok számbavételénél nem hagyható figyelmen kívül, hogy tipológiailag eltérő nyelvekkel állunk szemben. Greenberg tipológiai felosztását alapul véve, a három nyelvet az alábbiak szerint írhatjuk le:

SVO | Pr | Ngen | NA – újlatin nyelvek
SVO | Pr | Ngen | AN – szláv nyelvek
SOV | Po| GenN| AN – finnugor nyelvek a finn ág kivételével.

Ezen tipológia első helyen a szintagmákon belüli szórendet vizsgálja, ezt hozza kapcsolatba azzal, hogy az adott nyelvre a prepozíciók vagy a posztpozíciók

jellemzők-e, hogy milyen a birtokviszony szerkezete és hogy milyen a melléknevek elhelyezkedése főnévvel való kapcsolatukban, megelőzik vagy követik azt.

Az olaszban, a relacionális melléknevek esetében, ez a sorrend kötelező érvényű amikoris a szemantikai szerep jelölése kifogástalanul csak akkor történik meg, ha a melléknév követi a szintagma fejét. Azon melléknevek, amelyeknek nincs igényük szemantikai viszonyszerep megszerzésére, szabadabban helyezkednek el a szintagmán belül. Az adjektívumoknak azon általános morfológiai sajátossága, hogy fokozhatók, itt nem érvényesül. Ezek a melléknevek nem minőséget neveznek meg, hanem olyan viszonyt, amely a névszói szintagma [SN] feje és a melléknév alapjául szolgáló főnév között jön létre, s ez a viszony nem jelenhet meg különböző intenzitással. A képzők megszabják a képzett szó szintaktikai szerepét. Az adott nyelvi jel megváltoztatja szintaktikai funkcióját, grammatikai státuszát, anélkül, hogy szemantikai értékét változtatná. Funkcióváltás megy végbe az alapjelentés változása nélkül. A denominális melléknevek, mivel állandó tulajdonságot fejeznek ki, leggyakrabban jelzői szerepben állnak, általában nem tölthetnek be állítmányi funkciót. Állítmányi szerepük megítélése részletesebb és következetesebb vizsgálatot igényel, hiszen vannak melléknevek és képzők, amelyekkel bizonyos kontextusokban grammatikailag helyes és a nyelvhasználati szabályokat is kielégítő mondatokat alkothatunk. Valószínű, hogy szemantikai vonások is hozzájárulnak a szintaktikai szerep megvalósításához. Az alábbi mondatok, ahol az állítmányi funkciót denominális melléknevek töltik be, explicit vagy implicit módon összehasonlítást fejeznek ki; értelmezésükhöz szükség van egy tágabb kontextusra.

(Ez) a kép színes. A kenyér tegnapi.
Ez a kifli diós, (a másik meg mákos).
Эти берега не каменистые а песчанистые.
Queste macchine sono italiane.

A denominális adjektívumok szemantikai értelmezése ennél kevésbé kidolgozott. A viszonyítást kifejező melléknevek jelentése kontextus nélkül nem vagy nehezen értelmezhető, jelentésük ennél fogva aluldeterminált (É. Kiss 1998, 238). Kontextus alatt legszűkebb értelemben főnévi alaptagú névszói szintagmát értünk, mert csak egy önálló komponensekre nem tagolható szószerkezet keretein belül fejeződik ki a jelölt és a jelölő közötti szemantikai egység. A melléknévvel megnevezett viszony az egész szintagmának egységesen szűkítő értelmet kölcsönöz. Ezek a melléknevek egy zárt szemantikai mezőhöz tartoznak és bizonyos korlátaik vannak a főnevekkel való kapcsolataikban is. A melléknév csak meghatározott kontextusban és bizonyos főnevekhez társulva hordozza az adott jelentést. Ez a zártság a jelző és a jelzett szó közötti homogenitásból ered (Salvi 1992; Katlinszkaja 1977).

Mindig viszonyt jelölnek-e a denominális melléknevek?
Szemantikai meghatározottságukat nehezíti, hogy ezek a melléknevek egyidejűleg

tulajdonságra, minőségre utaló jelentést is hordoznak, amelynek mértéke különböző lehet. Előfordul, hogy egy és ugyanazon derivátum különböző szemantikai értelmezést tesz lehetővé. Ebből a szempontból a kiinduló szerkezetek az elsődlegesek, hiszen a fordítás során már egy más nyelvi közegbe kerülnek át a szintagmák, ahol elveszthetik azt a szemantikai többletet, amelyet az eredeti nyelvben magukra vállaltak.

водянистый картофель	patata piena d'acqua	(túl sok vizet tartalmazó) vizes krumpli
водянистый доклад	*relazione prolissa*	*elnyújtott, terjengős előadás*
coppia prolifica	многодетная пара	sokgyermekes pár
musicista prolifico	*плодотворный композитор*	*termékeny zeneszerző*

Az említett szószerkezetekben, amennyiben a denominális melléknévvel megnevezett tulajdonság nem egy másik dologhoz való viszonyában jellemzi az adott főnevet, akkor szemantikailag nem viszonyt, hanem minőséget kifejező melléknévvel állunk szemben. Ebből következően a melléknevek hagyományos felosztása tulajdonságot és viszonyt, vonatkozást kifejezőkre (ez alól a magyar kivételt képez) nem mindig érvényesíthető. Annál is inkább, mert ennek a felosztásnak nincs semmiféle grammatikai alapja és következetes formai megnyilvánulása. Lényegében a szemantikai különbség az, ami lehetővé teszi a megkülönböztetésüket. Minden egyes esetben meg kell vizsgálni, hogy

- az adott konstrukció tartalmaz-e tulajdonságra vonatkozó jelentést
- hogy a beszédben sajátos szemantikai funkcióban alkalmazzuk-e (átvitt értelmű szóhasználat)
- vagy a dolgok közötti viszony megnevezésére szolgál.

A két csoport közötti különbség nemcsak szemantikai jellegű, átvitt értelmű használatuk szintaktikailag is rokonítja a tulajdonságot kifejező melléknevekkel (fokozhatók és állítmányi funkcióra is alkalmasak).

Questo musicista è più **prolifico** (di quello).
Il suo viso è **farisaico**.
… **река под тенью его (над городом) черна и бархатна**. (Горьк.)

A képzők, túl azon, hogy megváltoztatják a szó szintaktikai kategóriáját – a szófajváltás a képzés alapvető kritériuma – módosítják, részben megváltoztatják a jelentését is. A derivátumok jelentésének magvát a főnévi alaptag hordozza, míg a képzőmorféma jelentésmódosító szereppel bír a származékszó szemantikájának végleges kialakításában. Ez a megállapítás nem azt mondja, hogy az új képződmény az alaptag minden jelentését egyenrangúan felvállalja. Ebből eredően

az új derivátumok főnevekkel való kapcsolódási lehetőségeiben is bizonyos restrikciók érvényesülnek. Ezt példázzák a főnév- és melléknévképzésben egyaránt részt vállaló olasz **-ico** képzővel alkotott denominális melléknevek is. A hangsúlytalan homonim **-ico** képző variánsaiként tartják számon az **-istico, -ifico** képzőket is. Ez az eredetében a latin és a görög mintákhoz visszanyúló képző produktív és elterjedt, ami szorosan összefügg azzal a ténnyel, hogy egyedül viszony, viszonyítás kifejezésére alkalmas. Nagyarányú elterjedése elsősorban a tudományos, a technikai nyelvben figyelhető meg – tudományágak, elvont fogalmak megnevezéséhez járul. Az **-ico** képzővel formálunk mellékneveket a

- **logia** utótagú, görög eredetű, összetett szavakból: *morfologia, fraseologia, fonologia, tipologia, semasiologia* (nyelvészeti fogalmak egy része), *biologia, mitologia, teologia*
- **patia** utótagú, görög eredetű vagy új keletű összetett szavakból:
  a) az orvosi nyelvben a beteges állapotra utalnak: *cardiopatia, osteopatia, neuropatia, psicopatia [DE: asma, reumatismo]*
  b) a gyógymódra vonatkoznak: *omeopatia*
  c) sajátos érzések visszaadása: *simpatia, telepatia*
- **iatria** utótagú újabb képződményekből, amelyek ugyancsak görög eredetre mennek vissza: *pediatria, psichiatria*

Ismeretes számos tudományágra vonatkozó, így képzett melléknév is: *logico, matematico, storico, tipografico, filosofico, teorico, sintattico, fonetico* ..., melyek alaptagja nem sorolható az előbbiek közé.
M. Dardano (1978) részletes leírását, csoportosítását adja a fenti képző kapcsán is a képzésben részt vállaló szabad és kötött morfémák morfofonológiai aspektusának, nem bocsátkozik viszont a szemantikai ismérvek megfogalmazásába.
Az általa megnevezett morfológiai fogódzók segítségével most megpróbálunk következtetni az **-ico** képzővel kifejezett viszony szemantikai vonásaira.

1) Abban a morfológiára utaló megfogalmazásban, hogy az **-ico** gyakran járul **-ista** képzős főnévhez, a képzés alaptagjának szemantikájára is találunk utalást. Az **-ista** képző jelölhet ugyanis:
   a) személyt, aki valamilyen tevékenységet folytat (sport, munka, szakma, tanulás) *dentista, artista, tennista, umorista, rumorista*
   b) egy meghatározott ideológia követőjét: *calvinista, idealista, realista, socialista*
   c) olyan személyt, aki jellemvonásával, magaviseletével tűnik ki: *sfattista, ballista* – ez a csoport kis létszámú.

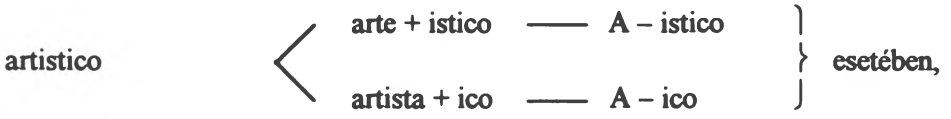
Következésképpen a belőlük képzett melléknevek az illető személyre, annak tevékenységére vagy elvont fogalmakra utaló viszonyt fogalmaznak meg.

2) A képzés bázisát **-ismo** szuffixummal ellátott lexémák adják, melyek szemantikája meglehetősen szerteágazó.
   a) *realismo, idealismo, liberalesimo, pluralismo*; a bázistag egy tant, egy filozófiai, politikai irányzatot jelöl, s a belőle kialakult neologizmus a hozzá kapcsolódó fogalmat jelöli.
   b) *giornalismo, automobilismo*; foglalkozással kapcsolatos elvont fogalomra utal.

Nem ritka e két képző esetén, hogy egy három komponensű mikroszisztéma alakul ki, s az új képződmény mindkét főnévre vonatkoztatható jelentéssel bír: calvinistico, giornalistico



Ugyancsak hármas mikroszisztéma alakulhat ki az



a derivátum szemantikája mindkét alaptaghoz való viszonyt jelölheti.

3) A szuppletív tövek kis létszámú zárt csoportot alkotnak; a nyelvhasználatban megjelennek egyéb sajátosságaik is: (acqua – *idrico*, calore – *termico*, sogno – *onirico*, fuoco – *pirico*, fegato – *epatico*, diritto – *giuridico*, uomo – *antropico*, sangue – *ematico*, pesce – *ittico*).

Hogyan viszonyul egymáshoz a főnévi alaptag és a derivációban létrejött denominális melléknév jelentése?

1) Minden jelentésében képezhetünk belőle melléknevet: *pace – pacifico, bibliografia – bibliografico, turista – turistico, teoria – teorico*; ez utóbbira a) csak homonim alakként érvényes a megállapítás; b) elsődlegesen az elmélet–gyakorlat oppozícióban használjuk;
2) Két alaptag jelentéséhez is kifejezhet viszonyt, ha szerkezetében nem is követi az alaptagok jelentésszerkezetét: *turistico, artistico, giornalistico* (-ismo/-ista), *linguistico* (lingua + linguista), *medico* (medicina + medico)
3) a derivátum szűkebb jelentésmezővel rendelkezik: *scolastico, accademico*

A példák azt támasztják alá, hogy a melléknévi derivátumok elsősorban az alaptag általánosabb érvényű jelentéseiből képződnek. A főnév 'régies haszn.', 'átvitt ért.' jelzettel ellátott, szűk körben használatos aljelentései általában kimaradnak e folyamatból. Ez a tény viszont nincs hatással az új képződmény gyakoriságára, amelyet magyaráz egyrészről, hogy nehezen lehet olyan főnevet találni, amely ne lehetne alapja egy ilyen irányú képzésnek, másrészről, hogy stilisztikai szerepük kitágulása lehetővé teszi bármely stílusú szövegben való előfordulásukat.

Irodalom

Dardano, M. (1978) *La formazione delle parole nell'italiano di oggi*. Roma: Bulzoni.

Greenberg, J. H. (1976) "Alcuni universali della grammatika con particolare riferimento all'ordine degli elementi significativi". In: Ramat, P., pp. 115-154.

Hall, Jr. A. (1971) *La struttura dell' italiano*. Roma: Armando.

Катлинская, Л. П. (1977) "Об особой категории слов в разряде относительных прилагательных современного русского языка". In: *Грамматика и норма*. Москва: Наука.

A mai magyar nyelv rendszere. (MMNyR) (1961-1962) Budapest: Akadémiai Kiadó.

Salvi, G. / Vanelli, L. (1992) *Grammatica essenziale di riferimento della lingua italiana*. Firenze: Le Monier.

Serianni, L. (1996) *Grammatica italiana*. Torino: UTET.

The semantics of the Hungarian preverb FEL-'up' and LE-'down'*

Nagy Ildikó
Hajdú-Bihar Megyei Pedagógiai Intézet, Debrecen

In her study of certain English particles, Susan Lindner (1982) discovered that they form networks of interrelated senses which can be described in a precise and systematic way. Similar interrelationships were found by Rudzka-Ostyn (1983) with respect to Dutch *uit* and Polish *wy*. In an earlier paper I pointed out that the Hungarian preverb *ki-* and English OUT evoke the image of a container and an object that moves in it. In most cases the container functions as a landmark and the object that moves out of it is the trajector. The various facets of the images evoked can be represented by a number of iconic schemata.

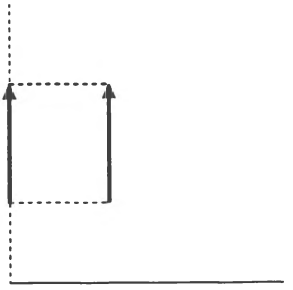
In this paper I want to write about the semantics of the Hungarian preverbs *fel-* UP and *le-* DOWN, or in other words, about orientational metaphors. I greatly rely on Lakoff and Johnson's (1980) analyses and try to point out that the use of the Hungarian preverbs in question harmonizes with the general rules established by the above authors.

UP1 and UP2

Lindner (1983) differentiates between UP-1 and UP-2. Both are paths in the spatial domain. UP-1 codes a direct path along the vertical axis in the domain of oriented physical space, and the verticality of this path is a salient feature of the functional assemblies which constitute the experiential bases for extensions of UP. To the extent that we think of verticality when we hear UP, UP-1 is the

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

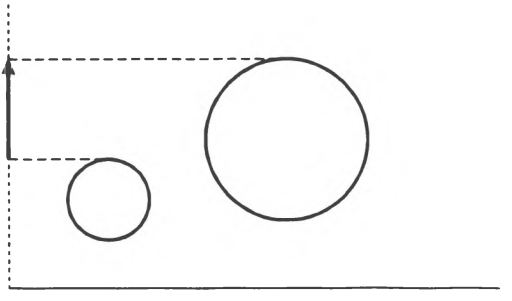
prototype of the category. The prototype of UP-1 as it appears in *The rocket shot up*. can be diagrammed like this:



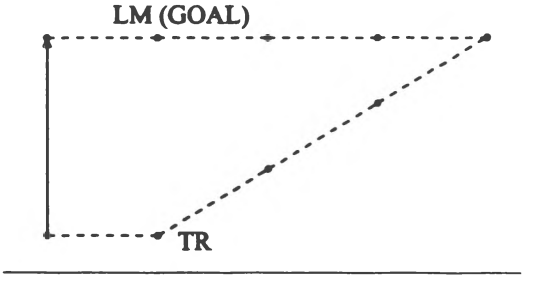
A special type of UP-1 is when the top of something describes an UP path, there is a corresponding overall enlargement in the trajector:

My foot swelled up.	Fluff up the pillow.
Plump up the tyre.	They fattened the goose up.

The diagram is:



The less prototypical Up-2 codes a direct path toward goal. In space, the path is an ordered, continuous set of points which more and more closely approximate a goal LM (=landmark) until the goal is reached. In contrast to UP-1, this path is not defined against the vertical dimension in the domain of oriented physical space, but defined in non-oriented physical space, as exemplified in *He inched his way up in line*. and diagrammed like this:



The following are examples of spatially goal directed UP:

They are closing up on us. *Körülzárnak minket.*
The car drew up and someone got out. *Az autó előállt, és valaki kiszállt belőle.*
The kitty cuddled up to me. *A macska hozzámsimult.*
He sidled up to me and whispered in my ear. *Hozzám sompolygott és valamit súgott a fülembe.*
Don't sneak up on me like this. *Ne settenkedj körülöttem.*
Move your chair up closer. *Húzd közelebb a székedet.*

As can be seen from the translations, the Hungarian equivalents (*körül-*, *hozzá-*, *közelebb*) differ from that one would have expected (*fel-*).

A. VERTICAL UP (UP1)

High status is up, low status is down

Hungary had a centralized economy, a centralized administration. Budapest, the capital of Hungary, has more than two million inhabitants though the population of Hungary is about ten million. As in other countries, higher administrative institutions are to be found in the capital. Therefore, in Hungary you *felutazol* 'travel up', *felruccansz*, to Budapest and *leutazol* 'travel down', or *leruccansz* 'make a trip' to the country. People living in the country regret this but this usage is deeply ingrained in the speech habits of the population. If you are on equal footing, in relation between Debrecen and Szeged, the distinction if any is geographical: you are likely to travel down from Debrecen to Szeged (*leutazni*) whereas you travel up from Szeged to Debrecen (*felutazni*).

If you are on a higher rung of the social ladder you are looked up (*felnéz*) and you look down (*lenéz*) on your inferiors. A social order is mobile and you may go down on the social scale (*lesüllyed*) and go up the social ladder (*felemelkedik*).

In this context the preverb *le-* DOWN, as a rule, is added to lexical items expressing unpleasant, negative notions or something laying lower on the vertical (social or value) scale. Thus, if you think highly of somebody you praise him highly (*felmagasztal*), overestimate (*felértékel*) him, if you do not esteem somebody you underrate him, undervalue (*leértékel*) him, what is more, you degrade, lower him (*lealacsonyít*), humiliate (*lealáz*) him. If you grow poor you go down (*lesüllyed*), if you become rich again, you go up the social scale (*felemelkedik*). Having control is an essential point in this respect. If you are the conqueror and trample down (*legázol*) or defeat (*legyőz*) your opponent, the delegates of the conquered coming to meet you kneel down (*letérdel*), throw themselves down (*leborul*) in front of you. At the same time this means that you have subjugated (*leigáz*) the opponent in question. And since you are defeated you should have demoted/reduced in rank your commander-in-chief.

To conclude with I mention a strange sense development. The word *bilincs* 'shackles, handcuffs' carries unpleasant connotations. All the same the derivative *lebilincsel* 'captivate, enthral, fascinate, charm' has a positive meaning. You can arrest/rivet (*lebilincsel*) someone's attention and a beautiful lady can hold you spellbound. In the original sense you are confined to your cell, deprived of freedom of movement. The extended meaning does not essentially differ from this with the exception that in the extended meaning you do not regret being captivated, fascinated, whereas in the original sense you do.

Happiness is up and sadness is down

In Lakoff and Johnson's analysis (1980) and also in Lakoff and Kövecses's analysis (1987) emotions are fluid in a container. What we know about fluids is that when they are heated and start to boil, the fluid goes upward. This gives rise to metaphors related to anger. When the intensity of anger increases, the fluid rises:

> His pent-up anger welled up inside him. *A visszafogott harag felforrt benne.*

Intense heat produces steam and creates pressure on the container:

> She got steamed up. *Felment benne a pumpa.*

Strangely enough, happiness is in certain details related to anger. Referring to William Nagy (1974 — San Diego) Lakoff and Johnson make the generalization (1980:15) that happy is up and sad is down. The physical basis is that drooping posture typically goes along with sadness and depression, erect posture with a positive emotional state. Johnson's examples are:

I am feeling up.	I am feeling down.
My spirits rose.	I'm depressed.
Thinking about her always gives me a lift.	I fell into a depression.

Their findings are confirmed by Hungarian prefixation. Consider the following:

> *Felpezsdült a vére.* His blood inflamed.
> *Felfrissítette magát egy csésze kávéval.* He refreshed himself with a cup of coffee.
> *Fel vagyok dobva.* I'm in high spirits.
> *Felcsigázta az érdeklődésemet.* He keyed up my curiosity.
> *Felcsillant a szeme.* His eyes twinkled/sparkled.

The translations show that the metaphor ANGER IS FLUID IN A CONTAINER works also in Hungarian. And this intuition is confirmed by the corpus I assembled from the middle-size Hungarian dictionary. Consider the following:

felajz 'excite', *felbátorít* 'encourage', *felbosszant* 'make sy angry', *felborzol* 'ruffle (v. rough up) one's hair', *felbuzdít* 'encourage' = 'to make (someone) feel brave enough or confident enough to do something by giving active approval', *felcsigáz* 'excite curiosity of sy', *feldühít* 'make sy angry, anger', *felfortyan* 'flare/blow up, burst out', *felfűt* 'heat up, warm up', *felgerjeszt* 'infuriate, enrage', *felhevít* 'raise the temperature of sth., excite, stir', *felhevül* 'grow/get hot, warm up', *felhorkan* 'flare up', *felhördül* 'flare up', *felijed* 'wake (up) with a start', *felingerel* 'irritate, rile, stir up, incite', *felizgat* 'excite, agitate, upset', *felkavar* 'stir up, agitate, upset', *fellázad* 'rebel, rise (up) against', *felloval* 'encourage, persuade, incite', *felpezsdít* 'liven up, lift one's spirits, give sy a lift', *felvillanyoz* 'electrify, galvanize, thrill', *felzaklat* 'upset, unsettle'.

Additional examples are:

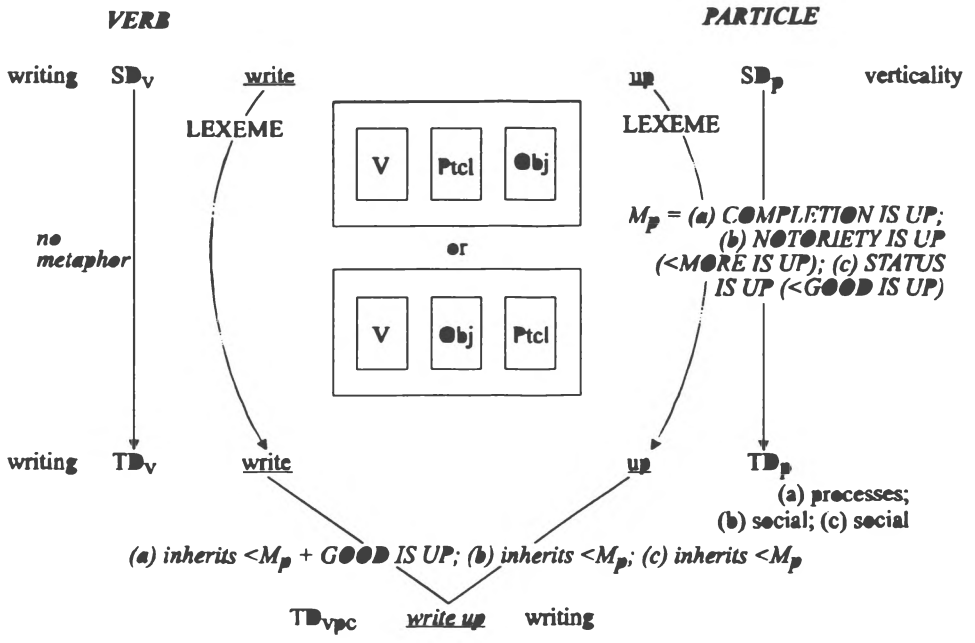
Hillary ruffled Chinese feathers. (The context is the following: There was an international congress of women in China, and Hillary, Clinton's wife, spoke about human rights, and this angered the Chinese.)
Street fighting flared up again in the big cities.
The news of her arrival excited the crowd.
His patronizing manner really riles me.
Children often rebel against their parents.

In some instances the preverb *fel-* and *ki-* are related. If you take the example of **fel***ajz*, one of the equivalents is excite, which contains the prefix **ex-** '*ki-*'. In the case of ANGER the scenario is: There is an offending event that displeases the person in question. As the intensity of the anger increases, it causes body heat, internal pressure, and physical agitation. The person in question attempts to control his anger. If he fails the explosion occurs. This is the point where *ki-* and *fel-* meet. *Felajz* 'excite', for example, denotes the bursting point whereas *ki-* 'out' denotes the state or change of state following that as in *A vulkán kitört* 'The volcano erupted'. In English in both cases we have **e-** and **ex-** whereas in Hungarian we use *fel-* in ***felajz*** 'excite'.

Conclusion

To conclude with: in the course my analysis of the verb-particle constructions with UP I have found a wide variety of meanings and extensions. Each of these meanings and extensions of UP is not idiosyncratic, but must be included in a grammar of English and each serves as a basis for some regular and productive group of verbs. I have used Lindner's and Lakoff and Johnson's landmark and trajector-based analysis, who make use of specifically identified metaphors, both familiar and new. In this kind of analysis the verb provides the source domain,

and sometimes metaphorical extension; the particle provides a metaphorical extension (See Morgan 1997). In Hungarian we find the same or similar meanings and extensions for the preverbs *fel-* UP and *le-* DOWN, but of course there are differences which I tried to point out. The metaphorical processes treated can be schematized the following way:



Morgan (1997:331)

References

Lakoff, G. (1987) *Women, Fire, and Dangerous Things*. Chicago-London: The University of Chicago Press.

Lakoff, G./ Johnson, M. (1980) *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press.

Lindner, S. J. (1983) *A lexico-semantic analysis of English verb particle constructions*. Reproduced by L.A.U.T. Linguistic Agences, University of Trier.

Lindner, S. J. (1982) "What Goes Up Doesn't Necessarily Come Down". In: *Papers from the 18th Regional Meeting*. Chicago: Chicago Linguistic Society. pp. 305-323.

Morgan, P. S. (1997) "Figuring out *figure out*: Metaphor and the semantics of the English verb-particle construction". *Cognitive Linguistics* 8/4. pp. 327-357.

Nagy, W. (1974) *Figurative Patterns and Redundancy in the Lexicon*. Ph.D. dissertation. The University of California at San Diego.

Radden, G. (1991) *The Cognitive Approach to Natural Language*. Duisburg: LAUD.

Rudzka-Ostyn, B. (1985) "Metaphoric processes in word formation. The case of prefixed verbs". In: Papproté / Dirven, pp. 209-241.

Kontrasztív / konfrontatív kutatások az uráli nyelvészetben

Pusztay János
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

1. A kontrasztív / konfrontatív nyelvészeti kutatásoknak az az előnye, hogy tetszőlegesen kiválasztott két nyelven elvégezhetők. A vizsgálódás nem függ az elemzésbe bevont nyelvek genetikai, tipológiai vagy areális hovatartozásától.
(Itt most a kontrasztív kutatásokról természetesen abban az értelemben beszélünk, hogy a vizsgált nyelvek eltéréseire összpontosítunk; míg a konfrontatív vizsgálatok során mind az azonosságok, mind az eltérések fontosak. Ez utóbbi esetben viszont alig látszik a különbség az összehasonlító és a konfrontatív nyelvészet között.)

Különleges élményt kínál, ha genetikai rokonságban álló nyelveken végzünk kontrasztív elemzéseket, mert

- a feltételezett közös alapból eltérő eredmény származik,
- különböző nyelvfejlődési tendenciák kísérhetők nyomon.

(Itt most a kontrasztív kutatásokról természetesen abban az értelemben beszélünk, hogy a vizsgált nyelvek eltéréseire összpontosítunk; szemben a konfrontatív módszerrel, amikor mind az azonosságok, mind az eltérések fontosak a kutatásban. Ez utóbbi esetben viszont alig látszik a különbség az összehasonlító és a konfrontatív nyelvészet között.)

A kontrasztív nyelvészeti kutatásoknak elsődlegesen pragmatikus jelentősége van, ti. a nyelvtanulás eredményességét hivatott elősegíteni. A fentiekben azonban haloványan utaltam már a nyelvfejlődési tendenciák nyomon kísérésének lehetőségére is. Ezzel már itt jelezni akartam azt, hogy a kontrasztív/konfrontatív nyelvészetet felhasználhatónak tartom nyelvtörténeti folyamatok vázolására is. Erre a kérdésre a későbbiekben még visszatérek.

2. Az uráli nyelvek kontrasztív vizsgálatának eddigi történetéről helyhiány miatt itt és most nem akarok részletesen szólni. Jellemzésül csak annyit, hogy az a *magyar-észt, magyar-finn* s újabban a *magyar-észt* vonatkozásokra terjed ki, azaz a három államalkotó nyelv vizsgálatára. Ennek – a nyelvészeti, elméleti hozamon túl – főleg a gyakorlati nyelvoktatásban van haszna, hiszen e három nyelv iránt kölcsönösen és hagyományosan jelentős érdeklődés van (ld. pl. Nagy 1996; Nurk 1996; Pusztay 1996a; Yli-Vakkuri 1996).

Ebben az írásban csak röviden beszámolok az eddigi kutatásokról és jelzek néhány kutatásra érdemes témát.

a) A *finn-észt* összevetés esetében két egymáshoz genetikailag közeli, de egymástól az areális hatások következtében távolodó nyelvről van szó. Három kérdéskör érdemel itt említést:
   - az igekötő-kérdés (a finnben gyakorlatilag nincs, bár az első bibliafordításokban – nyilván idegen hatásra – használták őket, s a mai finnben is vannak igekötős szerkezetek /pl. *alle//kirjoittaa* 'alá//írni', *ulos//käynti* 'ki//járat' stb., az észtben német hatásra teljes igekötőrendszer alakult ki); ezzel összefüggésben érdekes összevetni az igekötő nélküli ige funkcióját, szemantikáját az igekötős igéével, hiszen az előbbinek önállóan mindazt ki kell tudni fejeznie, amit utóbbi az igekötővel tesz meg;
   - helyjelölés: mindkét nyelvben azonos a helyjelölés struktúrája; ennek jegyei az irányhármasság, a külső és belső helyjelölés megkülönböztetése; használatuk azonban egyre inkább eltér, az észtben egyre inkább külső helyjelölő eseteket alkalmaznak ott, ahol a finnben (és eredetileg) belső helyjelölő esetek állnak;
   - igevonzat: azonos a két nyelvben (itt a tipikus, ún. fgr. dinamikus /latívuszi és ablatívuszi/ vonzatokról van szó).

b) A *finn-magyar* összevetés a fenti kérdésköröket illetően
   - az igekötő-kérdés (a finn-észtnél elmondottak nagyrészt itt is érvényesek, annyi kiegészítéssel, hogy a magyarban az igekötő-rendszer csírája már a honfoglalás előtt megvolt, ld. az obi-ugor nyelvek példáit)
   - helyjelölés (ld. a finn-észtnél mondottakat)
   - igevonzat (a magyarban a dinamikus vonzatok neutralizálódása, azaz lokatívuszivá válása figyelhető meg)

Néhány további jegy is figyelmet érdemel. Ilyen pl.:

- a határozottság-határozatlanság megkülönböztetése: a finnben névszói kategória (*Nom-Acc* versus *Partitivus*), a magyarban igei (intr.- tr. ragozás)
- (mellékmondat-értékű) participiális szerkezetek: a magyarban egyre inkább mellékmondattal helyettesítik őket.

(A szakirodalomból vö. Markus–Pomozi 1994; Nyirkos 1994; Pusztay 1993, 1994; Révay 1994.)

c) A *magyar-észt* összevetés esetében

- igekötő-kérdés; nagyfokú azonosság figyelhető meg, aminek az oka a középeurópaizálódás (erre finn-észt-lett-cseremisz és magyar nyelvre kiterjedő projekt van az Uralisztikai Tanszéken; vö. pl. Nītiņa, 1996)
- helyjelölés: külső-belső esetek használatában a két nyelv között közeledés figyelhető meg
- igevonzat (ld. finn-magyar viszonynál elmondottakat)
- határozottság-határozatlanság (ld. magyar-finn viszonynál elmondottakat)
- participiális szerkezetek (az észtben is egyre inkább dominálnak a mellékmondatok).

(Az irodalomból vö. Csire 1996; Pusztay 1994, 1996b; Riese 1996; Rüütmaa 1996; Veenker 1996; Veskis 1996.)

3. A kisebb uráli nyelvekre kiterjedő kontrasztív vizsgálatoknak a gyakorlati tanulás szempontjából nem volt értékük; e nyelveket gyakorlati szempontból alig vagy egyáltalán nem tanulták. Ezekhez a nyelvekhez szinte mint holt nyelvekhez viszonyultunk, azaz csak elméleti síkon közeledtünk feléjük. A finnugristák fiatalabb nemzedéke előtt azonban a korábbiaknál jobb terepkutatási lehetőségek nyíltak, így a kisebb uráli nyelvek gyakorlati elsajátítása iránt is megnőtt az érdeklődés. Ezért várhatóan a kutatási programokban is megjelenik a kontrasztív szempont.

Az uráli nyelvek közül két szerkezetileg eltérőt választottam ki, a cseremiszt és a jurák-szamojédot, s azokat vetem össze a fentebb említett jegyek alapján a magyarral.

a) *magyar-cseremisz*:

- a cseremiszben nincs *igekötő* (a különböző irányú mozgásokat önálló igék fejezik ki, pl. *kaja-š* 'menni' – *pura-š* 'bemenni' – *lekta-š* 'kimenni' – *küza-š* 'felmenni' – *vola-š* 'lemenni' (vö. Pusztay 1996c)
- a magyarhoz képest egyszerű **helyjelölési** rendszer (irányhármasság van, de nem különbözteti meg a külső és belső helyjelölést)
- a **határozottság-határozatlanság** megkülönböztetése a névszón történik (a Nom-Acc szembeállításával)
- **participiális szerkezetek** megléte
- finnugor **igevonzatok**

b) *magyar-jurákszamojéd:*

- **igekötő** (ld. a cseremisznél mondottakat; pl. *xe-* 'menni' – *t'u-* 'bemenni' – *tarpa-* 'kimenni' stb.)
- **helyjelölés** (ld. a cseremisznél mondottakat)
- **határozott-határozatlan** oppozíció: a jurák-szamojédban is megkülönböztetik az intranzitív és a tranzitív igeragozást, azonban a magyarétól eltérő szerkezete, s némileg a használata is
- **participiális szerkezetek** (ld. a cseremisznél mondottakat)
- **fgr. igevonzatok** (ld. a cseremisznél mondottakat).

Azaz: a magyar nyelv alapstruktúrájának számos jegyében megegyezik a fenti uráli nyelvekkel, de jelentősek az eltérések is. Ennek oka, hogy a vizsgált nyelvek eltérő csoportokhoz tartoznak a nyelvcsaládon belül, ill. különböző areákon fejlődnek.

Számtalan kutatandó téma kínálja magát, ám a kutatás csak most veszi kezdetét. Ebből a tevékenységből nyújtanak ízelítőt az Uralisztikai Tanszék munkatársainak előadásai (Csire 1998, Klëvere 1998, Kuznecova 1998, Rüütmaa 1998).

4. A kontrasztív/konfrontatív vizsgálat alkalmas arra is, hogy eredményei alapján nyelvi jelenségek, kategóriák fejlődését bemutassuk. Rokon, de legalábbis tipológiai azonos nyelvek esetében több azonos tárgyú, két-két nyelvre kiterjedő vizsgálatot kell elvégezni, s azok eredményét összesíteni.

5. Összefoglalóan:

a) A kontrasztív / konfrontatív nyelvészet gyakorlati haszonnal jár, amennyiben elősegíti a nyelvtanulást (ld. hibaelemzés).
b) A kontrasztív / konfrontatív nyelvészetnek van elméleti hozama is: pl. általános nyelvtörténeti, nyelvfejlődési folyamatok kialakulásának lehetséges felvázolásával. Azt hiszem, célszerű a kutatásokat ebben az irányban is végezni, új távlatokat nyitva a kontrasztív nyelvészetnek.

Irodalom

Csire M. (1996) "Helyjelölő esetek az észtben és a magyarban". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 7–26.

Csire M. (1998) "Magyar–finn–észt igék valenciájának kontrasztív vizsgálatáról". Ld.: jelen kötet.

Klëvere, I. (1998) "A lett és a magyar nyelv összehasonlító vizsgálatához". Ld.: jelen kötet.

Kuznecova, M. (1998) "Das tscheremissische Lokalkasussystem im Vergleich mit dem ungarischen". Ld.: jelen kötet.

Markus, K./ Pomozi, P. (1994) "Rektiotutkimus: Semanttisia huomioita unkarin ja suomen verbien ryhmittelystä (Rektionsuntersuchung: Semantische Bemerkungen über die Gruppierung der ungarischen und finnischen Verben)". In: *Specimina Fennica V./Colloquia Contrastiva II.* Szombathely. pp. 87–96.

Nagy J. (1996) "Igevonzatok összehasonlító elemzése néhány finnugor és nem finnugor nyelv alapján". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 39–53.

Nītiņa, D. (1996) "Zu den ungarisch-lettischen Verbalpräfixen". In: *SCLOMB und Mittel-Europa.* Szombathely. pp. 49–62.

Nurk, A. (1996) "On Hungarian, Finnish and German Equivalents to the Estonian Affixal Adverb *ära*". In: *SCLOMB und Mittel-Europa.* Szombathely. pp. 63–81.

Nyirkos, I. (1994) "Unkarin ja suomen verbien rektioista (Über die Rektionen des Ungarischen und Finnischen)". In: *Specimina Fennica V./Colloquia Contrastiva II.* Szombathely. pp. 97–102.

Pusztay, J. (1993) *SuomUnkaKonTut* (Suomalis-unkarilaisia kontrastiivisia tutkimuksia/Finnisch-ungarische kontrastive Untersuchungen). Szombathely.

Pusztay, J. (1994) "Unkarin prefiksilliset verbit ja niitten vastineita suomen kielessä (Ungarische Präfixverben und deren Entsprechungen im Finnischen)". In: *Specimina Fennica V./Colloquia Contrastiva II.* Szombathely. pp. 103–113.

Pusztay J. (1994) *Könyv az észt nyelvről. Folia Estonica III.* Szombathely.

Pusztay, J. (1996a) "SCLOMB und Mittel-Europa". In: *SCLOMB und Mittel-Europa.* Szombathely. pp. 83–94.

Pusztay J. (1996b) "A magyar és az észt nyelv összehasonlító vizsgálatához". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 79–85.

Pusztay, J. (1996c) "Zu den Verbalpräfixen in den uralischen Sprachen". In: *Ünnepi Könyv Mikola Tibor tiszteletére.* Szeged. pp. 257-259.

Révay, V. (1994) "Unkarin ja suomen sijajärjestelmästä (Über das ungarische und finnische Kasussystem)". In: *Specimina Fennica V./Colloquia Contrastiva II.* Szombathely. pp. 115–126.

Riese, T. (1996) "Észt–magyar tipológiai osztályozás: jelzői, határozói és tárgyi szerepben fellépő főnevesült igei szerkezetek". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 39–53.

Rüütmaa, T. (1996) "Ungari prefiksiga verbide vastetest eesti keeles (Über die Entsprechungen ungarischer Präfixverba im Estnischen)". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 103–111.

Rüütmaa, T. (1998) "A magyar *el-* igekötő megfelelői az észtben". Ld.: jelen kötet.

Yli-Vakkuri, V. (1996) "Studia Comparativa linguarum orbis Maris Baltici Europaeque mediae". In: *SCLOMB und Mittel-Europa.* Szombathely. pp. 95–102.

Veenker, W. (1996) "Über die sprachliche Verwandtschaft des Estnischen und Ungarischen". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 39–53.

Veskis, L. (1996) "Adverbi *ära* vastetest ungari keeles (Über die Entsprechungen des Estnischen Adverbs *ära* im Ungarischen)". In: *Folia Estonica IV./Colloquia Contrastiva III.* Szombathely. pp. 125–134.

A magyar *el-* igekötő megfelelői az észt nyelvben

Tiina Rüütmaa
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

1. A magyar–észt kontrasztív nyelvészeti kutatások kezdetéről a 90-es évek elejétől beszélhetünk. 1994-től a szombathelyi Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola Uralisztikai Tanszéke egy balti projekt keretében rendszeresen tart nemzetközi konferenciákat az észt–magyar összehasonlító vizsgálatok eredményeiről. Az észt-magyar kontrasztív kutatások lehetőségeiről is volt szó az 1995-ben az Uralisztikai Tanszék által rendezett SCLOMB (Studia Comparativa Linguarum Maris Baltici) konferencián, amely egy eddig csak a Balti tenger térsége nyelveinek kutatásával foglalkozó projektet Közép-Európa nyelveinek vizsgálatára igyekszik kiterjeszteni.

A két említett nyelv általános elméleti összevető kutatásával foglalkozott többek között Pusztay János (1996). A részterületek közül egyre nagyobb figyelmet kapott az észt nyelvben meglévő, a magyar nyelv igekötőinek megfelelő, hasonló funkciójú, az észt grammatikák többsége által ún. affixum-adverbiumoknak nevezett szóelemek összehasonlító vizsgálata.

A magyar igekötő funkcióit a következőkben állapíthatjuk meg:

- kifejezhet befejezettséget;
- a cselekvés minőségét (*Aktionsart*);
- ill. szóképzési feladatokat láthat el.

Az említett funkciók többnyire kombináltan fordulnak elő. A magyar igekötős igék nagy része lényegében befejezettséget fejez ki. Az igekötős ige általában aspektusának, a cselekvés minőségének, ill. több más szintaktikai-szemantikai sajátosságának tekintetében különbözik az alapigétől (Keresztes 1974: 115-116;

Comrie 1976: 93, SMN 1992: 830, Mátai 1992: 672-686; Kiefer 1994: 185-189).

2. A jelen cikkben a magyar *el-* igekötő különböző funkcióinak észt nyelvű kifejezési lehetőségeit tekintem át. Az észt nyelvű szövegkorpuszként E. M. Remarque: *Im Westen nichts Neues* című (észtül *Läänerindel muutuseta*), a *SCLOMB*-projekt keretében számítógépre vitt regényét használtam fel. Magyarul számítógépes korpusz nem állt rendelkezésemre, így Benedek Marcell 1962-ben kiadott *Nyugaton a helyzet változatlan* c. fordításával dolgoztam.

Az *el-* igekötő egyik alapvető funkciója a befejezettség kifejezése, amelyhez más jelentésárnyalat is hozzáadódhat, leggyakrabban irányjelölés.

Az észt nyelvben a perfektivitást a következő eszközökkel lehet kifejezni:

- az ún. affixum-adverbiumok segítségével (pl. **läbi** *lugema* 'elolvas', **valmis** *kirjutama* 'elkészít');
- teljes tárggyal (pl. *Mart kirjutab* ***artikli***. 'Mart megírja a cikket.', vö. *Mart kirjutab* ***artiklit***. 'Mart cikket ír.');
- bizonyos adverbiumokkal (pl. *Peeter jooksis* ***kaks kilomeetrit***. 'Péter két kilométert futott.', vö. *Peeter jookseb*. 'Péter futott.');
- egyszerű igékkel (pl. *lahkuma* 'elmegy', *saavutama* 'elér")
- vagy az említett nyelvi elemek kombinációjával (Seilenthal 1988: 57, EKG 1993: 24-27). A vizsgált korpuszban a befejezettséget kifejező el- igekötő megfelelőit elsősorban a fent említett eszközökkel lehet kifejezni.

Az igekötővizsgálat területén a legérdekesebb a magyar igekötők és az ezeknek lényegében megfelelő észt affixum-adverbiumok összehasonlítása (a magyar nyelvű szakirodalomban az észt affixum-adverbium helyett az *igekötő* terminust használják, pl. Lavotha 1960: 86, Pusztay 1994: 119-124). Az észt affixum-adverbiumok rendszere azonban mégsem ugyanúgy használatos, mint a magyar igekötők, gyakran az említett elemek túlzásba vitt használata – különösen a rezultativitást már magukban is kifejező igékkel együtt – stilisztikailag helytelen ill. igénytelen stílust tükröz (az észt irodalmi nyelv – amennyiben lehetséges – előnyben részesíti az egyszerű igék használatát).

Az észt affixum-adverbiumok között külön csoportot alkotnak az ún. perfektiváló adverbiumok, amelyek alapfunkciója a befejezettség kifejezése, pl. *ära*, *läbi*, *maha*, *valmis*, *välja*, *otsa* (EKG II 1993: 21; Rätsep 1978: 31).

..., ők is lerántották, s még eleget szippantottak be, hogy elégessék tüdejüket. (97)
2180. ... , rebisid nad omad peast ja jõudsid veel piisavalt gaasi neelata, et oma kopsud ära põletada.

...; aztán ismét kibújik a többi legelső mögül, s még sokáig rajzolódnak az égre, míg az első házak el nem takarják. (113)
2537. ...; siis lükkavad teised ennast jälle eesmiste tagant välja, ja nad seisavad veel kaua üksinda taeva foonil, kuni esimesed linnamajad nad ära varjavad.

A paraszt pedig körülményes lassúsággal pakolja el a zsákmányát, (137)
3133. Saagisaajad aga pakivad oma noosi ära, (...)

Többnyire azonban mind a magyar el- igekötő, mind pedig az észt affixum-adverbiumok befejezett jelentéséhez társul valamilyen irány jelölése, pl.:

-Tüstént el kell vinnünk - (29)
496. «Meil tuleb ta otsemaid ära viia, voodit on vaja.

-Még őrült a paradicsomfejű, amikor elvettem tőle. (31)
545. «Tomatipea oli õnnega koos, kui ma temalt selle lobi ära võtsin.

Az ún. aspektus-igék esetében a befejezettség és a folyamatosság oppozícióját az észt nyelvben a tárgy különböző eseteivel is ki lehet fejezni (Comrie 1976: 8, Rajandi / Metslang 1979: 3, EKLP I 1974: 147-152; EKG 1993: 25-26, 50-51). A teljes tárgy (nominatívuszi vagy genitívuszi tárgy) a befejezett aspektusra utal [az anyagnevek vagy csoportfogalmak esetében határozott mennyiségre, nagyságra utal; a tagadó mondatokban nem lehetséges teljes tárgy] (EKG 1993: 25; Rajandi / Metslang 1979; EKLP I 1974: 142-152).

Sok estét töltöttem el ilyesmivel, ... (20)
289a. Nende kallal veetsin ma nii mõnegi õhtu, ...

Himmelstoss úgy helyezte el ezt a két embert, hogy az eggyik a felső, a másik az alsó ágyba került. (38)
723. Himmelstoß seadis nad mõlemad siis nõndamoodi, et üks neist sai ülemise ja teine alumise aseme.

Az észt nyelvben azonban mégsem mindig elegendő a teljes tárgy használata a befejezettség kifejezéséhez, hanem azt a jelentést meg kell erősíteni egy affixum-adverbiummal is. Pl.:

A paraszt pedig körülményes lassúsággal pakolja el a zsákmányát, (137)
3133. Saagisaajad aga pakivad oma noosi ära, (...)

A cselekvés befejezettségét az észt nyelvben különböző lexikai egységek is jelölhetik, leggyakrabban valamilyen adverbiummal együtt (hely-, idő- és állapothatározókkal). Pl.:

Elmerülök valami sötét pépbe, és tüstént kibontakozom belőle ismét. (52)

1089b. Ma vajun musta putru ja olen otsemaid jälle pinnal.

... , minden szétfolyik, szétolvad, a föld csöpögő, nedves, olajos tömeg, sárga pocsolyákkal, csiga alakú, piros vértócsákkal, amikben halottak, sebesültek és életbenmaradottak lasanként elmerülnek. (200)
4703. ... , kõik on voolav ja ujuv, tilkuv, märg, õline muda ja muld, millel läigivad spiraalsete punaste verelaikudega suured kollased veelombid ning milles pikkamööda vajuvad põhja koolnud, haavatud ja ellujäänud.

A befejezettségre utaló magyar *el-* igekötő észt nyelvű megfelelője lehet a már önmagában befejezett cselekvést jelentő egyszerű ige, pl.:

-Vigyázz, még elveszítjük a háborút, mert túlságosan jól tudtunk szalutálni. (34)
631. «Pane tähele, me kaotame selle sõja, kuna me liiga hästi au anname.»

Az ének elhallgatott. (39)
758. Ta laul lakkas paugupealt.

A cselekvés minőségét kifejező *el-* igekötők jelentését az észt nyelvű szövegben többnyire valamilyen lexikális eszközzel lehet visszaadni, pl. képzők vagy affixum-adverbiumok segítségével, ritkábban ún. *väljendverb*-ekkel (összetett igék, amelyekben az összetétel egyik tagját egy főnév alkotja) vagy ún. *ahelverb*-bekkel (több igéből álló lexikai egység).

Az észt nyelvben lexikális eszközök fejezik ki a magyar *el-* igekötő jelentését pl. a következő mondatokban:

Egy kicsit kemény állat, elunjuk folyvást körömmel roppantgatni. (58)
1229. Need loomakesed on pisut kõvad ja nende purukslitsumine sõrmeküüntega läheb aegapidi igavaks.

Az orvos úgy kotorász a sebemben, hogy szemem előtt elfeketedik a világ. (171)
3997. Arst urgitseb haavas ringi, nii et mul silme ees mustaks läheb.

Képzők:

Mellettünk három lövés dördül el. (43)
840. Meie kõrval kõmatavad kolm lasku.

S mintha szándékosan történnék, most majdnem elhallgat a tüzelés. (49)
1003. Ja justkui kiusteks vakatab tulistamine nüüd peaaegu täielikult.

- Micsoda ostobaság - mondom -, éppen amikor egy kicsit elaludt az ember. (178)
4173. "Sihuke jama," ütlen ma, "parajasti siis, kui sa natukeseks suigatad.

Affixum-adverbiummal álló ige:

Segítségért kiáltunk, s három emberre van szükség, hogy a villát elvehessék tőle. (184)
4385. Me hüüame appi, ja läheb kolme meest vaja, et kahvlit tema käest ära võtta.

Másként képzeltem el a szabadságot. (122)
2761. Ma kujutasin oma puhkust teisiti ette.

Egy hét múlva halljuk, hogy elfogták a tábori csendőrök, ezek a megvetett zsaruk. (194)
4570. Nädala pärast kuuleme, et välisandarmid, need põlatud kroonupolitseinikud, on ta kinni nabinud.

Ún. *väljendverb* (összetett ige, egyik tagját egy főnév alkotja):

De itt az árkokban minden elveszett. (90)
2046. Siin, kaevikutes, on nad meile kaotsi läinud.

..., és tüstént elhallgatnak, ha rájuk néz az ember. (96)
2170. ... ja kohe vakka jäävad, kui neile otsa vaadata!

Ez mindig elrontja a második felét. (143)
3263. Alati on puhkuse teine pool sellepärast juba tuksi keeratud. »

Ún. *ahelverb* (több igéből álló lexikai egység):

..., s egy pillanatra úgy rémlik, hogy valami kerti ünnepélyen aludtam el. (47)
935. ... ja silmapilgu vältel on mul mulje, et olen ühel aiapeol magama jäänud.

... - itt elakad a szavam. (174)
4062. Jään toppama.

Nehezebb meghatározni a szóképzést szolgáló *el-* igekötő megfelelőit (különösen akkor, ha az igekötő megváltoztatja az ige jelentését). Ezekben az esetekben a vizsgálat nem szorítkozhat csupán az *el-* igekötő megfeleltetésére, hanem a konkrét igekötős ige észt nyelvű megfelelőjét kell megtalálnunk. Ezt a jelen cikk nem tekinti feladatának. Ugyanúgy nem képezik a kutatás tárgyát azok a magyar vagy észt mondatok, amelyek bizonyos okokból (pl. a nyelvi szerkezetek eltérő volta, a fordító szabadsága) olyan mértékben eltértek, hogy a megfeleltetéseket nem lehetett biztosan meghatározni.

3. Összefoglalásként elmondhatjuk, hogy a magyar *el-* igekötőnek az észt nyelvben nincs egy kizárólagos megfelelője. Az *el-* igekötős igéket az észt nyelvben a következő eszközök fejezhetik ki:

1) egyszerű ige (az ún. aspektus-igék esetében többnyire nominatívuszi vagy genitívuszi tárggyal együtt);

2) ún. összetett ige, amelynek egyik tagja egy affixumszerű adverbium (különösen befejezettséget és irányt kifejező *el-* igekötők esetében);
3) ún. *väljendverb*, amely olyan összetett ige, melynek egyik tagja főnév;
4) ún. *ahelverb*, azaz több igéből álló lexikai egység;
5) képzett ige (pl. a pillanatnyiságot kifejező el- igekötők esetében).

Irodalom

Comrie, B. (1976) *Aspect.* Cambridge Textbooks in Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.

D. Mátai M. (1992) *Az igekötők. A magyar nyelv történeti nyelvtana. A kései ómagyar kor. Morfematika.* II/1. Budapest: Akadémiai kiadó.

Eesti keele grammatika. II. Süntaks. (1993) (EKG II) Tallinn: Eesti Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituut.

Keresztes, L. (1974) *Unkarin kieli.* Helsinki: SKS.

Kiefer, F. (1994) "Some Pecularities of the Aspectual System in Hungarian. Tense, Aspect and Action. Empirical and Theoretical Contributions to Language Typology". In: Bache, C./ Basbøll, H. / Lindberg, C-E. (eds.) *Empirical Approaches to Language Typology* 12. Berlin-New York. pp. 185- 205.

Lavotha Ö. (1960) *Észt nyelvkönyv.* Budapest: Tankönyvkiadó.

Mihkla, K./ Rannut, L./ Riikoja, E./ Admann, A. (1974) *Eesti keele lauseõpetuse põhijooned. I. Lihtlause.* (EKLP I) Tallinn: Eesti NSV Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituut.

Nurk, A. (1996) "On Hungarian, Finnish and German Equivalents to the Estonian Affical Adverb *ära*". In: *SCLOMB und Mittel-Europa. Bernsteinstrasse.* Szombathely: Savaria University Press. pp. 63-81.

Pusztay J. (1994) *Könyv az észt nyelvről. Folia Estonica* III. Savariae.

Pusztay J. (1996) "A magyar és az észt nyelv összehasonlító vizsgálatához. Észt–magyar összevetés". In: *Folia Estonica IV. Colloquia contrastiva* III. Savariae. pp. 79-85.

Rajandi, H./ Metslang, H. (1979) *Määramata ja määratud objekt.* ENSV Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituut. Tallinn: Valgus.

Rätsep, H. (1978) "Eesti keele lihtlausete tüübid". *ENSV TA Emakeele Seltsi Toimetised* nr 12. Tallinn.

Seilenthal, T. (1988) *Aspektist ja muust eesti ja soome keeles.* Lähivertailuja 3: Suomalais-virolainen virheanalyysi-seminaari Hailuodossa 15.–16. 5.1987. – Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 34. Turku.

Strukturális magyar nyelvtan. 1. Mondattan. (SMN) (1992) Budapest: Akadémiai kiadó.

Veskis, L. (1996) "Adverbi ära vastetest ungari keeles. Észt – magyar összevetés." *Folia Estonica IV. Colloquia contrastiva III.* Savariae. pp. 125-134.

Supercase*

Az esetgrammatika helye és szerepe a kontrasztív nyelvészetben

Sárosdyné Szabó Judit
Budapesti Tanítóképző Főiskola

1. Az esetgrammatika történeti áttekintése, az esetek értelmezése a különböző nyelvekben

1.1. A latinban hat esetet különböztettek meg (normativust, vocativust, accusativust, genitivust, dativust és ablativiest). Minden esetre legalább egy fő szemantikai funkció volt jellemző. A "*dativus*"-hoz például az "*átadás*" (giving) fogalma társítható, míg az "*ablativus*"-ra a "*távolodás*" jelentés jellemző (Lyons, 1969: 289).

Lyons úgy véli, hogy egy és ugyanazon esetnek több funkciója lehet, és egy szintaktikai funkció realizálására több eszköz is szolgál (290: 3).

A latinban **az agens** jelölése az **a/ab** elöljáróval és *ablativus*-szal történik, az oroszban az *instrumentalis* is utalhat az agensre. Az angolban az agens elöljárója a **by** (Fillmore, 1968: 32).

A magyarban a főnév + **-től** passzív transzformáció eredményeképpen jelenik meg az aktív agens helyén. ***A szél becsukja az ajtót. Az ajtó becsukódik a széltől. A széltől becsukott ajtó. (Havas, 172)***

A szintaktikai szemléletű nyelvtanítók szembeállítják az esetek absztraktabb grammatikai funkcióit a konkrétabb lokális funkciókkal, azaz egyes esetekben tipikusan szintaktikainak, más eseteket tipikusan konkrétnak tekintenek. A lokális funkciók térbeli és időbeli viszonyokat tükröznek.

1.2. A lokalista elmélet megteremtője a bizánci ***Maximus Planudes*** volt, aki a XIII. században élt, és a görög adverbiumokat vizsgálva három esetet határozott

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

meg: a *genitivust*, mely valamitől való távolodást fejezett ki ("source"), a *dativust*, mely a nyugalmi helyzetet jelentette("resting-point"), valamint az *accusativust*, mely a célirányos mozgás esete volt ("goal").

Maximus elméletét ***Hjemslev*** vette esetgrammatikájának kiindulópontjául. Felismerte a flexiók, elöljárók és a szórend egyenlőségét. Az esetrendszerek leírására három dimenziót állapít meg:

a) irány (távolodás, nyugalom, közeledés)
b) koherencia : inkoherencia
c) szubjektivitás : objektivitás

Anderson 1971-ben megjelent *The Grammar of Case: Towards a Localistic Theory* c. könyvében bírálja a lokalistákat, mert bár felismerték a konkrét és az absztrakt szintek közötti összefüggést, mégis a szemantikai értékeket többnyire felszíni esetkategóriákhoz kötötték.

1.3. Századunk ötvenes éveinek nyelvészete a felszíni formából indul ki. A hatvanas években a mélyszerkezeti szintaktika, az alapkomponens szimbólumainak hierarchiája és a hozzákapcsolódó transzformációk jelentették a kutatás fő területeit. ***Harris*** felszíni *strukturalizmusát* ***Chomsky*** fejlesztette tovább a mélystruktúra elméletével és megalkotta a *transzformációs generatív nyelvtant*. A strukturalizmus, akárcsak a transzformációs generatív nyelvtan teljesen kirekesztette a jelentést a vizsgálódás köréből, mert azt egzakt módon nem tartotta leírhatónak.

Felhasználva mind a strukturalisták, mind a generatív nyelvtan eredményeit, de építve a hagyományos, szemantikai alapvetésű leírásokra is, úgy tűnik, hogy az esetgrammatika felel meg legjobban a korszerű, egzakt nyelvészet igényeinek.

Ez a nyelvelmélet jól összhangba hozható a kommunikatív központú nyelvleírással.

1.4. ***Charles Fillmore***, az *esetgrammatika megalapozója*. Az esetgrammatikai fejlődés szempontjából alapvetőnek tekintik Fillmore munkásságát, amely három szakaszra bontható.

Az *első szakaszt* a prepozíciók transzformációs generatív keretben történő vizsgálata jellemzi "*The Case for Case*" (1968). A mondatot egy propozíciós és egy modális részre bontja.

A *második szakaszban* a "*Some problems for Case grammar*" (1971) c. munkájában az esetmodell szemantikai aspektusára fekteti a hangsúlyt Anderson The Grammar of Case: Towards a Localistic Theory című könyvének hatására. Anderson a térbeli konkrét lokális kategóriákat metaforikus átvitellel absztrakt szintre is kiterjesztette.

Fillmore munkásságának *harmadik szakaszában* feltárja az esetkategóriák és a szemantikai kategóriák közötti kapcsolatot. A kereskedelmi tevékenység során (adás-vétel) a felszíni szerkezetben használt ige megválasztását (sell, buy) is összefüggésbe hozza az esetkategóriákkal *Topics in lexical semantics* (1977a), The case for case reopened (1977b).

Fillmore bizonyos elöljárókat esetekhez kapcsol az angol nyelvben, például:

A(gens) elöljárója:	**by**
I(nstrumental) elöljárója:	**with**
O(bjective) elöljárója:	**zero**
B(enefactive) elöljárója:	**for**
D(ative) elöljárója:	**to** stb.

1.5. ***D. F. Nilsen*** vitatja az esetek és elöljárók közötti összefüggést, és bebizonyítja, hogy a **with** elöljáró kifejezhet például:

Comitative-t (társhatározót)	***Mary went with Peter.***
Locative-t (helyhatározót)	***She remained with her son.***
Instrumental-t (eszközhatározót)	***She hit the ball with a racket.***
Manner-t (módhatározót)	***She read it with enthusiasm.***

Nilsen rendszerében az Instrumental és az Agent abban különbözik, hogy az

Agent [Controller]	az Instrumental [Controlled]
+ [Cause]	+ [Effect]
+ [Soarce]	+ [Goal]

A *source-goal (forrás-cél)* kapcsolat lényeges minden változást kifejező igénél.
A *cause-effect (ok-okozat)* kapcsolat megtalálható az agens és a folyamat-igék közt, a következő igecsoportoknál:

a) verbs of force (késztetést kifejező igék): force, make, require
b) verbs of animate destruction (élőlény pusztítását kifejező): murder, kill, assassinate
c) verbs of motion (mozgást jelentő igék): come, fall, slide
d) verbs of transfer (átvitelt, áthelyezést kifejező igék): borrow, grab, grant
e) verbs of attachment (tárolást kifejező igék): can, box, bag
f) verbs of covering (befedést, beborítást kifejező igék): butter, fertilise, gravel

1.6. **Wallace Chafe** is szemantikai kiindulópontot használ elméletének megalkotásához. A mondatban az ige foglalja el a központi helyet, a főnév "periferikus". Az igéket szelekciós egységek alapján osztályozza + statikus/nem statikus igékre. A statikus igéket további csoportokra bontja:

- állapot (state)
- folyamat (process)
- akció (action)
- folyamat-akció igékre (process-action)
- átfolyó (ambient)

1.7. **Cognitive megközelítés**

Berlin és *Kay* (1969) rámutatott arra, hogy vannak, akik a szín fogalmát önkényesnek érzik, mivel különböző nemzetek nyelvében a szín-fogalmak eltérőek. A szemantikai mezőket azonban bizonyos megkülönböztető rokon-jelleg, hasonlóság alapján lehet meghatározni. Az "***anya***" fogalom meghatározásának 6-8 jellemző jegyet használunk (nőnemű, közvetlen leszármazás, egy generáció választja el a gyermektől).

2. Supercase

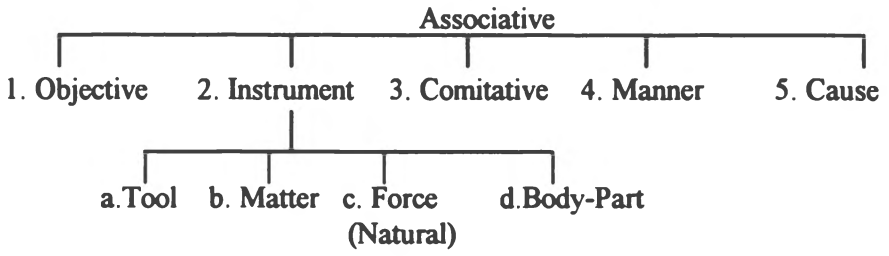
Az esetek meghatározásánál az egyes esetek több alesetet (subcase-t) tartalmaznak. Például a Source (forrás) és a Goal (cél) értelmezhető az ige szemantikai tartalmától függően (locative, temporal és stative), azaz hely-, idő- és állandó határozóként. A probléma az, hogy az ige jelentéstartalmát és az eseteket nehéz egymástól elválasztani. Ennek a problémának az egyik lehetséges megoldása abban rejlik, hogy az eseteket hierarchikusan rendezzük el, létrehozván (supercase) kategóriákat, melyeket tovább bontunk pontosan meghatározott alesetekre (subcase-ekre).

A szuper-esetek: ***Cause, Source, Goal, Patient, Object, Space és Time.***
(ok, forrás, cél, állapot, tárgy, hely, idő)

Az *ok (Cause)* és *forrás (Source)* kategóriát tovább bonthatjuk aszerint, hogy van-e közvetlen kiváltó ok, vagy az ok olyan körülményekből, állapotból fakad, melyet az ige jelentéstartalma meghatároz. A *Patient (állapot)* és az *Object (tárgy)* két párhuzamos eset, amelyet az "élő" jegy megléte vagy annak hiánya különböztet meg egymástól (Brodda 1973: 21).

Az ok (Cause) feloszthatő szándékos és nem szándékos okra, mely közül a szándékosok tovább bonthatók az agens és az instrumentalis közt. A cél (Goal) tovább bontható cél (aim) és eredmény (result) kategóriákra. A Patient (állapot) bontható recipient és experiences (fogadó és tapasztaló) kategóriára. A Space (hely) location (helyszín) és direction (irány) alesetekre.

3. Supercase-ként értelmezhető az **Associative**, mely bontható a következő alesetekre:



1. *He presented us with a gift. Ajándékkal lepett meg.*
2.a *We write with a pen. Tollal írunk.*
2.b *It was trimored with lace. Csipkével szegték be.*

Radden ***Spacial Metaphors Underlying Prepositions of Causality*** című tanulmányában bebizonyítja, hogy az Ok tekinthető Forrásnak (Source-nak) és Célnak egyaránt. Például:

John died of alcoholism. János alkoholizmusban halt meg.
Az alkoholizmus volt az oka és az okozata /eredménye/ is a cselekvésnek.
Two dogs fought for a bone. Két kutya a csontért harcolt.
Because they wanted the bone the dogs were fighting in order to get the bone. A csont volt a harcot kiváltó ok, és egyben a cselekvés célja is.

A cél és az ok fogalma nemcsak filozófiai, hanem nyelvi szempontból is gyakran egybeesik. A nyelvek zömében az oksági összefüggésekre mutató viszonyszavak többsége a tér- és időkapcsolatokra utaló viszonyszavakból fejlődtek ki.

Az ok kifejezésére használt angol elöljárók rendszere a következő:

	pont	felszín	tér
Hely / Place	with	on / over	in
Cél / Goal	for / at	on / to	
Forrás / Source	from	of	out of
Út / Path	by		through

A magyar nyelvben szintén tér- és időkapcsolatra utaló viszonyszavakból fejlődött ki az okság kifejezése*: - tól, -től, -ból, -ből, -ról, -ről, -ra, -re, -nál, -nél, -ért, -ban, -ben.*

* *The article is written **by** permission of the publisher. A cikk a kiadó engedélyére készült.*

** *He died **of** alcoholism, **of** lung-cancer, **of** his wounds. Alkoholizmus**ban**, tüdőrák**ban** halt meg; a sebei**be** halt bele.*

Az "**of**" elöljáróval akkor fejezzük ki az okságot, ha a közvetlen kiváltó okról beszélünk. Ha közvetett okról van szó, a "**from**" elöljárót használjuk.

*** *John died **from** his excessive drinking, **from** smoking, **from** severe wounds.*
János túlzott ivástól, dohányzástól, a súlyos sebektől halt meg.

Érdekes összevetni: **Bread is made from flour. / Átmegy bizonyos változáson a liszt.**
Books are made of paper. / A papír változatlan formában kerül feldolgozásra.

Az esetek értelmezéséből kitűnik, hogy a szemantika milyen nagy mértékben befolyásolja a mondatszerkezeteket, és ezen összefüggések megértése feltétlenül segíti a kontrasztív gondolkodás kialakulását, a fordítási készség fejlődését.

Irodalom

Anderson, J. M. (1971) *The Grammar of Case: Towards a Localistic Theory*. London: Cambridge University Press.

Berlin, B./ P. Kay (1969) *Basic Color Terms: Their Universality and Evolution*. Berkely (California): University of California Press.

Brodda, B. (1973) *(K)overta kasus-i Svenskan* (PILUS 18). Stockholm: Institute of Linguistics, University of Stockholm.

Chafe, W. L. (1970) *Meaning and the Structure of Language*. Chicago (Illions): University of Chicago Press.

Fillmore, Ch. (1968) "The case for case". In: E. Bach / R.T. Harms (eds.) *Universals in Linguistic Theory*. New York: Holt. pp. 1-88.

Fillmore, Ch. (1971) "Some Problems for Case Grammar". In: O'Brien, R.J. (ed.) *22nd Annual Round Table. Linguistics*. Washington D.C.: Georgetown University Press. pp. 35 56.

Fillmore, Ch. (1977a) *Topics in Lexical Semantics*. Bloomington: Indiana University Press.

Fillmore, Ch. (1997b) *The case for case reopened*. New York Academic Press. pp. 59-81.

Havas F. (1973) "A magyar igei bővítmények rendszeréről". *Magyar Nyelv* 2, pp. 172-183.

Korponay, B. (1986) *Outlines of a Hungarian-English Case Grammar*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Lyons, J. (1969) *Introduction to Theoretical Linguistics*. London-New York: Cambridge University Press. pp. 289-293.

Nilsen, D.L.F. (1972) *Toward a semantic specification of deep case*. The Hague: Mouton.

Radden, G. (1985) *Spatial Underlying Prepositions of Causality. The Ubiguity of Metaphor*. Amsterdam-Philadelphia: Benjamins. pp. 177-207.

A determinánsok problémái az angolban és a magyarban*

Stephanides Éva
Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár

Előadásom célja, hogy rámutassak néhány olyan nyelvészeti problémára, amely nehézséget okozhat a magyarok számára egy idegen nyelv elsajátításában, annak helyes használatában, illetve a fordítás és tolmácsolás folyamatában.

Idegennyelv elsajátítást említettem – ez még túl tág – hiszen a jelenlévő kollegák, nyelvészek és tanárok egyaránt, tudják – kutatásaik és gyakorlatuk alapján, hogy vannak általános tipológiai szabályok és pedagógiai módszerek, amelyeket az adott nyelv elsajátításához kell adaptálni.

Témámat a főnévi csoportra, és azon belül is egy szűkebb területre korlátoztam. Előadásom címében jeleztem, hogy főleg a determinánsok használatát ismertetem az angolban és a magyarban. Két olyan nyelvről van szó, amelyek különböző nyelvcsaládhoz tartoznak: egyik az indo-európai, másik a finnugor nyelvcsaládhoz. Ezért beszélhetünk összehasonlításuk, illetve egybevetésük esetén kontrasztív /egybevető/ és nem komparatív megközelítésről.

A determinánsok olyan nyelvi elemek, amelyek jellemzőek az adott nyelvre/nyelvekre, nyelvtani funkciójuk van, bár formailag nem mindig kategorizálhatók, de jelenlétük a lexikai elemet, esetünkben a szótári alakban többjelentésű főnevet egyértelművé teszik a kommunikációs folyamatban.

Legfontosabb funkcióik – amelyeket egy ilyen rövid előadás keretében teljes egészében ismertetni nem tudok, az, hogy a többjelentésű főnév a kontextusban vagy szituációban a determinánsok segítségével generikus vagy specifikus jelentést nyer, és az utóbbi kategóriában segítségükkel határozatlan vagy határozott értelemben szerepel.

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

a book, the book, my book, this book // all books, many books, both books.

Kutatásaim folyamán – bár nagymennyiségű szakirodalmat tanulmányoztam át – végső konklúzióként egy olyan rendszert alakítottam ki, amelyik a hagyományos csoportosítást figyelmen kívül hagyja, és valamennyi olyan nyelvtani elemet összesít, amely önmagában, vagy többedmagával módosíthatja a főnevet, illetve főnévi csoportot. E szerint ez a csoportosítás magába foglalja a névelők mellett, a határozott és határozatlan számneveket és a tradicionálisan névmásnak nevezett elemeket is, bár az utóbbi csoport terminológiájával nem értek egyet. Célom az, hogy a két vizsgált nyelvben szembeállítsam az egyezéseket, a részleges hasonlóságokat, illetve a szabályszerű eltéréseket.

A továbbiak megértéséhez fontos megjegyeznem, hogy zero (∅) névelőnek éppen olyan fontos szerepet tulajdonítok, mint bármelyik más determinánsnak és nem azonos a névelő hiányával (no-article), amely esetben a főnévi szerkezet már tartalmaz determinánst.

Azon esetekben, amelyekben mindkét nyelvben a determinánsok tekintetében azonosság található nem okoznak problémát a nyelvelsajátításban:

∅ Children are playing in the garden.
∅ Gyermekek játszanak a kertben. – zero névelő mindkét esetben

All boys are football fans.
Minden/Valamennyi fiú futballrajongó. – predetermináns: all – minden

A certain Mr. Smith called on you yesterday.
Egy bizonyos Kovács úr keresett tegnap. – kettős determináns

There is ∅ water, not ∅ wine in the glass.
∅ Víz, nem ∅ bor van a pohárban. – zero névelő az anyagnevek előtt

A következő csoportban azokat az eseteket illusztrálom, amelyeknél a formai eltérések szabályszerűek és törvényszerűek a vizsgált két nyelvben. Csak néhány példa ezekből:

He stole my book. – birtokos jelző az angolban
Ellopta a könyvemet. – ezzel szemben határozott névelő+birtokos személyrag a magyarban

I want that book. – mutató "névmás" az angolban
Azt a könyvet akarom. – mutató "névmás"+ határozott névelő a magyarban

A legnagyobb nehézséget a részleges eltérések okozzák, amelyeknél nem elég a két nyelv determinánsait ismerni, hanem a mögöttük húzódó nyelvi szabályok ismerete is nélkülözhetetlen, amelynek egy részét a megszámlálhatóság közötti

különbség okozza, másrészt a főnévi csoport mondattani funkciója. Ezért kell először kitérnem a megszámlálhatóság kérdésére és a generikus szerkezetek sokrétűségére.

Számos főnév az általam vizsgált két nyelvben eltér a megszámlálhatóság esetében.

Az angolban ezt szigorúbb szabályok befolyásolják (pl: information /U/ - információ(k) /C/, bread, loaves of bread /U/ – kenyér, kenyerek /C/).

Általában a nyelvészeti szakkönyvek az egyes és többes szám lehetséges használatát tekintik alapvetően megkülönböztetőként. Szerintem a determinánsok használata éppen olyan fontos nyelvi megkülönböztető jelként fogható fel, mint a többes szám jelzése.

Tekintettel arra, hogy az angol nyelvben ez sokkal több felszíni nyelvi jelenségben nyilvánul meg és a problémát a magyarok angol nyelvelsajátítása szempontjából vizsgáljuk az angol nyelvi jelenségekre kívánok koncentrálni.

I. Megszámlálható köznévnek tekintjük az angolban azokat a főneveket, amelyeknek van egyes és többesszámúk:

boy – boys, book – books // fiú – fiúk, könyv – könyvek

Many, a few, few — quantifierek /határozatlan számnevek/ fejezik ki a határozatlan mennyiséget a többes számú főnévi alakkal:

many/a few/few boys – sok/néhány/kevés fiú

Specifikus, határozatlan jelentésben más determináns hiánya esetében a határozatlan névelő /a/an/ használata kötelező az angolban:

There is a bird sitting in the tree. // ∅ Madár ül a fán.

II. Megszámlálhatatlan főneveknek az angolban azok tekinthetők:

(1) amelyeknek csak egyes számú alakjuk van, de mennyiségi, illetve egységnyi meghatározásukhoz egység-szavak segítenek /unit-words/: a bit of information, a piece of furniture, a slice of bread, a cup of tea.

A határozatlan névelő /a/an/ nem fordulhat elő, csak elliptikus szerkezetekben illetve értelemváltozás esetében: A coffee, please. I've bought an iron.

(2) a fent említett esetek mellett fontos megjegyezni, hogy az angolban más quantifierek fordulnak elő a megszámlálhatatlan főnevek esetében, mint a megszámlálható főneveknél:

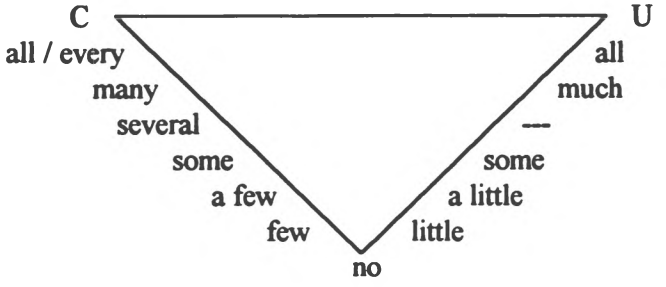
much/a little/little wine // sok/egy kevés/kevés bor

III. R. Quirk et al. csoportosításával szemben Varga László kategorizálását véve alapul azon főnevek csoportja, amelyeknek csak többes számú alakja, illetve vonzata van egy harmadik kategóriába tartoznak, amelyet Varga László mid-

count-nak nevez (± count). A determinánsok szempontjából előfordulásuk nem egyértelmű. A determinánsok is keverednek, unit-words azaz egységszavak, many és much is előfordulhatnak.

∅ Cattle are greezing in the field. // ∅ Marhák legelnek a mezőn.
Many cattle are greezing in the field. // Sok marha legel a mezőn.
80 head of cattle are greezing in the field. // 80 marha legel a mezőn.
Many/much thanks for your help. // Sok köszönet a segítségedért.

Táblázat: Quantifierek megszámlálható és megszámlálhatatlan főnevekkel az angolban



Angol és magyar példák:

/C/	/U/
All boys are clever. Minden fiú okos.	I spent all the day at home. Az egész napot otthon töltöttem.
Every boy in the class is tall. Az osztályban minden/egyes/ fiú magas.	----------
I don't have many Russian books. Nincs sok orosz könyvem.	We don't have much free time. Nincs sok szabad időnk.
The girls have bought several dresses. A lányok számos ruhát vásároltak.	----------
I have some problems. Van néhány problémám.	There is some wine left. Maradt még egy kevés bor.
I have a few good friends. Van néhány jó barátom.	We have a little wine at home. Van egy kevés borunk itthon.
Peter has few records. Péternek kevés lemeze van.	Peter has little money. Péternek kevés pénze van.
I have no friends. Nincs ∅ barátom. Nincs egyetlen egy barátom sem.	There's no milk at home. Nincs ∅ tej itthon. Nincs semmi tej itthon.

A generikusságot, azaz törvényszerűséget, illetve általános igazságot kifejező mondatokban a determinánsok szerepe alapvető.

A szláv nyelvekben, ahol nincs névelőhasználat szintén determinánsok segítségével fejezik ki a generikusságot. Ezek az elemek mind az angolban, mind a magyarban megtalálhatók, bár használatuk ritkább. Csak egy példasorral kívánom ezt illusztrálni:

Каждая собака домашнее животное.	Всякая собака домашнее животное.	Все собаки домашние животные.
Every dog is a domestic animal.	Any dog is a domestic animal.	All dogs are domestic animals.
Mindegyik kutya háziállat.	Bármelyik kutya háziállat.	Minden kutya háziállat.

Nézzük meg ezt a sorozatot az angolban és a magyarban, ahol a névelő használat ezen esetekben általánosabb.

A magyarban kizárólag a határozott névelő fordul elő mind az egyes, mind a többes számú főnevekkel, míg az angolban a megszámlálható főnevek esetében 3, a megszámlálhatatlan főnevek esetében pedig csak a zero névelő (∅) fordul elő.

/C/	/U/
A dog is a domestic animal. ----------	∅ Life is hard.
	Az élet nehéz.
The dog is a domestic animal.	∅ Water is essential for ∅ life.
A kutya háziállat.	A víz nélkülözhetetlen az élethez.
∅ Dogs are domestic animals.	
A kutyák háziállatok.	

A megszámlálhatóság kérdéskörének vázlatos ismertetése után visszatérek a részleges hasonlóság kérdéskörére. Ebben az esetben a kérdéses determináns mindkét nyelvben létezik, csak használatában tér el és ezzel komoly hibaforrás a nyelvelsajátításban:

That was the news. // Ezek voltak a hírek.
/A deixis (vissza, illetve előremutatás) hatása nem olyan szigorú a magyarban./

The doctor was busy at the moment. // Az orvos elfoglalt volt abban a pillanatban/akkor.
/Az angol névelővel szemben mutatónévmás található a magyarban./

Peter was a tall boy. // Péter ∅ magas fiú volt.
/Az angol névszói állítmányban határozatlan névelő áll, szemben a magyar zero névelővel./

∅ Cheese is healthy. // A sajt egészséges.

I like ∅ music. // Szeretem a zenét.

Az anyagnevek és absztrakt jelentésű főnevek az angolban a megszámlálhatatlan főnevek kategóriájába tartoznak és zero névelővel állnak, szemben a magyarban kötelező határozott névelővel.

Összegezve: A többszörösen összetett nyelvészeti: szótani, mondattani és jelentéstani problémákat felvető kérdéseket csak vázoltam és, rövid, pregnáns példákkal illusztráltam.

Irodalom

Dezső L./ Szépe Gy. (1967) "Adalékok a topic-comment problémához". *Nyelvtudományi Közlemények* 69/2. Budapest: Akadémiai Kiadó. pp. 365-388.

Jespersen, O. (1949) *A Modern English Grammar on Historical Principles*. Copenhagen: Einar Munksgaard.

A mai magyar nyelv rendszere. (1962) Budapest: Akadémiai Kiadó.

Quirk, R./ Greenbaum, S./ Leech, G/ Svartvik, J. (1973) *A Grammar of Contemporary English*. Longman.

Stephanides, É. (1974) *A Contrastive Study of the English and Hungarian Articles*. Budapest MTA – Washington D. C.: Center for Applied Linguistics.

Varga, L. (1994) *Topics in English Syntax*. Budapest: ELTE, Institute of English and American Studies.

Einige Überlegungen zur Übersetzbarkeit des *bekommen*-Passivs*

Szatmári Józsefné
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

Frau Prof. Hessky schrieb in einem Artikel, daß die größten Lernschwierigkeiten zu erwarten seien, wenn eine Funktion der Fremdsprache in der Muttersprache überhaupt nicht vorliege (vgl. Hessky 1994: 23).

Somit liegt beim deutschen *bekommen*-Passiv für den Lerner ungarischer Muttersprache aufgrund der fehlenden Form-Funktion-Beziehung im Ungarischen eine potentiell große Lernschwierigkeit vor. Da das *bekommen*-Passiv in der Regel keine Rolle im Grammatikunterricht der Schule spielt, verlagert sich dieses Problem also eher in den Bereich der Hochschulausbildung.

Schwierigkeiten ergeben sich für den ungarischen Lernenden sowohl auf der Ebene der Morphosyntax als auch auf der der Semantik. Auf beide sei im Rahmen dieses kurzen Referates eingegangen.

1.

Die Konstruktionen mit dem *bekommen*-Passiv, die in einigen Grammatiken angeführt werden, sind dem Vollverbgebrauch von *bekommen* noch sehr nahe (vgl. Diewald 1997: 34). So erklären z.B. Hentschel/Weydt den Satz *Der Herr bekommt seine Eier gerade serviert,* der sich umformen läßt in *Der Herr bekommt seine Eier. Sie werden gerade serviert.* als **den** Gebrauchstyp des *bekommen*-Passivs. (Diese Umformung war es auch, die mich anregte, mich mit dieser Form näher zu beschäftigen.)

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

Im Wörterbuchartikel zu *bekommen* finden sich folgende Beispiele[1]:

(1) Er bekommt ein Buch (eine Antwort/einen Befehl/einen Orden/eine schallende Ohrfeige/eine Stellung/seinen Willen/die Oberhand/billig einen Teppich).
(2) Er bekommt etwas von ihm zu hören.
(3) Er bekommt etwas geschickt/geschenkt.
Er hat seinen Wunsch erfüllt bekommen.
(4) Die Männer bekamen das Klavier nicht durch die Tür.
(5) Ich habe ihn nicht aus dem Bett bekommen.
(6) Der Kranke hat schon wieder Farbe bekommen.
(7) Das Schiff bekommt Fahrt.
(8) Sie bekommt ein Baby.
(9) Die Kur ist ihm schlecht bekommen.

In unserem Zusammenhang scheinen die Sätze (1), (3), (4) und (5) wichtig. Das Wörterbuch kennzeichnet *bekommen* in Satz
(1) als 'erhalten, zugeteilt erhalten, mit etwas ausgestattet/versehen werden, finden, gegen Geld erhalten';
(3) als 'Umschreibung des Passivs: ihm wird etwas geschenkt/geschickt';
(4) als 'erreichen, daß etwas an eine bestimmte Stelle kommt';
(5) als 'erreichen, daß jmd. etw. tut'.

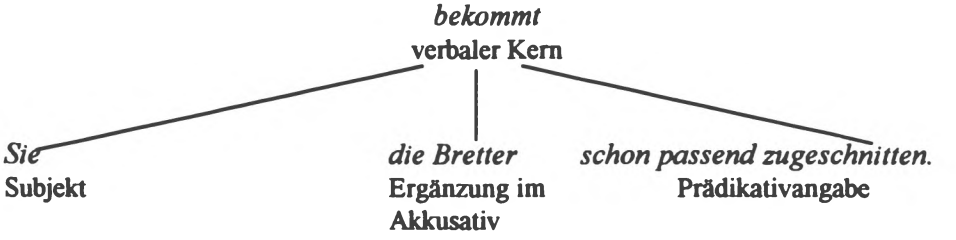
Satz (1) zeigt uns die Vollverbverwendung, durch die sowohl eine konkrete wie auch sehr abstrakte **Haben-Relation** zum Ausdruck gebracht werden kann. An dieser Bedeutung ist das grammatikalisierte *bekommen*-Passiv zu messen, denn sie gibt einen gewissen Aufschluß über den Auxiliarisierungsgrad[2] von *bekommen*. Satz (4) und (5) sind die Sätze, die - so meine ich - einem Deutschlernenden den Zugang zum *bekommen*-Passiv erschweren, in diesen Sätzen ist das Subjekt nicht wie in den anderen Sätzen Zielentität, sondern eine **agentivische** Größe. Diese agentivische Größe schafft bzw. erreicht etwas oder schafft bzw. erreicht etwas nicht (Ich schaffe/erreiche es nicht, ihn aus dem Bett zu holen → ..., daß er aufsteht.). Hier finden sich verschiedene Bezugspunkte zur ungarischen Sprache, wodurch das folgende Übersetzungsschema realisiert wird:

(10) *Und Kimberly soll als nächste den Organismus eingepflanzt bekommen*[3]. –
(10') **És Kimberlynek, mint következőnek kell az organizmust (szervezetet)* ***beültetve*** *megkapni.*
(10'') *(Állítolag Kimberly lesz a következő, akinek a szervezetet* ***beültetik****.)*[4]

Diese agentivische Lesart, die Anlaß zahlreicher wissenschaftlicher Diskussionen[5] um das *bekommen*-Passiv ist, bewirkt eine Interpretation des Partizip II als Prädikativ[6]. Dies sei an den Sätzen (11) und (12) veranschaulicht:

(11) *Sie bekommt die Bretter schon passend zugeschnitten.* (Diewald 1997: 33)
(12) *Sie bekommt eine Stelle angeboten.*

Ein Satz wie *Sie bekommt die Bretter schon passend zugeschnitten* hat folgende Struktur



Die Lesart dieses Satzes ist: Sie wird es schon schaffen/erreichen, daß man ihr die Bretter passend zuschneidet. Es liegt hier eine resultative Lesart vor, die als syntaktisch aktiv interpretiert werden kann[7]. Die Bedeutung von *bekommen* entspricht der des Satzes (5). Da in diesem Fall scheinbar ein *bekommen* realisiert wird, das dem Ungarischen nicht fremd ist, sind zahlreiche Übersetzungen wie (10′) zu erwarten:

(11) *Sie bekommt die Bretter schon passend zugeschnitten.*
(11′) *Már pontosan méretre vágva kapja a deszkákat.*

Satz (10′) ist also eine Analogie zu Satz (11′), beide Sätze jedoch decken sich nicht mit der Intention des deutschen Sprechers, denn Satz (10) hat eine passivische Lesart, und in Satz (11) ist das Subjekt keine Zielentität.

In dem Moment, in dem Satz (11) durch die Agensphrase erweitert wird, erhält er **zusätzlich** eine passivische Lesart[8]:

(11′) *Sie bekommt die Bretter vom Chef persönlich zugeschnitten.*

D.h. dieser Satz ist ambig und läßt neben der agentivischen/resultativen Lesart auch eine passivische zu. Bei dieser passivischen Lesart, die ich als Übergangsform zum grammatikalisierten *bekommen*-Passiv ansehe, haben wir eine ähnliche Umformung, wie wir sie bei Hentschel/Weydt finden:

(11'') *Sie bekommt die Bretter. Sie werden ihr vom Chef persönlich zugeschnitten.*

Eine Reihe von Sätzen erlaubt ähnliche Umformungen

(12) *Sie bekommt den Katalog zugeschickt.*
→ Sie bekommt den Katalog. Er wird ihr zugeschickt.
Jetzt bekommt "Monaco-Franze" Helmut Fischer (...) diesen Platz für die Ewigkeit reserviert - als Denkmal, lebensgroß und in Bronze. (BF: 58)
→ Er bekommt diesen Platz. Er wird für ihn reserviert.
Franz Berg und Chris bekommen den Fall übertragen. (Dabei 16/98: 51)
→ Franz Berg und Chris bekommen den Fall. Er wird ihnen übertragen.
Er bittet seinen Redakteur ... um ausreichend Zeit für Recherchen und bekommt eine Frist bis 19 Uhr eingeräumt. (Dabei 16/98: 41)
→ Er bittet seinen Redakteur ... um ausreichend Zeit für Recherchen und bekommt eine Frist. Sie wird ihm bis 19 Uhr eingeräumt.

Die meisten Sätze des *bekommen*-Passivs bewegen sich mehr oder weniger im Bereich dieser Übergangszone. Dies hängt damit zusammen, daß die semantischen Kasusforderungen des Auxiliars[9] und des Haupstverbs miteinander vereinbar sind, d.h. beim bekommen-Passiv erfolgt die Einbettung von Zielentität (Hauptverb) in Zielentität (Auxiliar)[10].

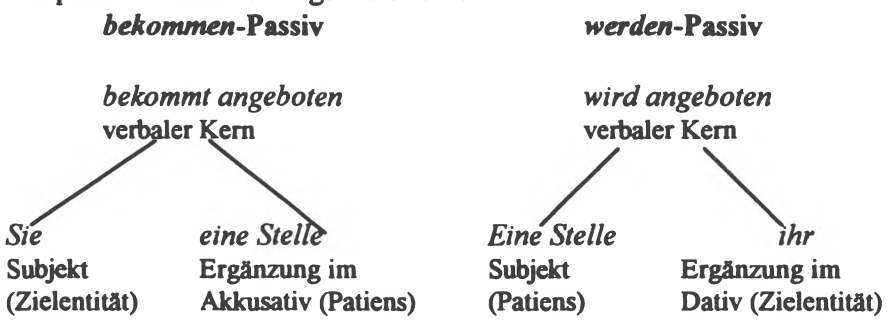
Der höchste Grammatikalisierungsgrad ist erreicht in den Sätzen, in denen *bekommen* einer noch stärkeren **Desemantisierung** unterliegt, d.h. in Strukturen, in denen wesentliche semantische Merkmale des Vollverbs *bekommen*, d.h. der Ausdruck der Haben-Relation, verloren gegangen sind:

(13) Er bekommt eine Stelle angeboten.
(14) Er bekommt den Führerschein weggenommen.
(15) Er bekommt widersprochen. (Wegener 1985: 127)
(16) ... und das werden wir jetzt gleich bestätigt bekommen. (Hörbeleg, RTL)
(17) Ich habe viele Schulden hinterlassen bekommen. (Hörbeleg, RTL)
(18) Die junge Reporterin Erica ... bekommt Material über einen Spionagefall zugespielt. (Dabei 16/98: 8)
(19) Mein Manager hat mir abgeraten, die Hauptrolle zu spielen von dem, der die Kniescheibe zertrümmert bekommt. (Hörbeleg RTL)
(20) Ich habe so viele Türen vor der Nase zugeschlagen bekommen, daß ich ... (Hörbeleg ORF)

(21) Was Hauptkommissar Roiter ... allerdings viel mehr auf die Palme bringt, ist die Tatsache, daß er von oben die aufdringliche Psychologin Dr. Bubek ... zur Seite gestellt bekommt. (TV Spielfilm 7/98: 186)

(22) Ihre Kinder bekommen keine Extrawürste gebraten. (BF: 82)

Die passive Lesart hat folgende Struktur



Bekommen hat Hilfsverbstatus, d.h. ist Passiv-Auxiliar, und bildet zusammen mit dem Partizip II von *anbieten* eine komplexe Verbalphrase. Valenzträger ist *anbieten* denn in Anlehnung an Amrhein, sei festgestellt, daß "alle Konstituenten, die in der Aktivform des Partizips den selben Kasus bzw. Präpositionalkasus wie im Passiv tragen, als vom Hauptverb regiert zu betrachten [sind]" (Amrhein 1995: 93).

Da das heutige Ungarisch ein Passiv nicht kennt, wird es auch im Fall des *bekommen*-Passivs Strukturen wählen müssen, die - vergleichbar mit denen des *werden*-Passivs - die Geschehensperspektivierung zu vermitteln vermögen. Lediglich über verschiedene Nominalisierungen ist das Ungarische in der Lage, die Zielentität zu realisieren.

werden-Passiv	Ungarische Entsprechung	*bekommen*-Passiv
	Verben mit reflexivem Verbalsuffix *-kod(ik), -ked(ik), -ul, -ül*	
Zum ersten Mal wird eine Hochschule für solche Studenten eröffnet, ...	Most történik először, hogy főiskola nyílik olyan tanulók számára, ...	
	... és ezt most rögtön megerősítik.	... und das werden wir jetzt gleich bestätigt bekommen.

	Aktivsatz 3.Person, Plural	
Er wurde ohne viel Feierlichkeit empfangen.	Nem túl ünnepélyesen fogadták.	
	Patnek egy tikárnői állást ajánlottak fel.	Pat bekommt einen Posten als Sekretärin angeboten.
	Sok tartozást hagytak rám.	Ich habe viele Schulden hinterlassen bekommen.
	Omarra bizza gazdag nagybácsija egy londoni városnegyed lepusztult mosószalonját.	Omar bekommt von seinem reichen Onkel einen heruntergekommenen Waschsalon in einem Londoner Vorstadtviertel anvertraut.
	Nominalphrase	
..., obgleich er von ihm gescholten wurde.	..., jóllehet tőle sok szidást kapott.	
	Blauensteiner azt állítja, hogy a takarékkönyveket úgy kapta ajándekba	Blauensteiner behauptet, die Sparbücher geschenkt bekommen zu haben.

2.

Meine Absicht war es Sie, liebe Hörerschaft, für diese Problematik zu sensibilisieren. Ich konnte lediglich Verschiedenes andeuten. Viele Aspekte gilt es noch zu untersuchen, zu präzisieren, methodisch-didaktisch aufzubereiten. Da hier nur das *bekommen*-Passiv angesprochen werden konnte, sei zum Schluß nur darauf hingewiesen, daß notwendige Untersuchungen zu den nicht unwichtigen Konstruktionen mit *kriegen* und *erhalten* sicher ebenso wichtig sind - wie weitere empirische Untersuchungen zum *bekommen*-Passiv[11].

Anmerkungen

1. Die Sätze sind angelehnt an den Lexikoneintrag zu *bekommen* im Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in sechs Bänden. (1976) Bd. 1. Mannheim et.al.: Dudenverlag.

2. In Anschluß an Helbig (1989: 218) wird hier Auxiliarisierungsgrad als Grad der „ Entwicklung eines Vollverbs zu einem Hilfsverb" verstanden.
3. Die Beispiele wurden verschiedenen Printmedien entnommen oder sind Hörbelege verschiedener Fernsehprogramme.
4. Die Übersetzungen stammen aus einer Erhebung, der erste Satz ist die Übersetzung eines Studenten des 0. Studienjahres, die zweite stammt von einem Studenten des 3. Studienjahres.
5. Ich möchte hier nur an die Kontroverse zwischen Haider (1984) und Wegener (1985), Reis (1985) um das „stumme Lächeln der Mona Lisa" erinnern.
6. Wegener (1985) spricht sogar von koprädikativen Konstruktionen.
7. Vgl. dazu Reis (1985: 145-151).
8. Wird der Satz reduziert auf *Sie bekommt die Bretter zugeschnitten.*, treten 3 Lesarten auf:

(a) eine agentivische Lesart: Sie (= agentivische Größe) schafft/erreicht es, daß man ihr die Bretter zuschneidet.
(b) eine prädikative Lesart: Sie (= Zielentität) bekommt die Bretter, und zwar zugeschnitten.
(c) eine passivische Lesart: Ihr werden die Bretter zugeschnitten.

9. Mit Amrhein (1995) verstehe ich unter Auxiliarverben alle Verben, "die mit einem weiteren Element das Prädikat des Satzes bilden, wobei das Auxiliar Träger der Verbflexion ist (...). Die funktionale Leistung des Auxiliars kann auf grammatische Kernfunktionen (wie Passiv und Tempus) beschränkt sein, sie kann aber auch stärker 'eigensemantisch' sein (...). Von Vollverben abgrenzbar sind Auxiliarverben (bzw. auxiliar gebrauchte Verben) dadurch, daß der infinite Prädikatsteil nicht satzwertig ist, d. h. nicht getrennt temporalisierbar und negierbar ist" (Amrhein 1995: 86-87).
10. Diese Feststellung finden wir für das *werden*-Passiv bei Amrhein (1995).
11. In diesem Zusammenhang dürfte eine Untersuchung von *nehmen*-Konstruktionen wie der folgenden nicht uninteressant sein:

> ... wenn er aber sah, daß auch das den Eindruck verfehlte, schwang er sich nicht selten zu einer großen schauspielerischen Pose auf und erklärte sich höhnisch als den "theoretischen Anarchisten", der sich von den Sozialdemokraten jederzeit retten lassen könnte, wenn er von diesen ärgsten jüdischen Ausbeutern des arbeitenden, unwissenden Volks etwas **geschenkt nehmen** wollte.... (Musil 72).

Literatur

Ágel, V. (1996) "Passiv und keine Ende: Rezipientenpassive". *Deutschunterricht für Ungarn III*. pp. 48-62.

Amrhein, J. (1995) "Valenztheoretische Aspekte der Auxiliarisierung. Die Grammatikalisierung des *werden*-Passivs und der Agensanschluß mit *von*." In: Mádl/Schmitt, pp. 85-108.

Diewald, G. (1997) *Grammatikalisierung. Eine Einführung in Sein und Werden grammatischer Formen*. Tübingen: Niemeyer.

Haider, H. (1994) "Mona Lisa lächelt stumm - Über das sogenannte deutsche 'Rezipientenpassiv'". *Linguistische Berichte 89*. pp. 32-42.

Helbig, G. (1989) "Das Passiv - und kein Ende". *Deutsch als Fremdsprache 4*. pp. 215-221.

Hentschel, E./ Weydt, H. (1995) "Das leidige *bekommen*-Passiv." In: Popp. pp. 165-183.

Hessky, R. (1994) "Der Sprachvergleich als Hilfe beim Grammatiklernen". *Deutsch als Fremdsprache 1*. pp. 20-25.

Mádl, A./ Schmitt, W. (Hg.) (1995) *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 1995*. Budapest/Bonn.

Popp, H. (Hg.)(1995) *Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Faches. Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag*. München: Iudicium.

Reis, M. (1985) "Mona Lisa kriegt zuviel - Vom sogenannten'Rezipientenpassiv' im Deutschen". *Linguistische Berichte 96*. pp. 140-155.

Wegener, H. (1985) "'Er bekommt widersprochen' - Argumente für die Existenz eines Dativpassivs im Deutschen". *Linguistische Berichte 96*. pp. 127-139.

Kontraste von Wortfeldstrukturen Deutsch-Ungarisch: die *geschehen*-Verben*

Tóth József
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

1. Problemstellung und Zielsetzung

Wenn die zweisprachigen Wörterbücher bei der Sprachproduktion keine hinreichenden Informationen bieten, benutzen Deutschlernende einsprachige Wörterbücher. Im Zusammenhang mit den Verwendungsweisen bekannter oder in einem einsprachigen Wörterbuch aufgefundener Lexeme ergeben sich zahlreiche Schwierigkeiten. In der vorliegenden Arbeit suche ich auf die Frage, wie diese Probleme zu beheben sind, eine Antwort. Sollen schon eingeführte Gebiete sprachlich präziser und neue Wortschatzbereiche nuancierter erfaßt werden, müssen die Wörter bewußt von anderen Wörtern abgegrenzt im Zusammenspiel eines Feldes bzw. eines Feldausschnittes gelehrt werden. So steht im Vordergrund meiner Arbeit eine lexisch-semantische bzw. teilweise auch syntaktische Beschreibung eines verbalen Kleinkorpus im Feldzusammenhang. Dabei wird - um die semantische Breite eines Segments des Wortschatzes für Deutsch lernende Ungarn zu verdeutlichen - eine kontrastive Analyse durchgeführt.

Der deutsch-ungarische Vergleich meines verbalen Kleinkorpus geschieht im Rahmen eines kontrastiven Wortartikels. Wie dieser optimal aufgebaut wird, und welche Bedeutungsaspekte er enthalten soll, wird bis heute diskutiert. In der Ausgangssprache stütze ich mich auf das im Jahre 1986 von Helmut Schumacher herausgegebene "Verben in Feldern: Valenzwörterbuch zur Syntax und Semantik deutscher Verben". In meinem kontrastiven Wortartikel werden die Bedeutungen der Zustandsverben der allgemeinen Existenz aus diesem onomasiologisch angelegten Valenzwörterbuch erklärt und ihre spezifische Distribution in

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

semantischer und syntaktischer Hinsicht charakterisiert. Von den im Valenzwörterbuch erörterten zwei Subfeldern habe ich als Untersuchungsgegenstand das zweite Subfeld gewählt, weil die korrekte Verwendung dieser Verben, nämlich *geschehen, passieren, sich ereignen* und *stattfinden*, für die Ungarn oft Schwierigkeiten bereitet. Die ungarischen Äquivalente - *bekövetkezik, előfordul, megesik, megtörténik, történik, végbemegy* - stammen aus dem "Deutsch-ungarischen Wörterbuch" (1983) von Előd Halász.

Ein vielversprechendes Untersuchungsmaterial bieten weiterhin unterschiedliche Kontexte. Die vorliegende kontrastive Analyse hat das Ziel, den Gebrauch des erwähnten Wortfeldabschnittes zu explizieren, damit sich auch der nicht Muttersprachler der Differenzierung dieser semantisch verwandten Verben bewußt wird.

2. Belege

Meine Belege stammen aus recht unterschiedlichen Kontexten. Die Quelle der Mehrheit der deutschen Belege zu den Verben *geschehen, sich ereignen, passieren* und *stattfinden* bildet das Mannheimer Korpus. Es umfaßt ausschließlich belletristische und publizistische Textausschnitte. Den Rest stellen weitere literarische und publizistische sowie zahlreiche Belege aus dem Bertelsmann Universallexikon und verschiedenen Sprach- und Lehrbüchern dar. Was die ungarischen Belege zu den Verben *bekövetkezik, előfordul, megesik, megtörténik, történik* und *végbemegy* betrifft, weisen sie ein noch bunteres Spektrum auf. Unter dem Quellenmaterial finden wir alles mögliche, von Lehrbüchern für die Grund- und Mittelschulen über belletristische, populärwissenschaftliche und publizistische Werke bis hin zum erläuternden Handwörterbuch der ungarischen Sprache.

3. Arbeitsmethode

Geht man vom üblichen Aufbau und Inhalt von Wörterbuchartikeln aus, ist festzustellen, daß sie drei Hauptteile (Repräsentation, Explikation und Demonstration) beinhalten (vgl. Schaeder 1981: 102). B. Schaeder trägt zur Expansion der üblichen Struktur des Artikelaufbaus bei, indem er zahlreiche bisher gar nicht oder zu wenig berücksichtigte Komponenten der Mikrostruktur des Wörterbucheintrags ins Blickfeld rückt (vgl. Schaeder 1981: 102ff.). Werfen wir einen Blick auf den Aufbau des Repräsentations-, Explikations- bzw. Demonstrationsteils, finden wir eine große Anzahl von Angaben, die bei der deutsch-ungarischen vergleichenden Beschreibung des Gebrauchs meiner Lexeme nicht viel Gewinn bringen würden.

In meinem kontrastiv angelegten Wortartikel behalte ich die oben erwähnte Wörterbuchartikeltrias bei. Die "Repräsentation" umfaßt das Lemma

sowie grammatische Angaben. Die "Explikation" der Lexeme will folgendem Rahmen gerecht werden:

1. Der Bedeutungsbeschreibung der Verben liegt die Auffassung von der merkmalhaft strukturierten Bedeutung zugrunde (vgl. Kempcke 1982:48ff. und Agricola 1982:10ff.).
2. Die Beschreibung der semantisch-syntaktischen Umgebung geschieht nach der Angabe der semantischen Merkmale der Subjektstelle (a) mit der Feststellung weiterer Mitspieler.
3. Bei der Beschreibung der Leerstellenbesetzungen (Temporal- (b), Lokal- (c), Kausal- (d) und Modalbestimmungen (e)) soll vor allem die syntaktische Notwendigkeit bzw. Weglaßbarkeit berücksichtigt werden.
4. Die semantisch-syntaktische Struktur des Verbs soll u.a auch mit einem Strukturbeispiel demonstriert werden.

Alles in allem hat mein deutsch-ungarischer Wortartikel folgendes Aussehen:

1. Repräsentation
1.1 Lemma
1.2 Grammatische Angaben (Stammformen: Infinitiv, Präteritum, Partizip Perfekt mit dem temporalen Hilfsverb; eventuelle Kasusforderung)

2. Explikation
2.1 Bedeutungserklärung der Subjektstelle der Verben mit Hilfe von Semangaben
2.2 Angabe der möglichen Zahl der Leerstellen
2.3 Beschreibung der konkreten semantisch-syntaktischen Umgebung der Verben aufgrund des Belegmaterials (Subjekte in alphabetischer Reihenfolge geordnet)
2.4 Strukturbeispiele mit besonderer Berücksichtigung der syntaktischen Notwendigkeit (in runden Klammern) bzw. der Fakultativität (in Schrägstrichen)

3. Demonstration
3.1 Ausgewählte Beispielsätze des Gebrauchs

4. Erste Ergebnisse der Analyse: ein Wortartikel im Kontrast zweier Sprachen

4.1. SICH EREIGNEN

1.
sich$_{Akk}$ ereignen: ereignete sich, hat sich ereignet
2.
(ein konkreter Vorgang, Ereignis, verläuft, ein unbestimmtes bedeutungsvolles Ereignis, meistens negativ)
(a: Subj, b: Temp, c: Loc, d: Caus, e: Mod)
Hat *sich* inzwischen (b) etwas **Besonderes** (a) *ereignet*? die **Durchmärsche** (a) *ereigneten sich* öfters und häufig (b), das **Erdbeben** (a) *ereignete sich* am ersten

November 1755 (b), die **Explosion** (a) *ereignete sich* im Publikum (c), der **Fall** (a) *ereignete sich* am 10. Oktober (b) in Illertissen (Kreis Neu-Ulm) (c), jährlich (b) *ereignen sich* bundesweit (c) drei **Fälle** von Kontaminationen (a), jedesmal (b) hat *sich* was **Großes** (a) *ereignet*, eine **Katastrophe** (a)/ ein **Malheur** (a) *hat sich ereignet*, es *ereigneten sich* arge **Schreibfehler** (a) ...,bevor (b) *sich* **Tschernobyl** (Unfall) (a) *ereignete*, der **Unfall** (a) konnte *sich* nicht ohne eigenes Verschulden des Getöteten (e) *ereignen*, an der Kreuzung (c) hat *sich* ein **Unfall** (a) *ereignet*, **Unfälle** (a) *ereignen sich* durch das Hinauslehnen von Kopf oder Arm eines Reisenden (d), das **Unglück** (a) *ereignete sich* im Goldminenrevier von Welkom in der Südafrikanischen Union (c), eine **Überraschung** (a) *hat sich ereignet*, am vergangenen Wochenende (b) *ereigneten sich* in der DDR (c) **Verkehrsunfälle** (a), ein **Zwischenfall** (a) *ereignete sich* am Sonntagvormittag (b).
Aussagesatz oder Fragesatz im Perfekt: (X_{NomE}) *hat sich ereignet* /T/.
Aussagesatz im Präsens, Präteritum: (X_{NomE}) *ereigneten sich* (T) oder (L) oder (C) oder (M).
"es" als Platzhalter für den Nominativ: es *ereignete sich* ein (X_{Nom}).
3.
Knapp drei Monate später *ereignete sich* wenige hundert Meter entfernt ein ähnlicher **Fall**.
Dazu muß man wissen, daß *sich* laut Statistik jährlich bundesweit drei **Fälle** von Kontaminationen *ereignen*.
Ein besonders folgenschwerer **Verkehrsunfall** *ereignete sich* in der Nacht vom Sonntag zum Montag im Kreis Schmalkalden.

1.
bekövetkezik
2.
(a történés ill. folyamat bekövetkeztét és/ vagy annak lezajlását jelzi, az eredeti állapothoz képest változást von maga után)
(a: Subj, b: Temp, c: Loc)
(valami hatására, valamely módon megy végbe, általában váratlanul megy végbe)
az **ellenkezője** (a) *következett be*, az Énben (c) **fellazulás** (a) *következik be*, aztán (b) *bekövetkezett* a **tragédia** (a), 1973-ban (b) **változás** (a) *következett be*.
(X_{Nom}) *következik be, következett be* /T/ oder /L/.
3.
Számos **változás** *következett be* az 1200 utáni három évszázad során.

1.
előfordul
2.
(folyamat, jelenség vhol megtörténik)
(a: Subj, b: Temp, c: Loc, e: Mod)
(valamely ok következtében)
ilyen **eset** (a) *előfordul*, **hóviharok** (a) főként (e) az Antarktiszon (c) *fordulnak elő*, *előfordul* **ilyesmi** (a) a családban (c), különösen (e) a geoszinklinálisok kialakulásának

kezdetén (b) a törési zónákban (c) tenger alatti **lávaömlések** és **hamukitörések** (a) is *előfordulnak*.
(X_{Nom}) *előfordul* /ſT/ oder /L/ oder /M/.
(X_{Nom}) /L/ oder /M/ *fordulnak elő*.
3.
Nem engedhetjük meg, hogy ilyen **eset** *előforduljon*.
Előfordul **ilyesmi** a legjobb családban is.
Minden kitörés lávaömléssel jár. *Előfordul*, hogy **kiáramlása** azért szakad meg, mert már a vulkán kürtőjében kemény dugóvá alakul.

1.
megesik
2.
(vmely esemény megtörténik)
(a: Subj, b: Temp)
ilyesmi (a) gyakran (b) *megesik*. *megesik*, **hogy alig tud egy-két kortyot inni belőle** (a); *megesik*, **hogy szemlét tartok a publikumon**; *megesett*, **hogy egy kacaj szíventalálta**;
(X_{Nom}) *megesik* /T/.
megesik/ megesett NSdaß.
3.
Sok minden megtörténhet e világon, ... az is *megesik*, **hogy egyik ország elszántja a másik ország határát**.
De hát őrá vajon sohasem fog így pillantani egy lány? Hogyne, *megeshet* **az** is.

1.
megtörténik
2.
(többnyire esemény vagy folyamat történik, negatív esemény, a történés eredményét hangsúlyozza)
(a: Subj, b: Temp, c: Loc)
megtörténik **ilyesmi** (a) a legjobb családban (c) is, ily **irtózat** (a) nem *történhetik meg* a világban (c).
(X_{Nom}) *megtörténik* /L/.
3.
Jöjj be hozzám! Örülj, szeretlek! (...) De nem jött. **Ilyesmi** nem *történik meg*.
Egyetlen gyermekem halálos beteg, képzelődésének az a kísértő réme, **hogy ön meggyilkoltatott**. Hála a mindenhatónak, **ez** nem *történhet meg*; ön él (...).

1.
történik
2.
a; (esemény történik, folyamatban van, lehet negatív)
(a: Subj, b: Temp, c: Loc)
b; (olyan esemény, amely akaratunktól függetlenül, váratlanul zajlik le ill. megy végbe)

egy este (b) nagy **csuda** (a) *történt*, soha (b) semmi okos **dolog** (a) nem *történne*, az **esemény** (a) februárban (b) *történt*, az **eset** (a) hétfőn (b) *történt* a városban (c), ekkor (b) *történt* valami drámai **fordulat** (a), **rablótámadások** sőt **gyilkosságok** is (a) *történtek*, **szörnyűség** (a) *történt*.
(X_{Nom}) történt /T/ oder /L/.
3.
a, A tilalom ellenére esténként sok részeget lehetett látni; híre járt, hogy éjjel gonosz szándékú csőcselék veszélyeztette az utcák biztonságát; egyre-másra *történtek* **rablótámadások, sőt gyilkosságok** is.
b, Mert a sok bánattól fehér lett a fekete király arca, mint a fehérített vászon, göndör, fekete haja fehérebb a hónál. Így telt el egy esztendő, hanem egy este nagy **csuda** *történt*.

Literatur

Agricola, E. (1982) "Ein Modellwörterbuch lexikalisch-semantischer Strukturen". In: Agricola, E./Schildt, J./Viehweger, D. (Hg.): *Wortschatzforschung heute. Aktuelle Probleme der Lexikologie und Lexikographie*. Leipzig: Enzyklopädie. pp. 9-21.

Ballweg-Schramm, A./ Schumacher, H. (1979) "Verbvalenz-Wörterbuch auf semantischer Basis". In: Henne, H. (Hg.): *Praxis der Lexikographie. Berichte aus der Werkstatt*. Tübingen: Niemeyer. pp. 94-123.

Halász E. (^{6}1983) *Magyar-német szótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Halász E. (^{7}1983) *Német-magyar szótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Hausmann, F. J. (1985) "Lexikographie". In: Schwarze, Ch. /Wunderlich. D. (Hg.): *Handbuch der Lexikologie*. Königstein/Ts.: Athenäum. pp. 367-412.

Helbig, G./ Schenkel, W. (^{7}1983) *Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben*. Leipzig: Bibliograpphisches Institut.

Kempcke, G. (1982) "Lexikologie, lexikographische Theorie und lexikographische Praxis". In: Agricola, E./ Schildt, J./ Viehweger, D. (Hg.): *Wortschatzforschung heute. Aktuelle Probleme der Lexikologie und Lexikographie*. Leipzig: Enzyklopädie. pp. 42-61.

O. Nagy, G./Ruzsiczky, É. (^{3}1983) *Magyar szinonimaszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Schaeder, B. (1981) *Lexikographie als Praxis und Theorie*. Tübingen: Niemeyer.

Schreiber, H./ Sommerfeldt, K-E/ Starke, G. (1987) *Deutsche Wortfelder für den Sprachunterricht: Verbgruppen*. Leipzig: Enzyklopädie.

Schumacher, H. (Hg.) (1986) *Verben in Feldern: Valenzwörterbuch zur Syntax und Semantik deutscher Verben*. Berlin/New York: de Gruyter.

A névelő a franciában és a magyarban

Vágási Margit
Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola, Eger

1. Egy franciául tanuló magyar anyanyelvű számára a névelő mint nyelvi jelenség látszólag nem okoz nehézséget a nyelvtanulás során, hiszen anyanyelvében ismert, rendszeresen és spontán alkalmazott nyelvi eszközzel van dolga. Kontrasztív nyelvészeti szempontból ez a hasonlóság nagy jelentőséggel bír, ugyanis a különböző nyelvek egyik részében, kb. felében, van névelő, a másik fele pedig jól elboldogul névelő nélkül. Felvetődik a kérdés, hogy vajon az egyik nyelv miért mellőzi azt, ami nélkül a másik nem tud meglenni. A névelő nélküli nyelvek vajon ki tudják-e fejezni ugyanazt, amit az ezzel rendelkező nyelvek. Bizonyára igen, csak más módon, egymástól eltérő nyelvi eszközök segítségével.

Annak ellenére, hogy a francia és a magyar más-más nyelvcsaládhoz tartoznak, mindkettő szükségesnek tartotta a névelő kifejlesztését. Érdekes az is, hogy a neolatin nyelvekben van névelő, viszont az alapnyelv a vulgáris latin, amelyből kifejlődtek, nem ismerte a névelő kategóriáját. Ezzel szemben a magyar egyedi helyzetet képvisel a finnugor nyelvek között, hiszen egyedüli az ural-altáji nyelvcsaládból, amely kifejlesztette a névelőt. (Egyes vélemények szerint germán hatásra.)

2. Ha összevetjük a francia és a magyar nyelv névelőinek paradigmáját, hasonlóságokat és eltéréseket egyaránt felfedezhetünk a két rendszerben: a francia három (határozott, határozatlan, részelő) a magyar két (határozott, határozatlan) névelőfajtával rendelkezik.

Névelőfajták	Határozott	Határozatlan	Részelő	Zérus
Francia	le, la, l', les	un, une, des	du, de la, de l', (des)	(+)
Magyar	a, az	egy	–	+

A táblázat alapján, amely egy negyedik oszlopot is tartalmaz, a zérus névelőét, több kérdés is felvetődik. 1. A paradigmatikus hasonlóságok a határozott és határozatlan névelők esetében párosulnak-e funkcionális hasonlósággal a két nyelvben? 2. Mi a francia részelő névelő magyar megfelelője: a zérus névelő? 3. A zérus névelő milyen szerepet játszik a két nyelvben? stb. E rövid előadás keretében a felvetett kérdéseket próbálom megválaszolni.

2.1. A névelő mint segédszó mindkét nyelvben a determinációval kapcsolatos, a determináció kifejezésének egyik, talán legegyszerűbb és legsemlegesebb eszköze, a főnévi csoport bevezetője. A determinánsoknak, így a névelőnek is az a szerepe, hogy aktualizálják a főnevet, amit bevezetnek, azaz annak határozott, illetve határozatlan jellegét jelöljék.

Ha általánosságban akarjuk megfogalmazni a névelők funkcióját a két nyelvben, viszonylag könnyű a feladatunk. A határozott névelő általában véve mindkét nyelvben a hozzátartozó főnév jelentéstartalmának határozottságára mutat rá. Többnyire azt jelzi, hogy az általa determinált főnév a beszélgetés során már felmerült, ismert élőlényt vagy dolgot jelöl: *Megvettem **a** könyvet (amelyről beszéltünk)./J'ai acheté **le** livre (dont nous avons parlé).*

A határozott névelő mindkét nyelvben kétféleképpen utalhat a főnévvel jelölt dolog vagy személy határozott voltára, egyedi és általános értelemben. Egyedi értelemben úgy, hogy a hozzátartozó szóval felidézett fogalom körét leszűkíti, az azonos fajtájú dolgok közül kiemel egy egyedet mint ismertet. Korlátozza a szó szemantikai kiterjedését, így pontosítja annak jelentését. Ilyenkor általában az első említéskor még határozatlan (vagy a magyarban névelő nélkül) nevezzük meg a még határozatlan egyedet, azután a már ismertté vált fogalmat a határozott névelő vezeti be és különbözteti meg az ismeretlentől, a szöveg szintjén anaforikus értelemben: *Egy férfi lépett be a szobába. **A** férfi levette a kalapját./Un homme est entré dans la pièce. **L'**homme a enlevé son chapeau.*

Ugyanakkor a határozott névelő nemcsak egyedekre, hanem egész típusra is rámutathat. Ebben az esetben a tulajdonság, amelyet jelöl az összesség minden egyedében vagy részében megvan. A névelős főnév magát a fajt tünteti fel mint egyedet, a tulajdonságot pedig mint ez utóbbi főtulajdonságát (generikus használat): *Az ember halandó./L'homme est mortel.* A franciában és a magyarban is széleskörű az egyeditől az általánosig a határozott névelő használata.

Ami a határozatlan névelőt illeti, ez utóbbi, általánosságban véve mindkét nyelvben arra mutat rá, hogy az általa determinált főnévi csoport a közlésben még nem volt említve, tehát ismeretlen személyről vagy dologról van szó (kataforikus használat): ***Egy** férfi keresett./**Un** homme est venu te chercher.*

Főbb vonalakban az eddig elmondottak képviselik a hasonlóságokat a két nyelv névelőrendszerében.

2.2. Azonban a különbségek is számottevőek a két rendszer között. A magyar nyelvben a franciától eltérően nem csak a határozott névelős főnévi csoport, hanem a névelő nélküli köznév is lehet egyedítő és általános szerepű is. Jelentheti az általa megjelölt fogalom teljes körét (Öreg ember nem vén ember.), annak akár valamennyi, akár bármelyik kiválasztott egyedét *(Könyv van az asztalon./*Livre il y a sur la table).* Ezzel szemben a francia nyelvben a főnevek kevés számú kivételtől eltekintve, valamilyen determináns (névelő) segítségével jelennek meg a kommunikációban. Determinánsok jelzik a főnév számát, sok esetben a nemét is, általuk válhat a főnév a mondat részévé. Tehát a franciában a névelő úgy is tekinthető mint a főnév ismertetőjegye, mutatója.

A magyar és a francia nyelv közötti különbségként kell megemlíteni azt, hogy a magyar nyelv nem használ minden olyan esetben határozatlan névelőt, amikor a fogalom határozatlan, illetve a határozatlan névelőt gyakran elhagyja. *Virágot vettem./J'ai acheté des fleurs.* Nyelvünkben a névelő használata sokkal szűkebb körű, mint az indoeurópai nyelvekben. Ennek egyik oka lehet, hogy nyelvünk nem ismeri a nyelvtani nem kategóriáját, ami sok nyelvben éppen a névelő segítségével jut kifejezésre. A magyar nyelv határozott névelője nem különbözteti meg az egyes számot a többestől (a, az), mint a francia (le, la ↔ les), a határozatlan névelőnek pedig nincs is többes számú alakja (egy ↔ ∅; un, une ↔ des).

3. A francia részelő névelő reprezentálja a két nyelv névelőrendszere közötti paradigmatikus különbséget. Ez a névelő egy sajátos képződménye a francia nyelvnek, keletkezését tekintve későbbi, mint a másik két névelőfajta. A részelő névelő értelmezését és funkcióját illetően különböző véleményekkel találkozunk a nyelvészeti szakirodalomban. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy kialakulása óta ez a névelő egy olyan funkcióváltozáson ment keresztül, amit a nyelvi gondolkodásmód valamint a nyelvhasználat változásai idéztek elő. Az egymástól eltérő értelmezések lényegében az alábbi két vélemény köré csoportosíthatók:

1. A részelő névelő az egészhez viszonyított rész–jelentés kifejezésére szolgál a nem megszámlálható dolgot jelölő főnevek esetében, tehát a totalitás-partitivitás oppozíciójának egyik kifejező eszköze (le-du).
2. A részelő névelőnek (du, de la) a mai nyelvhasználatban semmi köze a partitivitáshoz, még az elnevezése is félrevezető. Ugyanazt a funkciót tölti be a nem megszámlálható dolgot jelölő főnevek előtt, mint a határozatlan névelő (un, une, des) a megszámlálható főnevek előtt, azaz az általa determinált főnév határozatlan jellegére (mennyiségére) mutat rá.

Az előbbi véleményt támasztja alá a következő mondatpárok oppozíciója:

Il mange le pain. – Il mange du pain.
Megeszi a kenyeret. – Kenyeret eszik. (v. Eszik a kenyérből.)

E mondatpárok első tagjában a határozott névelős főnévi csoport mindkét nyelvben úgy értelmezhető, hogy a cselekvés a tárgy egészére terjed ki; a szóban forgó egész kenyeret eszi meg. Ezzel szemben a második mondat részelő névelős illetve névelő nélküli főnévi csoportja azt sugallja, hogy az ige cselekvése nem terjed ki a tárgy egészére, csupán egy bizonyos részére ("a cselekvés által nem egészében érintett tárgy" Dezső 1969:28). A franciában ez az ellentétes jelentés a ***le - du*** névelők szembeállításával, a magyarban pedig az ***a - ∅*** névelők oppozíciójával jut kifejezésre. Itt jegyezzük meg, hogy a magyarban az igeragozás típusa (alanyi, tárgyas) valamint az igekötők is befolyásolják a névelők használatát: *Levelet ír. (Meg)írja a levelet.*
Eckhardt Sándor értelmezése szerint

> A francia nyelv külön névelőrendszert alakított ki, ha nem külön egységként felfogható dolgokat, hanem valaminek közelebbről meg nem határozott mennyiségét akarja jelölni. A magyar ilyenkor nem használ névelőt: ***du vin (bor, bort), de la bière (sör, sört), de l'application*** *(szorgalom, szorgalmat)* (1965:131).

A fenti értelmezésekből az következik, hogy a francia részelő névelő magyar nyelvi ekvivalense a zérus névelő. De vajon beszélhetünk-e teljes ekvivalenciáról a francia részelő és a magyar zérus névelő esetében? Annak a magyar zérus névelőnek az esetében, amely átveheti a határozott illetve a határozatlan névelő szerepét is bizonyos szituációkban, kontextusokban. Nem egészen. A magyar névelő nélküli főnévi csoport csak szemantikai síkon bír partitivuszi jelentéssel, azaz "beleérthető" a mondatba ez a jelentés, mint ahogy más jelentés is. A "Kenyeret eszem" mondatnak több interpretációja lehet, partitivuszi is: Kenyeret eszem, nem kalácsot; Eszem a kenyérből (ami itt van az asztalon); Általában kenyeret eszem a sonkához; Most éppen kenyérevéssel vagyok elfoglalva stb. A magyar nyelvben van konkrét formai eszköz a partitivitás kifejezésére, ez pedig a ***-ból, -ből*** rag; *Eszem a kenyérből.* Ebben az esetben a partitivuszi jelentés explicit módon jut kifejezésre. Azonban, míg a névelő nélküli tárgy „Kenyeret eszem" generikus értelmű, a ***-ból, -ből*** ragos határozott névelős főnévi csoport specifikus értelmű. A francia részelő névelős főnévi csoport (Je mange du pain) sem generikus, sem specifikus jelentéssel nem bír, csupán partitivuszival. Megállapíthatjuk, hogy nincs teljes ekvivalencia sem a névelő nélküli, sem a ***-ból, -ből*** ragos magyar főnévi csoport és a francia részelő névelős főnévi csoport között.

A mai francia nyelvtanok egy része a részelő névelőt határozatlan névelőnek nevezi és az ***un, une, des*** alakokkal egy osztályba sorolja. Jelezve ezzel, hogy a két határozatlan névelőfajta – morfológiai különbözőségük ellenére – szemantikai síkon kiegyenlítődött. Egy mai francia beszélő számára a mindennapi kommunikáció során a részelő névelő nem partitivuszi jelentést

hordoz, hanem a névelő által determinált, nem megszámlálható dolgot jelölő főnév határozatlan jellegére, mennyiségére mutat rá.

4. A harmadik megválaszolandó kérdésünk a zérus névelőnek a két nyelvben betöltött szerepére vonatkozik. Az eddig elhangzottakból már kiderült, hogy a magyarban a főnevek névelő nélküli használata igen gyakori, nyelvi normának is tekinthető. Ha arra gondolunk, hogy a névelő nem univerzális grammatikai kategória, hiszen a nyelveknek csak mintegy a fele rendelkezik e kategóriával, és hogy ez utóbbiakban a névelőt valószínűleg a kifejezés árnyaltabbá tételére vonatkozó hajlam hozta létre, akkor a magyarban kissé felemás helyzettel van dolgunk. Felvetődhet a kérdés, hogy ha már egyszer kifejlesztette a magyar a névelőt, vajon miért nem használja azt szisztematikusan mint pl. a francia vagy a német. Márpedig ha névelő nélkül is kifejezhető ugyanaz, ami névelővel, igazolva látszik a nyelveknek az a másik fele, amely nem vette fel a névelőt, pl. orosz, latin stb. Távol álljon tőlünk a probléma leegyszerűsítése, de úgy véljük, hogy a kérdés felvetése nem alaptalan, bizonyára oka van a névelő használatának és mellőzésének is.

Figyelemre méltó az is, hogy a magyar zérus névelő mindhárom francia névelőfajta megfelelője lehet: 1. *Je vais chez le médecin/∅ Orvoshoz megyek.* 2. *Je lis un journal/∅ Újságot olvasok.* 3. *Je mange du fromage/∅ Sajtot eszem.*

A francia nyelvben a zérus névelő nem tekinthető releváns használati típusnak. A névelő elhagyása korlátozott számú használatot érint.

Anélkül, hogy ezeket itt felsorolnám, példaként említek néhány jellemző esetet: a franciában nem vezeti be névelő a főneveket bizonyos igei szókapcsolatokban (avoir faim, demander pardon), idiomatikus és prepozíciós kifejezésekben (suer sang et eau; à pied; sans problème).

E rövid előadás keretében nem vállalkozhattam többre, mint hogy felvázoljam a magyar és a francia névelőrendszer közötti legfontosabb hasonlóságokat és különbségeket.

Irodalom

A mai magyar nyelv rendszere I. (1961) Budapest: Akadémiai Kiadó.

Grammaire du français contemporain, sous la direction de Jolán Kelemen. (1985) Budapest: Tankönyvkiadó.

Dezső L. (1969) "A főnévi csoport". *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* VI. pp. 25-158.

Eckhardt S. (1965) *Mai francia nyelvtan.* Budapest: Terra.

Nyelvművelő Kézikönyv I. (1983) Budapest: Akadémiai Kiadó.

VIII. Számítógép és nyelvészet

Nyelvi megformálások értelmezése számítógépes programmal

(A Jelenések könyve néhány részlete alapján)

Boda I. Károly Porkoláb Judit

Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen

Mottó: "Ismét jövendölnöd kell sok népről, nemzetről, nyelvről és királyról." (Jel 10.11)

Vizsgálódásunk tárgyául a Biblia egyik legösszetettebb jelképrendszerű könyvét, a Jelenések könyvét választottuk. Dolgozatunk célja az, hogy egy általunk kidolgozott módszer, az un. *kapcsolatelemzés* segítségével olyan eszközt mutassunk be, amellyel a Jelenések könyvének tartalma, mélyebb jelentésrétegei vizsgálhatóak, feltárhatóak.

1.

A kapcsolatelemzési módszer főbb lépései:

1. A szöveg egy meghatározó részének kiemelése és szövegmondatonként történő részletes elemzése. Ezen belül

- a szöveg szövegmondatokra bontása
- ha a szöveg tömörsége ezt szükségessé teszi (és általában ez a helyzet), a szövegmondatok kiegészítése (zárójelek között), ill. egyes nyelvi elemek értelmezése (zárójelek között, = jel után)
- a szöveg kulcsszavainak ("koreferenciaindexeinek") kiválasztása
- ha szükséges, kommentárok fűzése az így kapott szövegmondatokhoz.

2. Az elemzett szöveg lényegének kiemelése, ezáltal az elemzés számára kiindulópontok, paradigmák meghatározása:

- a szövegmondatok elemzése során kapott kulcsszavak kiemelésével és hierarchikus elrendezésével egy kulcsszólista kialakítása
- a kulcsszólista használhatóságának biztosítása megfelelő utalórendszer kialakításával a kulcsszólista és a szövegmondatok között
- a szövegre jellemző alapvető kulcsszavak kiemelése.

3. Az alapvető kulcsszavakból kiindulva a szöveg kapcsolatrendszerének elemzése a szöveg, ill. a szöveghez kapcsolódó korpusz un. interaktív konkordanciái alapján:

- az alapvető kulcsszavak közvetlen kapcsolatainak feltárása
- az alapvető kulcsszavak további kulcsszavakon keresztül megvalósuló, közvetett kapcsolatainak vizsgálata
- a közvetett kapcsolatok kiterjesztése szövegek közötti, intertextuális kapcsolatrendszer feltételezésével.

4. az elemzés eredményeinek, esetünkben az elemzett szövegnek, a szövegmondatoknak és a kulcsszólistának a megjelenítése, célszerűen egy hipertext struktúrában.

2.

A Jelenések könyvének kiválasztott részeként jelen dolgozatunkban az első öt fejezetet elemeztük (Jel 1.1-5.14). A szövegmondatonként történő elemzésre a legalkalmasabbnak a Petőfi S. János által kidolgozott (Petőfi Sándor János (1997)) koreferenciaanalízis mutatkozott, amelyet a szerzők korábban már alkalmaztak, a Jelenések könyvének egy kiválasztott szövegrészletét elemezve (Porkoláb Judit (1998)). A koreferenciaanalízis felhasznált lényegi elemeit már ismertettük; a jelenlegi dolgozatban azonban - elsősorban a feldolgozott szövegmondatok nagy száma (84) miatt - a koreferenciaanalízis eszköztárának csak egy részét alkalmaztuk (pl. a hagyományos jelöléseket elhagytuk).

A szöveg szövegmondatokra bontása helyenként az eredeti bibliai sorszámok összevonását (pl. Jel 5.3-4), szétbontását (pl. Jel 3.1/1 és Jel 3.1/2), ill. mindkettőt (pl. Jel 1.1 és Jel 1.1-2) szükségessé tette.

A szövegmondatok kiegészítésekor, ill. a szövegmondatok egyes nyelvi elemeinek értelmezésekor igyekeztünk magunkat szigorúan az eredeti szöveghez tartani. Olyan esetekben, amikor a kiegészítés vagy az értelmezés, ill. esetenként a fordítás többértelműsége ezt szükségessé tette, kommentárokat fűztünk a szövegmondatokhoz. Szükség esetén összevetettük a magyar és angol bibliafordításokat is.

A kulcsszavakat megpróbáltuk már kiválasztásukkor csoportosítani. Erre legcélszerűbbnek egyfajta hierarchia kialakítása mutatkozott. Ebben az általánosabb kulcsszavakhoz rendeltük a belőlük képzett, speciálisabb kulcsszavakat. Formálisan a hierarchiát úgy jelöltük, hogy az egyes kulcsszavakat

külön sorba írtuk, és a speciálisabb kulcsszavakat az általánosabb kulcsszó után következő sorban, beljebb kezdtük. Ez a jelölésrendszer az esetenként több szintű hierarchiát is képes volt áttekinthetővé tenni. Ha az éppen elemzett szövegmondatban csak a hierarchiának egy alsóbb szintjén levő, speciálisabb kulcsszó fordult elő, az általánosabb kulcsszót ugyan feltüntettük, de zárójelek között.

Például tekintsük az eredeti szöveg első két mondatát:

Jel 1.1
Jézus Krisztus kinyilatkoztatása, amelyet azért adott neki az Isten, hogy szolgáinak megmutasson mindent, aminek csakhamar be kell következnie. Elküldte angyalát, így adta tudtul szolgájának, Jánosnak,
Jel 1.2
aki tanúskodik Isten Igéjéről és Jézus Krisztus tanúságtételéről: mindenről, amit látott.

Az ezeknek megfelelő kiegészített, ill. értelmezett szövegmondatok, a hozzájuk rendelt kulcsszavakkal együtt:

Jel 1.1
(A Jelenések könyve) Jézus Krisztus kinyilatkoztatása, amelyet (=a kinyilatkoztatást) azért adott neki (=Jézus Krisztusnak) az Isten, hogy (=Isten akaratából) (Jézus Krisztus) (Jézus Krisztus) szolgáinak megmutasson mindent (=minden megjövendölt eseményt), aminek (=a Jelenések könyvében leírt eseményeknek) csakhamar be kell következnie.

Isten
    Isten akarata
Jézus Krisztus
    Jézus Krisztus kinyilatkoztatása
    Jézus Krisztus szolgái
a Jelenések könyve
    a Jelenések könyvében megjövendölt események

Jel 1.1-2
(Jézus Krisztus) Elküldte angyalát, (Jézus Krisztus) így (=az angyala révén) adta tudtul (Jézus Krisztus) szolgájának, Jánosnak, (a megjövendölt eseményeket), aki (=János) tanúskodik Isten Igéjéről és Jézus Krisztus tanúságtételéről: mindenről (=minden megjövendölt eseményről), amit (=a megjövendölt eseményeket) (János) látott.

(Isten)
    Isten Igéje
Jézus Krisztus
    Jézus Krisztus angyala
    Jézus Krisztus szolgái
    Jézus Krisztus tanúságtétele
János
(a Jelenések könyve)
    a Jelenések könyvében megjövendölt események

A kapcsolatelemzési módszer első lépése tehát lehetővé teszi a szövegre jellemző kulcsszavak kiválasztását, amelyek kapcsolatát a továbbiakban vizsgálhatjuk. A koreferenciaanalízis során a koreferenciaindexekből képezhető indextáblázat a szövegmondatok nagy száma miatt esetünkben nem volt alkalmazható. A kulcsszavak kapcsolatrendszerét ezért a kulcsszavakból képzett kulcsszólista segítségével tártuk fel, a kulcsszavak mellett feltüntetve azoknak a szövegmondatoknak a sorszámát, amelyben az adott kulcsszó előfordult. Például:

Kulcsszavak listája (Jel 1.1-1.20,2.1-2.29,3.1-3.22,4.1-4.11,5.1-5.14)

Isten 1.1, 1.1-2, 1.4-5, 1.6, 1.8, 2.7 ,2.18 ,2.26-28, 3.1/1, 3.2, 3.5, 3.12, 3.14, 3.21, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6, 4.7, 4.8, 4.9-11, 5.1, 5.2, 5.3-4, 5.6, 5.7, 5.8, 5.9-10, 5.11-12, 5.13-14,
Isten neve 3.12,
Isten Fia 2.18,
Isten akarata 1.1, 4.9-11,
Isten tekintete 4.3,
Isten Igéje 1.1-2,1.9,
.....

A kulcsszólista tehát utalásokat tartalmaz azokra a szövegmondatokra, amelyekben az adott kulcsszó előfordult: ilyen értelemben a kulcsszólista egy sora felfogható a koreferenciaindexek táblázatának egy soraként. Másrészt pedig az egyes szövegmondatok után feltüntettük a bennük előforduló kulcsszavakat: ez pedig a koreferenciaindexek táblázatában levő oszlopok funkciójának felel meg. Tehát a táblázatos formát esetünkben lényegében egy hipertext struktúra helyettesíti.

A kulcsszólista elemzésével kiválaszthatjuk a Jelenések könyvének alapvető kulcsszavait, például a következőket:

Isten (31)
Jézus Krisztus (70)
János (23)
a hét ázsiai egyház (13)
a Jelenések könyve (6)

(Az elemzés során, amennyiben erre szükség van, az alapvető kulcsszavak köre pl. bővíthető.)

Zárójelben feltüntettük azoknak a szövegmondatoknak a számát, amelyekben az adott kulcsszó előfordult. Az alapvető kulcsszavak kiválasztásakor a gyakoriság mellett figyelembe kell vennünk a kulcsszavak hierarchiájában a kiválasztott alapvető kulcsszavakhoz kapcsolódó, speciálisabb kulcsszavakat is. Érdekes

összehasonlításra ad lehetőséget a Jelenések könyvének teljes szövege alapján készített gyakorisági szótárral történő összevetés is.

A Jelenések könyvének teljes szövege alapján elkészítettük a szöveg interaktív, számítógépes konkordanciáját (a program Boda I. Károly munkája), ez alapján generáltuk a gyakorisági szótárt is. A program lehetővé teszi, hogy a Jelenések könyvében levő szavak (szóalakok) egyes előfordulásait szövegkörnyezetükben tanulmányozhassuk a program által megjelenített konkordancia index alapján. A program ezenkívül azt a szolgáltatást is biztosítja, hogy a konkordancia index bármely szavának, ill. szövegkörnyezetének vizsgálata során az eredeti szöveg megfelelő részére ugorhassunk, majd annak elolvasása után visszatérhessünk az indexhez.

A konkordanciák segítségével tudjuk a szövegben feltérképezni a kulcsszavak kapcsolatait olyan esetekben, amikor a szöveg nagysága a szövegmondatonként történő elemzést már nem teszi lehetővé. Az interaktív konkordanciák használata általánosítható több szövegből álló korpuszok vizsgálatára is. A kapcsolatok révén értelmezhetjük az egyes fogalmakat az adott korpusz jelentésstruktúrájának megfelelően, majd beépíthetjük őket pl. a vizsgált szöveg tér-idő koordinátájába. Például induljunk ki a Jelenések könyvének egyik kulcsmondatából:

Jel 1.19 Írd le hát (János), amit (=a megjövendölt eseményeket) láttál, a jelent és ami ezután történik (=a jövőt).

Láthatjuk, hogy a Jelenések könyvében az időkoordináták: a jelen és a jövő. A jelent és a jövőt fogja János látni, valamint ezeket fogja leírni (a Jelenések könyvében). Ebben a vonatkozásban Jézussal és Istennel való kapcsolatát a Jel 1.1 és Jel 1.1-2 szövegmondat tárja fel (ld. korábban). A jelen a vizsgált szövegrészben pl. a hét ázsiai egyháznak írt levelekben jelenik meg. A jövőre a vizsgált szövegrészben több utalás is történik, a Jelenések könyvének nagy része éppen erről szól; emeljük ki pl. az új Jeruzsálem alászállását (3.12). De megjelenik a múlt is, pl. a teremtésre történő utalással (4.9-11), vagy János Jézus tanúságtételére tett utalásával (1.9). És ezek után lássunk egy gyönyörű asszociációs láncot, amely mutatja a Jelenések könyvének kompozíciós egységét, zártságát:

a jövő -> az új Jeruzsálem -> az élet fái (22.2) -> az élet fája (2.9) -> a teremtés

azaz a múlt és a jövő találkozik Isten városában, az új Jeruzsálemben, amely az égből fog alászállni (3.12).

A példa is mutatja, hogy a Jelenések könyvében az intertextualitást figyelembe véve az Ószövetségi próféciákból kell kiindulunk. Az apokaliptika a próféták könyveiből eredeztethető; a Henokh, Zakariás, Jóel, Dániel, Ézsaiás, Ezra könyveiből vett részleteket közvetlenül is összevethetjük a Jelenések könyvének

képeivel a program alapján. Ezek szövegkoherenciája már felfedi az Apokalipszis szemantikai konnektorait, amiből, mint azt a korábbi példa is mutatja, a mondatok közötti tartalmi-logikai kapcsolat kínálkozik a legfontosabbnak, mint az Ószövetségi korpusz és a Jelenések könyve közötti hipertextuális kapcsolatrendszer egyik alappillére.

Néhány látomás jelentésének feltárásakor, azok külső és belső szerkesztettségéről való következtetések levonásakor, utalnunk kell a héber-görög-perzsa-egyiptomi mítoszok képeinek összefüggéseire, valamint az Ószövetség és az Újszövetség kapcsolatára is. Néhány kiragadott példa: az alfa és az ómega (1.8); az alvilág kulcsai (The Bible (1989): the keys of ... Hades) (1.18); Dávid kulcsa (3.7). A kapcsolat keresése a Biblia két része között nem új az apokaliptika tudományában, legfeljebb az intertextualitás nézőpontja és a számítógép alkalmazása adhat új megoldásokat, vagy megerősítheti a régieket.

Értelmezéseink nem kizárólagosak, és a mű szövegének számtalan más vizsgálata is lehetséges; nem tartjuk, nem tarthatjuk tehát egyedülinek az általunk követett módszert, csupán az egyik próbálkozásnak a sok közül. Még egyszer szeretnénk hangsúlyozni: a Biblia nyelve olyan szellemi "tőke", amelynek értelmezési tartományai kimeríthetetlenek.

Irodalom

Armstrong, K. (1997) *Jeruzsálem*. Budapest: Európa Könyvkiadó.

B. Porkoláb J./ Boda I. (1998) "Egy kiválasztott szövegrészlet elemzése a Jelenések könyvéből". *Officina Textologica* 2. (megjelenés alatt).

Babits A. (1988) *Bibliai nevek és fogalmak*. Budapest: Primo. p. 301.

Biblia (1996) Újszövetségi szentírás. Budapest: Szent István Társulat.

Biblia 5.0 (1997) CD-ROM. Budapest: Arcanum Databases.

Fröhlich I. (1969) "A zsidó apokaliptika Dánieltől János Jelenések könyvéig". *Világosság* 6. pp. 374-382.

Haag, H. (1989) Bibliai lexikon. Budapest: Szent István Társulat.

"Jelenések könyve" (1986) In: *Kézikönyv a Bibliához*. Budapest: Lilliput Könyvkiadó. pp. 645-656.

"Jelenések" (1997) In: *Bibliai enciklopédia*. Budapest: Magyar Könyvklub. p. 107.

Kocsis E. (1995) "János Jelenéseinek magyarázata". In: *A Szentírás magyarázata*, III. kötet. Budapest: Magyarországi Református Egyház Kálvin János Kiadója.

Petőfi S. J. (1997) *Koreferenciális kifejezések és koreferenciarelációk*. Példaszöveg Mt. 9.9-13. Máté meghívása. Debrecen: Kossuth Lajos Tudományegyetem.

Rózsa H. (1986) *Az Ószövetség keletkezése*. Budapest: Szent István Társulat.

Seibert J. (szerk.) (1986) *A keresztény művészet lexikona*. Budapest: Corvina Kiadó.

Szathmári I. (1991) "A Károli-biblia és anyanyelvünk". In: *Holnap* 7-8. pp. 65-66.

The Bible (1982) Authorized Version. Oxford: The Bible Societies.

The Bible (1989) New International Version. Hodder and Stoughton.

Westermann, C./ Gloege, G. (1997) *A Biblia titkai*. Budapest: Kálvin Kiadó.

Helyesírási norma: lehetőségek, akadályok vice versa

Kis Ádám
MorphoLogic

A számítógép megjelenése az írás történelmének új korszakát indította el. Az eddigiek során a stylustól az írógépig minden íróeszköz az ember passzív eszköze volt, a technikai újítások az írás műveletének kizárólag a megjelenítéssel összefüggő folyamatait érintették. Ez végső soron nem az írás, hanem az olvasás szolgálatában történt.

Az írott szöveg kivitelezésének gépesítése forradalmi változást hozott az emberi szellem történetében, a sokszorosítás ipari szintre emelésével demokratizálta az információ terjesztését. A könyvnyomtatás feltalálása óriási hatással volt a világtörténelem fejlődésére: vannak gondolkodók, akik egyértelmű összefüggésbe hozzák a polgárosodás megindulásával és a jelenlegi társadalmi struktúrák kialakulásával.

A műszaki fejlődés akkor ismert irányai századunk közepén több gondolkodóban (Marshal McLuhan, Ray Bradbury) az írásos kultúra végének vízióját váltották ki.

Az elektronika kétségtelenül nagy lehetőségeket biztosít a képi kultúra fejlődésének, azonban nehéz elhinni, hogy a képek képviselte alacsonyabb absztrakciós szint kiszoríthatja az írást, mint kommunikációs formát, melyet az ember nyilvánvalóan, mint a maga képességeinek leginkább megfelelőt alakított ki, emellett hozzá is szokott. Pusztán fáziskésésről volt szó - ma már nyugodtan kijelenthetjük, e vízióknak nincs alapjuk. A számítógép ugyanis forradalmian új íróeszköznek bizonyul, és ha vannak is jelei annak, hogy alternatívát jelentene Gutenberg világával szemben, ez nem maga az írás, hanem a papírra történő írás ellen irányulhat.

A számítógép azzal válik az írás forradalmának korszakos eszközévé, hogy kilép a passzivitásból, és ha nagyon primitívnek ítélhető szinten is, de részt

kér a szöveg kialakításának intellektuális folyamatából. A számítógép képes a szöveg módosítására, sőt, bizonyos szinten szöveg önálló létrehozására is.

Nézzünk erre néhány példát:

- a szövegszerkesztők keresés-csere funkciója: az ember utasítására a gép megtalál egy megadott szöveget, és kicseréli egy ugyancsak az embertől megadott másik szövegre.
  Például a szövegben a P é t e r név minden előfordulását J á n o s - ra cseréli. Nehézség nélkül megtalálja a cserélendő szavakat, ami igen nagy szolgálat, azonban a cserét követően egy csomó illeszkedési hiba keletkezik, hiszen a P é t e r magas hangrendű végződései nem változnak át a J á n o s esetében használandó mély hangrendűekre;
- sok szövegszerkesztő képes arra, hogy a szöveg bizonyos, kijelölt helyeire megadott forrásból válasszon ki egyes elemeket. Például a Word körlevelező programjával automatikusan címezhetünk leveleket valamilyen adatforrás, mondjuk a telefonkönyv alapján. Nemcsak a cím, hanem a levél egyéb részei is automatikusan illesztethetők az előre megírt szövegbe. Ez a mezőként beillesztett szövegnek csak egy példája, számos ilyennel találkozhatunk még a gyakorlatban;
- fejlettebb, ennek megfelelően önállóbb, többet szolgáltató automatizmus a helyesírás és nyelvhelyesség-ellenőrzés. Tulajdonképpen ez is keresés-csere, de beépített forrásokra támaszkodik, és lényegesen nagyobb a nyelvi alkalmazkodóképessége, ugyanakkor kockázatos, illetve lehetetlen az emberi közreműködés kikapcsolásával, teljesen automatikusan használni;
- más irányú problémát jelent a szövegfelismerés. Itt a számítógép megfelelő digitalizáló eszközök segítségével nyomtatott (kézzel írott) szöveget próbál értelmezni, és a maga íróapparátusával rögzíteni. Ennek során meg "kell értenie" hibásan írt vagy nyomtatott szövegeket is, azaz ezeket nem változatlan, hanem értelmezett és javított formában kell újraírnia. Ennek változata a már csírájában létező beszédfelismerés is, melynek során a gépnek egyrészt válaszolnia kell az emberi nyelven feltett kérdésekre, illetve ennek egyik irányzatában ezt írássá kell átalakítani;
- az automatikus szöveggenerálás egyik sajátos formája a gépi fordítás, amelynek általános (teljesen szabad) megvalósítása valószínűleg illúzió, azonban zárt szókincsű szövegek gépi fordítása nem ütközik akadályba;
- végül szót kell ejteni egy más irányú, azonban az írás szempontjából igencsak lényeges kezdeményezésről, az SGML-ről, amelyik zárt szövegformák, például szótárak automatikus kialakítására szolgál (és ennek során szabványos szövegelemeket, pl. a szócikkekben szokásos utalószavakat automatikusan be is illeszt a szövegbe).

Látható, hogy a számítógép egyre több írási feladatot vállal magára, minek révén "önálló jogalannyá" válik a helyesírási norma tekintetében.

A helyesírási norma és a számítógép együttélésének lehetőségét korábbi előadásaimban vizsgáltam. Úgy vélem, sikerült bizonyítanom a helyesírás-ellenőrzés lehetséges voltát, és azt is, hogy ez lényegében nem igényel semmiféle változtatást a normát megfogalmazó és rögzítő akadémiai szabályzatban. A számítógépes helyesírás-ellenőrzés lehetősége tény, még akkor is, ha korlátjai miatt vannak, akik alkalmazhatóságát, értelmét vitatják. Különösen jelentőssé válik ez a számítógépes szolgáltatás annak az ambivalenciának tükrében, amelyik az író embereknek a helyesírási szabályokhoz való viszonyát jellemzi. A nyelvművelők tudják, hogy a helyesírásról folyó vitákban, a társadalom reagálásában igen sok az irracionális elem. Külön tanulmányt érdemelne, hogy ki miért érzékeny a helyes írásra, kit bánt a más hibája, kit idegesít, ha kijavítják, milyen hibát tartanak az emberek szégyellni valónak, és melyek esetében hozakodnak elő a régi, de igazságtalan váddal, hogy "naponta változik". Ennek kapcsán az a megfigyelésem, és nemcsak a szójáték kedvéért, hogy a helyesírás általában azon a pontjain népszerűtlen, - amelyeken "gépszerűtlen".

A számítógép a helyesírás különböző szintjeit nem azonos hatékonysággal ellenőrzi, javítja.

A legnagyobb hatékonyságú támogatást azokkal a hibákkal kapcsolatban adja, amelyek valamiképpen tipikusak, és következetesen fordulnak elő. Erre az Automatikus javítás funkciója szolgál. Ez a funkció az egyes hibaformák és javításuk pontos egymáshoz rendelését igényli. Tehát, ha valaki tudja, hogy ő tipikusan ly-nal írja a táj szót, létrehozhatja a tály->táj összerendelést, és ezt a hibát a gép külön utasítás nélkül javítani fogja[1]. A Word szövegszerkesztőbe eleve beleépítenek néhány ilyen típushibát, azonban az eszköz lehetővé teszi, hogy bárki a saját jellegzetes elírásaival töltse fel a funkciót.

A szó szintű helyesírás-ellenőrző[2] főképpen a lapsusokat, elütéseket, betűhibákat javítja. Igazán hatékony szolgáltatása a hibás szavak megjelölése, a felhasználóra bízva a helyes megoldás megtalálását.[3] Kiegészítő szolgáltatásként a különböző termékek javítási javaslatokat is adnak, azonban ezek szerepe mindenképpen másodlagos, és bizonyos értelemben a gépi ellenőrzést érő kritika fő forrásai. Első pillantásra ez a számítógépes megoldás nem tűnik igazán nagy jelentőségűnek. Tapasztalataink alapján azonban ez az ellenőrzési megoldás az egyetlen szón belül jelentkező hibák nagy részét[4] kiszűri, bizonyos esetekben, pl. az elválasztás során a hatékonysága közel 100 %-os. Bizonyos vizsgálatok szerint az elkövetett helyesírási hibák 80%-a ebbe a körbe tartozik.

A helyesírás azon problémáit, amelyek nem egyetlen szó határai belül jelentkeznek (különírás[5], írásjelek, bizonyos esetekben a nagybetűk használata), a számítógép önállóan nem tudja megoldani, csak valószínűsíteni tudja a hibahelyzetet. Az erre szolgáló termékek általában a lehetséges hiba részletesebb körülírásával és a megoldás kiválasztását elősegítő magyarázattal támogatják.

A fentieket összefoglalva kijelenthetjük, a számítógépes helyesírás-ellenőrző eszközök alkalmazásával elérhetjük, hogy a számítógéptől önállóan írt szövegek hibátlanok legyenek (a szemantikai összefüggésű hibákat leszámítva), és a számítógépen író ember is elegendő támogatást kapjon a normának megfelelő szöveg kialakításához.

Nyelvművelő viták során gyakran találkozunk olyan kérdésekkel és kijelentésekkel, amelyek arra utalnak, hogy a norma megtartásának problémái, a szándéktalan normasértések gyakran ingerültté teszik az embereket. E körülmény kapcsán, főleg az emberi jogok szélsőséges értelmezésének, az élet minden területére való kiterjesztésének divatáramlatában gyakran felvetődik, hogy a helyesírási norma logikátlan, így nem természetes, így betartatása emberi jogokat sért. Nézetünk szerint a toleráns magatartás nem a norma eltörlése, pedig a kifogásoknak ad abszurdum csak így lehet eleget tenni: a norma minden reformja csak más csoportok kifogásait váltja ki.

A számítógépes helyesírás-ellenőrzés e helyzet megoldásához úgy járulhat hozzá, hogy könnyen hozzáférhető segítséget nyújt a norma megtartásához[6]. Régebben a könyvek, sajtó termékek normativitását a nyomda volt köteles biztosítani. Ma nincs lehetőség erre, bár továbbra is kívánatos lenne, hogy a mintaként szolgáló szövegek (tankönyvek, napisajtó, hivatalos iratok stb.) a norma megtartása szempontjából kifogástalanok legyenek.

Számítógépes helyesírás-ellenőrzők vannak, hozzáférhetők, beletartoznak a legnagyobb példányszámban forgalmazott szövegszerkesztők eszköztárába. Igazi probléma azonban, hogy e rendszerek tulajdonosai gyakran nem használják őket, nehézkességre, tökéletlenségre hivatkozva. Nézetünk szerint azonban az igazi ok az ismerethiány: a szövegszerkesztő-tanfolyamokat többnyire nem nyelvtanári képesítésű tanárok oktatják, ezért kevés kivétellel maguk sem ismerik eléggé, értékelik megfelelően a programok ilyen szolgáltatásait. A másik oldalon pedig, a magyar, illetve idegen nyelv-szakos tanárok oktatásához a számítógépes ismeretek oktatása nem tartozik hozzá. Pedig az igazi áttörést az jelentené, ha az iskolákban a tanulók nem a különböző csillogó játékokban elért ügyességükkel kápráztatnák el tanáraikat, hanem éppenséggel tőlük tanulhatnák meg, hogyan lehet a számítógépen - helyesen - írni.

Jegyzetek

1. Ez a Microsoft Word szolgáltatása, de a lehetőséget általánosan reprezentálja, lés bizonyára más eszközök is rendelkeznek hasonlóval.
2. Helyes-e? (MorphoLogic Kft.), Lektor (Microsec Kft.)
3. Vegyük észre, hogy a hiba kijavítása itt csak emberi közreműködéssel lehetséges, bár tipikus esetekben az előző funkcióra átvezethető.
4. Megkockáztatható, hogy az ú.n. értelmes hibák kivételével minden hibát jelez a köznyelvi szókincs szintjén.

5. A téves egybeírás az előző kategóriába tartozik.
6. Rendkívül lényeges lenne ezért, hogy a forgalomba kerülő helyesírás-ellenőrzőket valamilyen, erre hívatott és ezért felelős szervezet ellenőrizze, és tanúsítsa, hogy alkalmazásuk - meghatározott megszorításokkal a normának megfelelő szöveget eredményez.

Irodalom

A magyar helyesírás szabályai. (1986) Tizenegyedik kiadás, 3. (változatlan utánnyomás). Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kis Á. (1996) "A számítógépes helyesírás-ellenőrzés korlátai". In: *Nyelvek és nyelvoktatás a Kárpát-medencében*. Nyíregyháza.

Kis Á. (1997) "Gépszerű helyesírás. Az akadémiai helyesírási szabályzat és a számítógép". Elhangzott a hetedik Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián. Budapest: Külkereskedelmi Főiskola.

Kis B. (1997) "Mi van a szavakon túl". Elhangzott a hetedik Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián. Budapest: Külkereskedelmi Főiskola.

McLuhan, M. (1962) "The Gutenberg-galaxy". Toronto-London. In: Halász L. (szerk.) (1985) *Vége a Gutenberg-galaxisnak?* Gondolat.

Naszódi M. (1997) "Nyelvhelyesség-ellenőrzés számítógéppel". (Parciális szintaxis) Elhangzott a hetedik Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián. Budapest: Külkereskedelmi Főiskola.

Szathmáry I. (1995) *A magyar helyesírás alapjai*. Budapest: Nemzeti tankönyvkiadó.

Thienemann T. (1931) "Irodalomelméleti alapfogalmak". In: Halász L. (szerk.) (1985) *Vége a Gutenberg-galaxisnak?* Gondolat. pp. 48-49.

Morfológiai adatbázisok fejlesztése

Kis Balázs
MorphoLogic

Megnyitás

Számos számítógépes alkalmazás megköveteli, hogy a gép ismerje egy vagy több természetes nyelv szókincsét. Ez az előadás arról szól, hogyan modellezhető ez a szókincs számítógéppel, különös tekintettel az olyan nyelvekre, ahol a szóalakok felsorolása praktikusan lehetetlen.

A "praktikusan lehetetlen" azt jelenti, hogy a nyelv szókincsét jól reprezentáló alapszó-készlet mellett a szóalakok száma olyan nagy, hogy a belőlük épített szótár a mai számítógépes eszközökkel nem kezelhető. A magyar nyelv jó példa erre, mert esetében a jó modellnek szóalakok százmillióit (vagy milliárdjait) kell tartalmaznia.

Fontos megjegyezni a következőt: bár a példák jelentős része a magyar nyelvből származik, az előadás nem speciálisan a magyar morfológia modellezésével, hanem az általános – nyelvfüggő és jól bővíthető – morfológiai rendszerek tervezési kérdéseivel foglalkozik.

Modell

A szókincs ábrázolásában tehát valamilyen "trükkhöz" kell folyamodni: ez pedig az, hogy nem a szóalakokat, hanem az őket felépítő *morfémákat* soroljuk fel szótár(ak)ban. Emellett pedig megadjuk a számítógépnek azokat a szabályokat, amelyek alkalmazásával a morfémákból felépíthetők a nyelvben létező szóalakok. Ennek következtében a számítógép alkalmas lesz arra, hogy létező szóalakokat morfémákra bontson, és így azonosítsa őket, azaz elvégezze a szóalakok *morfoló-*

giai elemzését. A következőkben arról lesz szó, hogy mik a lehetőségei és a korlátjai a természetes nyelvi morfológiai rendszerek modellezésének.

A természetes nyelvek szókincsének ábrázolása csak ettől a ponttól számítógépes nyelvészeti – pontosabban: *nyelvtechnológiai* – probléma, mert az "egyszerű" szótári felsorolás kezelhető az adatbázisok klasszikus eszközeivel. (Ezzel nem akarom azt mondani, hogy "teljes felsorolást meg szótárat bárki tud csinálni", ugyanis az adatbázis-kezelés maga is külön tudomány, összemérhető a számítógépes nyelvészettel.)

Egy természetes nyelv morfológiájának modellezése hasonló problémákat vet fel, mint amikor a formális nyelvészet eszközeit a természetes nyelvek *mondattanára* próbáljuk alkalmazni.

Anélkül, hogy bővebben foglalkoznánk a formális nyelvészet módszereivel, meg kell fogalmaznunk a számítógépes nyelvészeti modellek főbb problémáit. *A legfőbb probléma természetesen az, hogy a számítógép számára a szavak, morfémák jelentése nem létezik, ezért a természetes nyelvek jelentésfüggő morfológiai, szintaktikai jelenségeit nagyon nehéz, sok esetben lehetetlen ábrázolni.*

A fenti megfogalmazás túl általános, ezért, hogy modellünket konkrét szempontok alapján fejleszthessük, az alábbi két problémával mindenképpen foglalkoznunk kell:

Túlgenerálás: a formális nyelvészeti modellek mindig tökéletlen közelítései a természetes nyelvnek. Ez a tökéletlenség nemcsak abban áll, hogy a modellek nem képesek a természetes nyelv elemeit teljesen ábrázolni – azaz a jelen esetben nem ismernek fel vagy nem generálnak minden létező szóalakot –, hanem tartalmaznak, generálnak, felismernek olyan alakulatokat is, amelyek a modellezendő természetes nyelvben nem léteznek. Ezek az alakulatok az esetek többségében nyelvtanilag helyesek, de a természetes nyelv használói számára nem bírnak jelentéssel.

Az ilyen túlgenerálás az ún. *produktív szabályokat* tartalmazó modellekre jellemző. (A produktivitás lehetővé teszi adott típusú morfémák tetszőleges, kicsit pontosabban fogalmazva algoritmikus összetételét.)

Produktivitás – félreértés ne essék – a természetes nyelvekben is létezik, csak sohasem teljes körű: a nyelvhasználók az összetételekben levő morfémák jelentése *alapján korlátozzák: nos, ez a fajta korlátozás a számítógép számára* majdnem *teljesen lehetetlen, így* bizonyos fokú *túlgenerálás óhatatlanul megjelenik a legtökéletesebb számítógépes modellben is. A tervezőnek (nyelvmérnök?) arra kell törekednie, hogy ez a* bizonyos fok *minél kisebb legyen.*

Zártság: a klasszikus formális nyelvészeti modellek természetüknél fogva zárt rendszert alkotnak, ami azt jelenti, hogy nyelvi alakulatok – szóalakok, mondatok – adott halmazát generálják vagy ismerik fel, és a halmazon kívül eső jelsorozatokkal nem tudnak mit kezdeni, hiába értelmes és szabályos a jelsorozat a nyelvhasználó számára.

De a természetes nyelv nemcsak bővebb, mint az esetleges számítógépes modell, hanem nyílt is: a természetes nyelvekben folyamatosan keletkeznek új szavak, kifejezések. A számítógépes modell akkor jó, ha ezekre nézve ugyanúgy nyílt, mint a természetes nyelv. *Ez technikailag megvalósítható.*

A számítógépes modellek még egy módon nyílttá tehetők: alkalmas módszerekkel a nyelvi alakulatok képzési szabályai is bővíthetők. (Ügyesen megírt számítógépes modell mindig bővíthető...) A kérdés csak az, hogy szükség van-e erre: a fő ellenérv az, hogy bár a természetes nyelvek szókészlete hajlamos sűrűn bővülni/szűkülni, ugyanez nem fordul elő például a toldalékok, a toldalékolási és egyéb szóképzési szabályok esetén – vagy csak nagyon hosszú távon. Mégsem illendő, hogy a tervező megkösse a lehetséges szabályok körét, mert bár a természetes nyelvben levő hasonló szabályok nemigen változnak, nincs garancia arra, hogy az ember alkotta modell tökéletes.

Meg kell jegyezni, hogy a létező rendszerek inkább engedik meg a szó-, illetve morfémakészlet rugalmas bővítését; a mindennapi alkalmazásokban működő morfológiai rendszerek szabálykészlete fejlesztői oldalon is kevéssé rugalmasan bővíthető, míg a szókészlethez a végfelhasználó is hozzányúlhat. *Lehetőség van a szókészlet analógiás bővítésére, azaz például új szó felvételekor megadhatjuk, hogy a szó melyik toldalékolási osztályba tartozik. Ezt mintaszóval, azaz ugyanolyan toldalékolású, de a rendszer számára* már *ismert szóval is meg lehet tenni – innen kezdve a morfológiai rendszerünk az új szó összes alakját ismeri, feltéve, ha (1) a toldalékolási modell, a szabályrendszer megfelelő, (2) a megfelelő mintaszót választottuk, (3) a mintaszó jellemzői megfelelően vannak kódolva.*

Morfoszintaxis

A számítógépes morfológiai rendszerek legfontosabb elemei a morfoszintaktikai szabályok, amelyek meghatározzák, hogy az egyes morfémák hogyan következhetnek egymás után egy szóalakban. Ilyen szabályok sokféleképpen megfogalmazhatók, a továbbiakban ezeket a módszereket foglaljuk össze röviden.

Magukat a morfémákat szótárakban tároljuk, megjegyezve, hogy minden morféma mellett szerepelnie kell valamiféle meta-információnak, amely a morféma típusát azonosítja a szabályok számára. Egyáltalán, a szabályok számára szükséges a morfémákat valamilyen módon osztályozni, és ez az osztályozás nem mindig felel meg a nem számítógépes nyelvészetben szokásosnak. (Újabb nehézség a morfológiai rendszer tervezője számára.)

A fontosabb szabálymegadási modellek tehát:

1. *Kétszintes morfológiák*: ez a módszer a morfémáknak szimbólumokat feleltet meg, és ezekre épít egy – többnyire reguláris – nyelvtant. Így az elemzendő

szóalakban levő morfémák azonosítása után véges automatával azonosítható, elemezhető a kapott morfémasorozat. A szakirodalomban ez a morfológiai elemző programok legelterjedtebb modellje.

2. *Folytatási csztályok*: ez a modell minden morféma mellett valamilyen módon jelöli, hogy milyen további morfémák következhetnek utána. (Egy szótő mellett tehát meg kell adni, hogy milyen toldalékok követhetik.) Ezen az alapon a morfémák osztályozhatók; a rendszernek ismernie kell az egy folyatási osztályhoz tartozó morfémákat.

Unifikációs modellek: az ilyen rendszerekben a morfémák mindegyike mellett – baloldalt és jobboldalt is – egy összetett adatstruktúra található, amely a morféma morfoszintaktikai és morfofonológiai tulajdonságait tartalmazza. A gyakorlat megmutatta, hogy a morfémák jellemzői korlátos számú ortogonális (itt: egymástól független) paraméterrel leírhatók. A morfémák illeszkedési pontjain meg kell vizsgálni, hogy az említett paraméterek megfelelnek-e egymásnak. Ennek a leírásnak a matematikai modellje az ún. jegyszerkezet (feature structure), és a rajta értelmezett *unifikáció* vagy *egyesítés* nevű művelet. Maga az unifikáció valójában előállít egy új jegyszerkezetet, amelyre a morfológiai rendszerben nincs feltétlenül szükség: itt elég a művelet végrehajthatóságát, a két egymást követő morféma jegyszerkezeteinek *unifikálhatóságát* vizsgálni.

Mindhárom módszernek megvannak a maga előnyei és hátrányai (1) az elemzési teljesítmény és (2) a rugalmasság szempontjából. Ezenkívül a modellezendő természetes nyelvtől is függ az egyes módszerek alkalmazhatósága. Az Európai Unió GRAMLEX projektje keretében meg is történt ezeknek a jellemzőknek az összehasonlító felmérése. Azonban úgy gondoljuk, hogy – nyelvtechnológiai szempontból – nem feltétlenül szükséges a fenti módszerek egyikét vagy másikát előnyben részesíteni.

Megvalósítás

Készült olyan morfológiai elemző rendszer (Humor 97), ahol a nyelvi adatbázis fejlesztésének oldalán mindhárom szabályleírási modell alkalmazható. Az adatbázist készítő nyelvész feladata meghatározni, hogy mikor melyik módszert alkalmazza. Ezzel – a fejlesztők szándéka szerint – sikerült a rendszert nagymértékben nyelvfüggetlenné tenni, anélkül, hogy a teljesítmény oldalán bármiféle kompromisszumra kényszerültünk volna.

Mindennapi munka

Egy morfológiai rendszernek természetesen nemcsak az a feladata, hogy egyszerűen csak azonosítson vagy generáljon szóalakokat. Ha a felhasználónak a morfémákról nyelvészeti – szintaktikai, fonológiai, horribile dictu szemantikai – in-

formációt tud adni, számos számítógépes alkalmazás alapja lehet. Ezek közül némelyek az irodai felhasználók asztalán is megtalálhatók (helyesírás-ellenőrző, elválasztó programok, számítógépes szinonimaszótárak és egyéb szótárak).

Készült olyan rendszer is, amely a nyelvi funkciókat hálózaton (például az interneten) keresztül is elérhetővé teszi. A speciális kiszolgáló program alapja a morfológiai elemző, amely tetszés szerint bővíthető különféle modulokkal, így például a lehető legtermészetesebb módon lehetővé válik a hálózati helyesírás-ellenőrzés vagy szótárak hálózati használata – amikor a felhasználó asztalán nincs szükség nagy teljesítményű multimédiás számítógépre és CD-ROM-ra.

De technológiailag bármennyire fejlett is egy nyelvi program, nem sokat ér megfelelő (jó!) nyelvi adatbázisok nélkül. És bár magunk is készítettünk morfológialeírásokat – és ezek működnek is a mai termékekben – nem titkolom, hogy az előadással célom: a nyelvészek kapjanak kedvet számítógépes morfológiai adatbázisok fejlesztéséhez, és ezáltal készüljenek új számítógépes nyelvleírások, a meglevők pedig váljanak pontosabbá.

Irodalom

Goldberg, J. / Kálmán, L. (1992) "The First BUG Report". *Proceedings of COLING-92.* Nantes, Aug. 23-28, 1992.

Kis Á. (1994) *A magyar helyesírás-ellenőrző programokról.* A Magyar Nyelvtudományi Társaság 1994. november 15-i ülésén elhangzott előadás szövege.

Kis Á. (1997) "Gépszerű helyesírás". *VII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia.* Budapest: Külkereskedelmi Főiskola.

Kis, B. (1995) Parsing Based on Morphology. Diplomaterv. Budapesti Műszaki Egytem.

Prószéky G. (1989) *Számítógépes nyelvészet.* Budapest: SZÁMALK.

Prószéky, G. (1994) *Unification Morphology Based on Surface Strings.* MorphoLogic belső dokumentum.

Prószéky, G. (1996) "Syntax As Meta-morphology". *Proceedings of COLING-96.* Kopenhága. pp. 1123-1126.

Prószéky, G. (1996) *Humor: a Morphological System for Corpus Analysis. Language Resources and Language Technology.* Tihany. pp. 149–158.

Prószéky, G. (1997) "Morpho-syntactic Segmentation in Continuous Speech Recognition". In: *Proceedings of SPECOM 97.* Kolozsvár. pp. 143-146.

A helyesírási norma kérdése ma

Mártonfi Attila
MorphoLogic

A helyesírás kérdése speciális nyelvi tervezési probléma, s mint ilyen két részből áll: a helyzettervezés (státusztervezés) és az állapottervezés (korpusztervezés) feladatából (vö. Herman–Imre 1987, passim; Tolcsvai Nagy 1996, 240–241; Balázs 1996, 256–257; Fábián–Ágoston… 1996, 381–382 [Kemény]). Az előbbi a nyelvpolitika tárgykörébe tartozik, helyezzük el tehát ilyen szempontból a magyar helyesírást az európai helyesírások között.

A különféle nyelvek esetében a helyesírás szabályozását tekintve három típust különíthetünk el; ezek: *a)* törvényi szabályozás (Románia), *b)* akadémiai szabályozás (Magyarország), *c)* kiadói szabályozás (Nagy-Britannia). (Az osztályozás Fábián Pál szíves szóbeli közlésén alapul.) A magyar köztes megoldásnak több következménye van. Először: általános érvényű – a kiadói szabályozáshoz képest, de jogi eszközökkel nem szankcionálható – a törvényi szabályozáshoz képest (vö. Fábián 1996a, 310; Fábián–Grétsy… 1997, passim). Másodszor: nem államhatárhoz, hanem nyelvhez, nyelvterülethez kötődik – így a határainkon túli magyarság is méltán érezheti sajátjának. (Ugyanez érvényes amúgy az épp a közelmúltban nagy vihart kavart német helyesírási reformra is, bár az alapvetően kiadói [Duden] szabályozású.) Érdekes párhuzamként kínálkozik: a magyar Himnusz sincs törvénybe iktatva.

Egyesek diktatórikusnak, túlzónak minősítik a helyesírási szabályzatot. Emlékezhetünk itt Faludy György elhírhedett szavaira (Laczkó 1993), melyből megtudhatjuk, hogy a szerző figyelmen kívül hagyja az AkH.[11] „mondvacsinált, logikátlan, keservesen kiagyalt, basáskodó és bosszantó újításait" (Faludy 1991, 9), illetve Nádasdy Ádám (1990, 60) jogos kifakadására azon, hogy kiadója nem volt hajlandó költői szándéka szerint szedni egy versét. Faludy álláspontja azonban már csak azért sem állhatja meg a helyét, mert a szabályzatunk maga

megengedi a funkcionális eltérést (művészi, tudományos céllal), s így mondhatjuk, hogy Nádasdy lektorának a szabályzatot követve sem volt igaza; ilyen szabálypontok: 16., 150.; illetve a 6., 9., 17., 148., 149., 158., 165., 201., 208., 214., 250., 253., 283. szabálypontok beljebbezett részei. De – ezen túlmenően – mivel törvényi szabályozás nincs, senkit nem büntethetnek meg azért, mert eltér az akadémiai normától.

Minthogy a magyar helyesírás nem kötelező érvényű, erős presztízsfunkciója lehet. (E tekintetben szerencsés a helyesírást az illemtanhoz hasonlítanunk.) E miatt a funkció miatt alakult ki másodlagos szankcionálás egyrészt az iskolában, másrészt a könyvkiadás terén, a nyomdaiparban – bár ez utóbbi helyen a helyesírás presztízse jelentősen megcsappant. Az iskola szerepének jelentőségét mutatja, hogy miután Simonyi 1903-ban az Akadémiával szemben kiadta az ún. Iskolai helyesírást, 1922-ben az Akadémia kénytelen volt a módosítások túlnyomó többségét felvenni szabályzatába. A könyvkiadásnak és a nyomdaiparnak a helyesíráshoz való viszonya jelen pillanatban meglehetősen sokszínű képet mutat, ugyanis a rendszerváltást követően elszaporodó kis kiadók jelentős részének komoly megtakarítást eredményez a korrektorok nélkülözése – mondván számítógépes helyesírás-ellenőrzőt átfuttattak a szövegen –, s így a közreadott szövegek jó részének nyelvi-helyesírási, de ugyanígy tipográfiai minősége határozottan megromlott. Hasonló volt a helyzet a könyvnyomtatás általánossá válásakor, de meglepő ellenpélda a mostani orosz – magánosított – könyvkiadás magas színvonala.

A norma és presztízs értéke – mint annyi más érték posztmodern, pluralista korunkban – egyes nyelvészkörökben is relativizálódni, jelen esetben: kisebbedni látszik. Ez összefügg azzal, hogy néhányan úgy vélik, a preskriptív nyelvészet (s így a nyelvművelés) nem része a nyelvtudománynak. Ez az állítás azonban megiehetősen egyoldalú. Ezzel a kijelentéssel ugyanis a nyelvtudomány történetének jelentős részét nyelvtudományon kívülinek minősítenénk. De gondoljunk más tudományszakokra! Kinek jutna eszébe a növénynemesítéssel foglalkozó tudóst nem biológusnak nevezni vagy az új elemeket felfedező vegyész kémikusi mivoltát megkérdőjelezni? Látjuk tehát, hogy a tudós feladata nem pusztán leírni a valóság egy darabját, hanem bizonyos esetekben bele is nyúlhat abba, így persze a megfigyelési paradoxonnal számolni kell. De a fizikusnak is számolnia kell ezzel, ha például a fotonok viselkedését akarja tanulmányozni; a vizsgálat során ugyanis – a puszta nézéssel –eltérít(het)i a fotonok egy részét. A norma értékének csökken(t)ése azonban – vélhetőleg – nincs összhangban a társadalom valós igényével, s túlzottan liberális szemléletnek tekinthető. Elég a kisszámú nyelvművelő fórum komoly visszhangjára gondolnunk, tudván persze azt, hogy itt – részben – hangos kisebbségről van szó. A helyzet pontos megítélése azonban megfelelő szociolingvisztikai attitűdvizsgálatra szorul.

Bár már érintettük, térjünk most át az állapottervezés szempontjaira. A norma tekintetében jelentős eltérés mutatkozik írott nyelv és beszélt nyelv között

(l. Bolla 1998, 2–3). Ez leginkább a szóhasználatra és a szintaktikai megszerkesztettségre érvényes. Míg, sajnálatos módon, bár kezdemények születtek több-kevesebb sikerrel (Magay 1974, Fekete 1992, Elekfi 1992, Elekfi 1994), máig nem készülhetett el átfogó ortoépiai kézikönyv (vö. Bolla 1998, 10–16), addig ortográfiánk több mint másfél évszázados múltra tekinthet vissza, az első akadémiai szabályzat megjelenésének éve ugyanis 1832 volt. Talán ez a helyzet is okozója annak, hogy helyesírási szabályzatunk bizonyos pontjai helyesejtési tanácsokkal szolgálnak (17–45., 49–60., 69–75., 89–90., 205., 206., 210., 217–222., 224–232. szabálypontok, a 81. pont beljebbezett része). A hosszú-rövid *i-u-ü* ejtési normáját például egyértelműen a helyesírás kodifikálta. Ennek nyilvánvaló oka, hogy a Dunántúl jó részén nem ismeretes a hosszú képzési jegyű változat, keleten hangsúlyos helyzetben a köznyelvi rövid helyén is hosszút ejtenek (Imre 1971, 96–100, 102–103, 106–112, 122–126, 166–168, 173–174, 180–182); gondoljunk csak például Weöres Sándor és Csokonai Vitéz Mihály nyelvére. Az írás-ejtés kölcsönhatás egyik szélsőséges példája az ún. betűejtés, azaz a fonematikus jelölés fonetikusként való dekódolása, amely viszont ejtési hibának tekintendő; jeles példa rá a Kádár János beszédéből emlékezetessé vált *a szocializmus útján* [ɔ sotsiʲɔlizmuʃ utˀjaːn] ejtésmód.

Az írás – beszéddel szembeni – "szent"-ségéhez tartozik a következő megtörtént eset. Nálunk járt falun élő ismerősöm, s látván a számítógéphez csatolt nyomtatót, megkérdezte: ezen, ugye, csak igaz dolgokat lehet írni? Az írott szövegben rejlő manipulációs lehetőségeket, persze, mindannyian ismerjük – a felelősség óriási.

Végezetül essék szó a magyar helyesírás legfőbb meghatározó elveiről. Ilyen, s mind között a legmeghatározóbb – Deme László-i terminológiával élve – a fonematikus jelölés elve, mely a kiejtés szerinti és a szóelemzés elvének egysége. Ez és számos részszabály adja magát a rendszert, az általánost. Ezzel szemben áll a hagyomány meghatározta kivételek sora, az egyedi. Helyesírásunkat az e kettő közötti választás jellemzi. A hagyományos esetek, a kivételek száma azonban lehetőség szerint csökkentendő, bár ezt az írásszokás folytonosságának fenntartására való törekvés némiképpen keresztezheti. A hagyomány szerepe a magyar helyesírásban azonban nem ilyen egyszerű. Az egyik oldalról: idővel egyre inkább rendszeralkotóvá válik, s így közeledünk a francia vagy az angol helyesíráshoz; ezt elsősorban a hangjelölés terén követhetjük figyelemmel, mint amilyen például az említett *i-u-ü*-probléma (Fábián–Ágoston... (1996), 392–393 [Szathmári]; Fábián 1996c). A másik oldalról azonban hagyományon nemcsak évszázados körülményeket kell értenünk, hanem az úzus diktálta kivételeket is, például: *szúette, jótett, ötéves, bérbeadás, napkelte;* de ilyen lehetne majdan az írásszokásnak engedelmeskedve a **nyitvatartás* is; ezért érdekes, hogy épp azok, akik a hagyományos esetek, kivételek visszaszorítását követelik a szabályzattól, javasolják – a nyelvérzékükre való hivatkozással – például a *nyitva tartás* egybeírását, holott itt is célszerű lenne a rendszeralkotó elvet (szókapcsolatot egy

képző még nem, két képző már egyberánt; vö. Fodorné Csányi–dr. Fábián–Csengeri Pintér 1990, 26–27) minél szélesebb körben kiterjeszteni. Minél rendszerszerűbb ugyanis a helyesírás, annál könnyebben megtanulható ember és számítógép számára egyaránt. Ugyanakkor – mivel a helyesírásnak elsősorban az olvasást kell szolgálnia – a könnyebb olvashatóság érve a spontán nyelvérzékkel nagyobb összhangot tartó, a természetesebb alak mellett szól. A helyes út persze itt sem a szélsőségek követése, hanem e két szempont összebékítése.

Meghatározó jegye még a magyar helyesírásnak az értelemtükröztetés (l. Fábián 1996b), mely a nyelvi változások közül a szóhasadással, szóalakhasadással áll szoros összefüggésben. Jellegzetessége, hogy egyazon hangalaknak más-más jelentéssel különböző írásképek felelnek meg. Éppen ezért a számítógépes helyesírás-ellenőrzés a legritkább esetben tud segíteni az ilyen hibákon (vö. Prószéky 1993, Prószéky 1998). Az értelemtükröztetés elve jelenik meg az ún. mozgószabályokban, amelyek még mindig igen sok helyesírási hiba forrását jelentik.

A helyesírási rendszerek összehasonlításától indultunk, a mozgószabály kapcsán érkezzünk is vissza kiindulópontunkhoz. A német nyelvben, mivel szinte mindent egybeírnak, nincs szükség mozgószabályra. Az angol nyelvben, mivel szinte mindent különírnak, szintén nincs szükség mozgószabályra. Viszont mivel a magyar nyelvre, s így a szóalkotásmódokra ez utóbbi erősen hat, egyre-másra jönnek létre olyan alakulatok, melyeket csak a mozgószabály segítségével írhatunk le, így azonban szószörnyetegek jönnek létre. Figyelmezzünk tehát a helyesírási szabályzat intésére, hogy a "túlzottan hosszúra nyúlt szavak helyett [...] jobb a szerkezetes megoldás"; "ha szószaporítás nélkül lehetséges, éljünk inkább szerkezetes megoldással" (AkH.[11], 139).

Irodalom

Balázs G. (1996) "Egy lehetséges magyar nyelvstratégia körvonalai". *Magyar Nyelvőr* 120. pp. 250–263.

Bolla K. (1998) "Kell nekünk ortoépia?! Avagy a magyar kiejtés ügye az ezredfordulón". *Magyar Nyelv* 94. pp. 1–16.

Elekfi L. (1992) *A magyar hangkapcsolódások fonetikai és fonológiai szabályai.* Linguistica. Series A. Studia et Dissertationes 10. Budapest: a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete.

Elekfi L. (1994) *Magyar ragozási szótár.* Budapest: a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete.

Fábián P. (1996a) "A magyar helyesírás sorsfordulói". In: V. Raisz Rózsa. pp. 301–310.

Fábián P. (1996b) "Értelemtükröztetés helyesírásunkban". In: O. Bozsik G./ V. Raisz R./ Zimányi, Á. pp. 8–16.

Fábián P. (1996c) Előadás a pedagógusjelöltek tizedik Nagy J. Béla helyesírási versenyén. Kézirat.

Fábián P./ Ágoston M./ Bencédy J./ Deme L./ Grétsy L./ Horváth T./ Kemény G./ Lanstyák I./ Pusztai F./ Szathmári I./ Szabómihály G./ Szende A./ Tolcsvai Nagy G./ Wacha I. (1996) "Nyelvi tervezés, nyelvpolitika II. rész". Tájékoztató. Hozzászólások. *Magyar Nyelvőr* 120. pp. 380–402.

Fábián P./ Grétsy L./ Fekete F./ Szende A./ Kardeván A./ Tolcsvai Nagy G./ Kemény G./ Heltainé Nagy E./ Sebestyén Á./ Benkő L. (1997): "Van-e szükség Magyarországon anyanyelvi törvényre?" Jegyzőkönyv a Magyar Nyelvi Bizottság 1996. május 3-i üléséről. *Magyar Nyelvőr* 121. pp. 104–120.

Faludy Gy. (1991) *Jegyzetek az esőerdőből.* Budapest: Magyar Világ.

Fekete L. (1992) *Magyar kiejtési szótár.* Budapest: Gondolat.

Fodorné Csányi P./ Fábián P./ Csengeri Pintér P. (1990) *Műszaki helyesírási szótár.* Bdapest: Műszaki Könyvkiadó.

Herman J./ Imre S. (1987) "Nyelvi változás – nyelvi tervezés Magyarországon". *Magyar Tudomány* 32. pp. 513–531.

Imre S. (1971) *A mai magyar nyelvjárások rendszere.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Laczkó K. (1993) "Helyesírás és társadalom ma". *Magyar Nyelvőr* 117. pp. 506–508.

Magay T. (1974) *Idegen nevek kiejtési szótára.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Nádasdy Á. (1990) "A helyesírási ló". *2000* 2/9. pp. 55–61.

O. Bozsik G./ V. Raisz R./ Zimányi Á. (szerk.) (1996) *Helyesírási kultúránk fejlesztéséért.* Tízéves a pedagógusjelöltek Nagy J. Béla országos helyesírási versenye. Eger: Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola Magyar Nyelvészeti Tanszéke.

Prószéky G. (1993) "Nyelvművelés számítógéppel? A számítógépes helyesírás-ellenőrzés új útjai". *Magyar Nyelvőr* 117. pp. 509–511.

Prószéky G. (1998) "Nyelvhelyesség és számítógépes szövegírás". *Magyar Tudomány* 150. pp. 491–493.

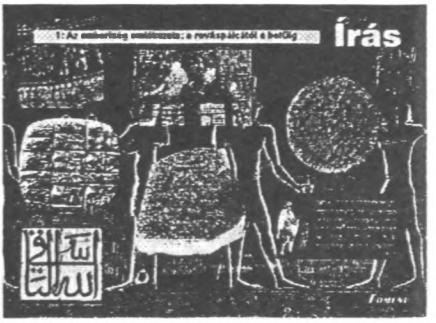
Tolcsvai Nagy G. (1996) "Lehetőségek és kötelességek a magyar nyelvi tervezésben". *Magyar Nyelvőr* 120. pp. 237–249.

V. Raisz R. (szerk.) (1996) *Anyanyelv és iskola az ezredfordulón.* XII. Anyanyelv-oktatási napok. Eger, 1996. július 8–11. MNyTK. 207. Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság.

Nyelv és társadalom. Multimediális távoktatási modul

Tóth Szergej Csúri Péter
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged





1. A kurzus címe: **NYELV ÉS TÁRSADALOM**

2. Kinek ajánlható: idegennyelv-, történelem-, magyar nyelv és irodalom-, könyvtártudományi-, közművelődés-, média szakosok

3. Időtartam: 7-10 oktatási egység, u.a. ellenőrzési egység, igénytől függően 2x2 óra személyes jelenlétet kívánó konzultáció

4. Rövid tartalmi ismertető

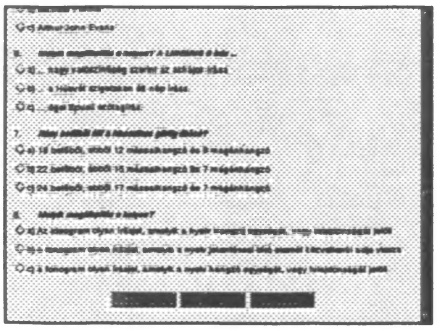
A kurzus az általános tanári intelligencia megalapozásához járul hozzá azzal, hogy megismerteti a hallgatókat a társadalom és a nyelv mikro- és makro-kölcsönviszonyait irányító szabályokkal; fejleszti a nyelvvel, nyelvekkel való bánásmód társadalomtól (társadalmi igényektől) függő kérdéseinek, problémáinak kezelni tudását.

4.1. Témák: *A kommunikáció alapvető funkciói és tényezői. Nyelvek keletkezése, nyelvrokonság. Az emberiség emlékezete: a rováspálcától a betűig. Nyelvi síkok, grammatikai kategóriák. Társas érintkezés: megszólítás, társalgási alapelvek. Nyelv és társadalom. Társadalmi és nyelvi változások stb.*



4.2. Nyelvésztár

A nyelvésztár tartalmazná a magyar és a nemzetközi nyelvészet fejlődéséhez hozzájárult nyelvészek fényképét, fontosabb életrajzi elemeket, tudományos tevékenységüket, válogatott publikációs listákat, a kapcsolódó nyelvészeti szakkifejezések magyarázatát példákkal, a nyelvészek kidolgozta nyelvelméleteket, nyelvoktatási módszereket stb.



4.3. Képek, térképek, grafikonok, interaktív táblázatok

4.4. Feladványok

A szoftvert játékossá tevő főbb interaktív eseményeket a különböző nyelvészeti vonatkozású "találós kérdések", illetve feladatok, például: a különböző ábécék megtanulása *(arab, héber, cirill, görög, japán* stb.) tennék ki.

4.5. Ellenőrző tesztek

Minden tematikus egységhez tartozna interaktív ellenőrző teszt, illetve feladatsor.

5. A kurzus alapformája: interaktív multimediális adattár közvetítésével távoktatás a Világhálón keresztül.

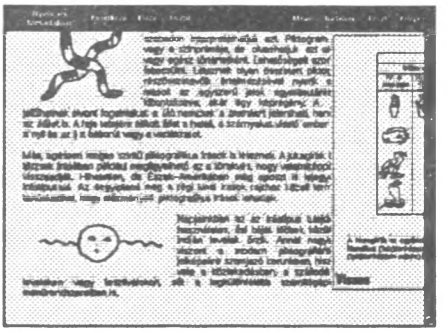


A nyelv és társadalom nyelvészeti multimediális távoktatási kurzus alapvetően szöveges formában (de kiegészítve képekkel, térképekkel, hangmintákkal [kiejtés] feladványokkal, tesztekkel stb. felölelné mindazokat a nyelvvel és nyelvészettel kapcsolatos ismereteket (pl. *nyelvek keletkezése, nyelvrokonság, nyelvi síkok és grammatikai kategóriák, társas érintkezés: megszólítás, a társalgás*

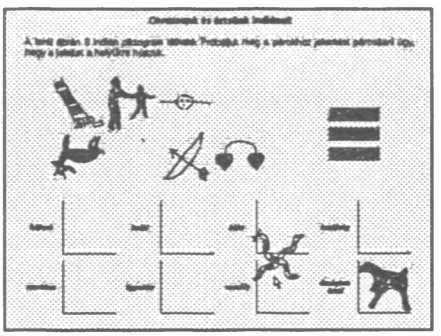
alapelvei, társadalmi és nyelvi változások, írás kialakulása és fajtái, nyelvészportrék stb.), amelyeket minden általános- és középiskolásnak, nyelvszakos hallgatónak, tanárjelöltnek és tanárnak célszerű tudnia.
Az anyag szervesen kapcsolódik a Nemzeti Alaptanterv következő műveltségi (rész)területeihez: *Ember és társadalom, anyanyelv és irodalom, élő idegen nyelv,* illetve *informatika.*

6. Technikai újdonságok

6.1. Szövegdobozok "beúsztatása"



A távoktatási kurzus tartalmasabb és könnyebb áttekinthetőségének érdekében a szöveg címszavaihoz kapcslódó szövegdobozok jeleníthetők meg, melyek képeket és más információkat tartalmaznak. Ezen szövegdobozok látványos megjelenését animált "beúszásuk" szolgálja. A megjelenítést egyszerűen a szövegben található címszóra kattintva érhetjük el, eltüntetését pedig a szövegdobozban található nyomógombra kattintva tehetjük meg.

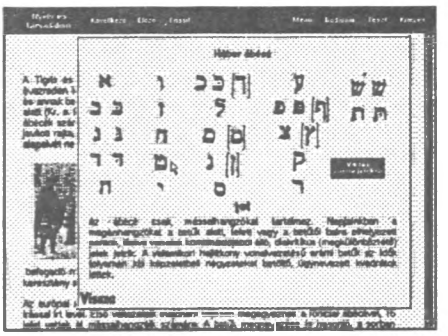


6.2. Interaktív feladatok

A Világhálózaton futó szoftver az anyaghoz kapcsolódó egyszerű interaktív feladatokat is tartalmaz. Ezek bizonyos részénénél a "fogd meg és ejtsd" (drag and drop) technika használata egyszerűsíti a példák megoldását.

6.3. Kattintás nélküli váltás

Az anyag címszavaihoz tartozó szövegdobozok egy része olyan információkat tartalmaz, melyek szemléletes megjelenítése a doboz tartalmának módosítását igényli. Ahol szükséges ott ezt egyszerűen az egér megfelelő helyre történő mozgatásával, nem pedig kattintással tehetjük meg.



A magyar mozgást jelentő igék szintaktikai elemzése számítógépes felhasználáshoz*

Varga Lidia
Budapesti Műszaki Egyetem Nyelvi Intézet

1. Bevezetés

A számítógépek gyors elterjedése a mindennapi életben egyre sürgetőbbé teszi a természetes nyelvek részletesebb leírását. A számítógép nagy lehetőségeket rejt a nyelvészeti kutatások területén is. Szépe György szerint (1996): "...a számítógépes nyelvészet azonban csak átmeneti stádium a korpusz-nyelvészet felé, amelynek a keretében nagy mennyiségű szöveg elemzéséből a számítógép maga alkotja meg a feldolgozási szabályokat." A korpusz vizsgálat gépesítése ugyan jelentősen felgyorsíthatja az elemzéseket de még nagyon sok információt meg kell adnunk a számítógépnek ahhoz, hogy korpuszokat megfelelő módon tudjon kezelni. S nem tartom valószínűnek, azt hogy a feldolgozási szabályokat maga a gép fogalmazná majd meg, a nyelvész közreműködése nélkül.

Az Internet, az interaktív elektronikus berendezések használata, igaz megkívánják, hogy mi magyarok, több nyelven kommunikáljunk, de az információáramlás felgyorsulása megköveteli azt is, hogy minél jobban, gyorsan, automatikusan fordítsunk magyarra. A magyar nyelv fennmaradása nagyrészt függ attól, hogy mennyire és milyen gyorsan tudunk szisztematikus és részletes leírást adni nyelvünkről.

A számítógépes felhasználású morfológiai elemzések területén komoly eredmények születtek (Prószéky G., Seregi L.). A szintaktikai elemzések bonyolultsága és nagysága miatt azonban még kevés működőképes, nyelvtant is

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

kezelő felhasználói program született. Ez igaz a természetes nyelvekre általában, a magyarra különösképpen.
Jelen dolgozatban a magyar mozgást jelentő igék főnévi igeneves szerkezetét vizsgálom. Az elemzésem a Z.S. Harris transzformációs elméletén és M. Gross leíró nyelvtanán alapszik, s a lexika és a grammatika részletes és együttes vizsgálatát jelenti. Szintaktikai elemzésünk célja - hosszú távon- az igék egy olyan elektronikus szótárának létrehozása, amely számítógépes felhasználásra (számítógépes fordítás, nagy adatbázisok kezelése, gép-ember interaktív kommunikáció, stb.) alkalmas.

2. A mozgást jelentő igék szintaktikai meghatározása

Több, mondattani elemzésekkel foglalkozó nyelvészeti munka említést tesz mozgást jelentő igékről, s beszél főnévi igenévi bővítményűkről (Bárczi G., 1963, Szemere Gy., 1972, stb.). Ezekben a művekben, a mozgást jelentő igéket inkább mint szemantikai meghatározást említik, szintaktikai meghatározás nélkül. Munkánk során sikerült elkülönítenünk, szintaktikai tulajdonságok alapján a magyar mozgást jelentő igék egy nagy részét.

Mozgást jelentő igének azt az igét nevezzük szintaktikai szempontból, amelyik ige a N_0 *Vmt* $(E+N_{locdyn})$ V^o_{inf} *W* konstrukcióban a *Vmt* pozícióban szerepelhet (1) (Varga L.,1996).

(1) *Péter szalad a kórházba meglátogatni Marit.*
N_0 Vmt $(E+N_{locdyn})$ V^o_{inf} W

N_0: mondat alanya
Vmt: mozgást jelentő ige
$(E+x)$: azt jelenti, hogy x szerepelhet is, meg nem is a mondatban
N_{locdyn}: dinamikus raggal ellátott helyhatározó
V^o_{inf}:a főnévi igenévi alakban szereplő ige, melynek az alanya megegyezik a Vmt ige alanyával
W: a főnévi igenévi alakban szereplő ige nem kötelező bővítménye

Ebben a mondatszerkezetben a mozgást jelentő ige *(Vmt)* elfogad egy esetrag nélküli főnévi igenevet (V^o_{inf}). A két ige alanya megegyezik. A mondatban szerepelhet helyhatározó ($E+N_{locdyn}$), amely a mondat jellemző de nem kötelező bővítménye, s dinamikus esetraggal van ellátva. A főnévi igenévre a *hova ?* kérdéssel lehet rákérdezni.

Elsősorban szintaktikai meghatározásra törekedtünk. A listánkban mozgást kifejező igék szerepelnek, de olyan igét is belevettünk a listánkba, amely

nem feltétlenül mozgást fejez ki, de szintaktikai tulajdonságai alapján a konstrukciónak megfelelnek. Így például a *sietni* ige is idetartozik (2).

(2)Pali siet telefonálni.
Hová siet Pali? ⇒ telefonálni.

A mozgást jelentő igékkel szereplő főnévi igenévi bővítményt a magyar nyelvtanok célhatározói bővítményként említik. A mondatrészre rákérdező *hová?* kérdés viszont helyhatározói jellegre utal. "A főnévi igenév *-i* eleme eredetileg *hová?* kérdésre felelő helyhatározórag."- Rácz E. (1972). Ezért, szerintünk kizárólag célhatározói bővítményről beszélni nem lehet. Igaz, ugyan, hogy az N_0 *Vmt* $(E+N_{locdyn})$ V^o_{inf} *W* szerkezet a magyarban mindig átalakítható, *hogy*-al bevezetett célhatározói mellékmondattá. A hely- illetve célhatározói jelleg részletes elemzése túllépne e cikk keretein.
A konstrukcióban szereplő főnévi igenév nem kaphat személyragot.
A vizsgált szerkezetben a mozgást jelentő ige (*Vmt*) csak intranzitív használatú lehet. Ez azt is jelenti, hogy a mondatban csak alanyi ragozásban szerepelhet a *Vmt* pozícióban lévő ige (3.a.b.c).

*(3.a)*Átússza a folyót napozni.*
*b) *Átúszik a folyót napozni.*
c) Átúszik a túlsó partra napozni.

A mozgást kifejező tárgyas igék (*bedob, elhajít, letesz* stb.) nem fogadják el a főnévi igenévi bővítményt. Az igék egy nagy csoportját alkotják, s külön elemzést igényelnek (4.a.b).

(4.a) Pali bedobja a labdát a kosárba.
*b) *Pali bedobja a labdát nyerni.*

3. A mozgást jelentő intranzitív igék szintaktikai alcsoportjai

A mozgást jelentő igei konstrukcióban lényeges szintaktikai tulajdonság az, hogy a mozgást jelentő ige csak tárgyatlan alkalmazásban szerepelhet és hogy a helyhatározó csak dinamikus esetragot kaphat. Ez lehetővé teszi, hogy a tágabb értelemben vett, de szintén mozgást jelentő intranzitív igéket is definiáljuk a N_0 *Vmt* $(E+N_{locdyn})$ V^o_{inf} *W* konstrukció segítségével. Megkülönböztetünk szintaktikai szempontból mozgás módot jelölő igéket (*Vdep*), iránytjelölő mozgás igéket (*Vdir*) és szorosan vett mozgás igéket (*Vmti*).

3.1. A mozgás módot jelölő igék (Vdep) és az irányjelölő mozgás igék (Vdir)

A mozgás módot jelentő igék *lovagol, úszik, biciklizik, síel, kocog, csoszog,* stb. (*Vdep*) elmozdulást, azaz helyzetváltoztatást jelölnek, s annak a módjáról is adnak információt. Ezek az igék nem szerepelhetnek a vizsgált konstrukcióban a mozgást jelentő ige helyén (*Vmt*), csak a *Vinf* pozícióban. Azonban ha iránytjelölő igekötővel kombinálódnak akkor szerepelhetnek a (*Vmt*) pozícióban és iránytjelölő mozgás igének (*Vdir*) nevezzük őket (pl. ***ki**lovagol, **be**úszik, **ki**biciklizik*):

prefVdep = Vdir

A főnévi igenévi bővítményre ugyan a *hova* kérdéssel kérdezünk, de a válasz lehet a főnévi igenévi bővítmény, vagy maga az igekötő és a helyhatározó (5.a.b).

(5)*Pali kilovagol (a hegyre) levegőt szívni.*
(5.a)*Hova lovagol Pali ?* ⇒ *(A hegyre) levegőt szívni.*
(5.b) ⇒ *ki a hegyre.*

A vizsgált szerkezetben az irányt jelölő mozgás igék *(Vdir)* nem szerepelhetnek a főnévi igeneves bővítményként azaz a *Vinf* pozícióban (6.a.b), tehát igekötővel ellátott mozgásmódot jelölő ige sem.

(6.a)**Megyek kibiciklizni a hegyre.*
(6.b)**Futok menni.*

A mozgást jelentő ige (*Vmt*) pozíciójában lehet olyan ige is, amely igekötővel, és anélkül is állhat a *Vmt* pozícióban és nem szerepelhetnek a *Vinf* pozícióban. Ezeket nevezzük szorosan vett mozgás igéknek (*Vmti*). Ilyen a *megy, rohan, siet,* stb., igék és egyes igekötős változataik (*kimegy, berohan, felmegy*, stb.).

A *futni* ige szerepelhet főnévi igenévként és *Vmt* pozícióban is de jelentése és szintaktikai tulajdonságai attól függnek, hogy melyik pozícióban van. Ha a *Vmt* pozícióban szerepel, akkor irányt jelölő mozgás igeként értelmezhető (*Vdir*) (7.a), ha főnévi igenévi alakban a (*Vinf)* helyen szerepel, akkor a futásra mint sportra gondolunk, nem a *szalad* ige szinonimájára, s akkor mozgás módot kifejező ige (*Vdep*) (7.b). Azaz két külön igéről beszélhetünk szintaktikai és szemantikai szempontból egyaránt.

(7.a) *Max megy futni.*
(7.b) *Max fut telefonálni.*

A fentiekből következik, hogy az elkészítendő elektronikus szótárban a *futni* ige jelen elemzésünkhöz két külön szócikkben, külön kódolással fog szerepelni, különböző szintaktikai jegyekkel.

"A kényszerül, hozzáfog, ráér, fütyül, jogosít, kényszerít, késztet, kötelez, tanít, stb., igék is elfogadnak főnévi igenévi bővítményt, amely helyettesíthető helyhatározóragos névszóval (-ra, -re, -hoz,-hez, -nak, -nek)"(Rácz E. – Szemere Gy., 1972) és célhatározói szerepe van, azonban egy másik ige csoportot képviselnek. Ezeknél az igéknél a főnévi igenév nem válaszol a hova? kérdésre. Vagy nem fogad el dinamikus helyragos helyhatározót (8.a), vagy ha igen, akkor a főnévi igenévi bővítményt nem fogadja el (8.b). Az utóbbi mondat esetén, mire kényszerül? kérdéssel kérdezhetünk a főnévi igenévre.

(8.a) **Hozzáfog a szobába fúrni.*
(8.b) *?*Az utcára kényszerült cigarettázni.*

3.2. Test elmozdulását jelölő igék (*Vmc*)

Szemantikai szempontból elkülöníthetjük a test pozíciójának megváltozását jelölő igéket (Lamiroy B. 1983). Ezek az igék a test vagy testrész elmozdulását jelölik és nem jelentik a test tényleges helyváltoztatását s a test elmozdulását jelölő igéknek nevezzük (*Vmc*). Ezek a test elmozdulását jelölő intranzitív igék (*leül, feláll, lehajol, kihajol, lefekszik*, stb.) szintaktikai szempontból is önálló csoportot képeznek, s szerepelhetnek a *Vmt* pozícióban a N_0 *Vmt* $(E+N_{locdyn})$ $V^{o}_{inf}W$ szerkezetben. A mondat szintén mozgást, irányt jelöl és a bővítmény célt, szándékot fejez ki (9).

(9) *Pali leül a fotelba olvasni.*

A testrész elmozdulását jelölő igék *Vmt* pozíciója esetén a mondat főnévi igenevére nem a *hova?* hanem a *miért, mi célból?* kérdésekkel kérdezhetünk rá. A helyhatározó továbbra is csak dinamikus helyraggal szerepelhet. A *Vmc* igék egy iránytjelölő igekötő és a test egy pozícióját jelölő igéből állnak (*le+ül, le+fekszik).* A test elmozdulását jelölő igék (*Vmc*) igekötő nélkül nem szerepelhetnek a *Vinf* pozícióban.

4. Összefoglalás

Elemzésünk során sikerült 3 mozgást jelentő intranzitív igei csoportot elkülönítenünk szintaktikai jegyek alapján. Ez a csoportosítás, ha nem is teljesen de szemantikai felosztásnak is megfelel.

Számítógépes felhasználáshoz a mozgást jelentő igék további lexikogrammatikai elemzése szükséges. A hétköznapi nyelvhasználatnál egyes szintaktikai szabályszerűségek tárgyalására és leírására nem igen volt eddig szükség, mert az ember ösztönösen, gyerek korában, hallás utján, elsajátítja helyesen formálni a mondatokat. A számítógép számára azonban a legkisebb

(akár negatív előjelű) összefüggést is formalizálva meg kell adni hogy később korpuszok precíz elemzésében a segítségünkre lehessen.

Irodalom

A Magyar Nyelv Értelmező Szótára. I/VII. (1959-1966) Budapest: Akadémia Kiadó.
Bárczi G. (1963) *A magyar nyelv életrajza.* Budapest.
Bencédy J./ Fábián P./ Rácz E./ Velcsov M. (1968) *A mai magyar nyelv.* Tankönyvkiadó.
Boons, J.-P./ Guillet, A./ Leclère, Ch. (1976) *La structure des phrases simples en français. Constructions intransitives.* Libraire Droz S.A.
E. Kiss K. (1992) *Az egyszerű mondat szerkezete.* Strukturális Magyar Nyelvtan. Budapest: Akadémiai Kiadó.
Elekfi L. (1994) *Magyar Ragozási Szótár.* (Dictionnaire de flexion du hongrois). Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet.
Gross, M. (1968) *Grammaire transformationnelle du français : Syntaxe du verbe.* Libraire Larousse.
Gross, M. (1975) *Méthodes en syntaxe.* Hermann.
Gross, M. (1981) "Les bases empiriques de la notion de prédicat sémantique". *Langage.*
Guillet, A./ Leclère, Ch. (1992) *La structure des phrases simples en français.* Libraire Droz S.A.
Harris, Z. (1976) *Notes du cours de syntaxe.* Paris: LeSeuil.
Kelemen, J. (1988) *De la langue au style. Eléments de linguistique contrastive français-hongrois.* Budapest: Akadémiai Kiadó.
Komlósy A. (1992) *Régensek és vonzatok.* Strukturális Magyar. Nyelvtan. Budapest: Akadémiai Kiadó.
Lamiroy, B. (1983) *Les verbes de mouvement en français et en espagnol. Etude comparée de leur infinitives.* Amsterdam/Leuven: John Benjamins Publishing Company/ Leuven University Press.
Magyar igék listája számítógépes hordozón. 1995. Morphologic.
Rácz E./ Szemere Gy. (1972) *Mondattani elemzések.* Tankönyvkiadó.
Sauvageot, A. (1971) *L'Edification de la langue hongroise.* Edition Kumcksieck.
Szépe Gy. (1996) "Az Internet korszak nyelvészete". Internet-Komunikáció-Identitás c. konferencia Győr, 1996. Nyelv-Web, Szemle. http//www.szak.com/nyelweb.
Tompa J. (szerk) (1961) *A mai magyar nyelv rendszere.* Leíró nyelvtan. Akadémiai Kiadó.
Varga, L. (1996) "Classification des verbes de mouvement du hongrois dans l'optique d'un traitement automatique- Etude comparative français-hongrois". *Papers in Computational Lexicography Complex '96.* Research Institute for Linguistics. Budapest: Hungarian Academy of Sciences.

Egy speciális célú szöveg (ko)referenciális elemzéséhez*

Vass László
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

1. Bevezető megjegyzések

1.1. Az Akadémiai Kiadó és a Scriptum Kft. gondozásában a közelmúltban több elektronikus kiadvány jelent meg, például az *Angol-magyar, Magyar-angol hangosszótár* vagy a közismert és nélkülözhetetlen kézikönyvek felhasználásával készült *Anyanyelvi könyvespolc* című CD-ROM, továbbá az *Új Akadémiai Kislexikon*, s a sort még folytathatnám. (Vö. Benkes R. – Vass 1997c.)

1.2. Ebben a munkámban az *Angol-magyar, Magyar-angol hangosszótár* használatát segítő 'nem lineáris struktúrájú' "elektronikus súgó" egy kompakt egységét veszem vizsgálat alá a szemiotikai szövegtan modelljében (lásd például Petőfi – Bácsi – Benkes Zs. – Vass 1993). Az analízis áttekinthetőségének megkönnyítése érdekében a CD-ROM-hoz csatolt hagyományos (nyomtatott) formájú, vagyis alapvetően 'lineáris struktúrájú' „használati utasítás"-nak, a *Felhasználói útmutató*nak a kiválasztott egységgel nagyjában-egészében megfeleltethető szövegrészletét mellékletként adom meg.

1.3. Dolgozatom célja szűkebben az, hogy egy korszerű kiadvány tanulmányozásával tegyek kísérletet a (ko)referenciális elemek és (ko)referenciarelációk megközelítésére, tágabban az, hogy korunk és a *Nemzeti Alaptanterv* követelményeivel is összhangban a magam eszközeivel és módszereivel próbáljam meg előmozdítani az *Angol-magyar, Magyar-angol hangosszótár*, illetőleg a hozzá hasonló – lassan mindennapi életünket is átható –

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

nagy teljesítményű információhordozók alkalmazását az oktatásban (például *Verstár – a magyar líra klasszikusai*, Arcanum DataBases Kft., *Budapest CD-atlasz*, Vision-X Kft. stb.). Az adatbázis didaktikai, médiapedagógiai stb. értékelésével, valamint a súgó és az útmutató verbális anyagának nyelvhelyességi kérdéseivel e helyütt nem tudok foglalkozni.

2. A vizsgálat tárgya

2.1. Az *Angol-magyar, Magyar-angol hangosszótár* alapjául Magay Tamás – Kiss László: *Angol-magyar, Magyar-angol zsebszótára* (ISBN 963 05 6056 9) szolgál.

2.2. Az adatbázist, hasonlóképpen a Scriptum Kft. kiadványainak többségéhez, a GIB (Graphical Interactive Book) teljes szövegű dokumentumvisszakereső és -megjelenítő rendszer működteti, melynek segítségével a felhasználó az adott könyvet "hagyományos formájában is kezelheti, valamint megismerhet sok új, sokoldalú és flexibilis módszert a könyv tartalmának megjelenítésére, az abban való keresésre" – vallják a kiadók.

2.3. A vizuálisan – monitor közvetítésével – (ap)percipiálható súgó tartalma a következő: "A menüpontok", "Az eszközsor", "A keresőablak", "A tallózóablak", "A dialógusablakok", "A keresőkártyák", "Előzmények", "Szógyakorlás" és "Gyakran feltett kérdések". Erről a listáról a harmadik blokkot, "A keresőablak" autonóm részegységet vettem közelebbről is szemügyre (lásd **Ve** az 1. ábrán), mely egyrészt multimediális kommunikátum, másrészt a verbális, képi (ikonografikus) és fonikus összetevőkkel rendelkező adatbázis több – különböző eszközökkel, stílusokkal (színekkel, betűtípusokkal, ikonokkal stb.) '(ko)referencializált' – pontjáról is elérhető (vö. még Vass 1996a: 161 kk.). (Csak zárójelesen jegyzem meg, hogy a dolgozatomban alkalmazott ikonikus jelek – technikai okok miatt – nem teljesen egyeznek meg a kiadványéival.)

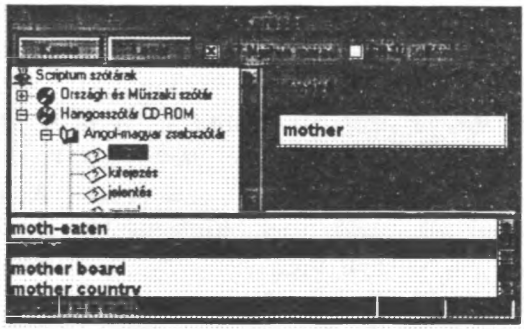
Ve

T **A keresőablak**

A keresőablak egy CD ◉, egy azon belüli könyv  , az abban való keresés módszerének ◈ és a keresendő szó (szavak) beírására vagy kiválasztására szolgál. Az ablaknak három fő része van, ezek között egérrel, vagy a TAB, illetve a SHIFT-TAB billentyűkkel mozoghat. A keresőablak részeit az egérrel átméretezheti.

A képen az ablak valamely részére rákattintva kaphat az adott részről értékes információkat.

I



1. ábra

3. A képi komponens (ko)referenciális elemzéséhez

3.1. A felhasználó figyelme, ha hamarabb nem, legkésőbb a **[K04]** (ap)percepciója során, a **Ve** képi komponensére (**I**) zár (vö. i12). A továbbiakban az interpretatív műveletek hagyományos – alapvetően 'lineáris' – menetét a hipertextuális, más szóval: lényegileg 'nem lineáris', de 'lineáris' interpretációt is megkívánó feldolgozásmódja váltja fel (lásd többek között Petőfi 1995: 160 kk., Benkes R. – Vass 1997a: 5, Koltay 1995: 119 kk.). A keresőablak különböző (*fő* és/vagy *egyedileg nem specifikált*) részeire (vö. i06 és/vagy i11) klikkelve a monitoron kézfejre változó egérnyíllal folytathatja útját. A ● (vö. i02), a  (vö. i03), továbbá a ◈ (vö. i04) ikonikus jeleket aktiválva *A CD-ket, könyveket ábrázoló fastruktúra* című ablak (nyomtatott, az elektronikus súgóétól kismértékben eltérő szövegét lásd t_1 a mellékletben) tűnik fel a képernyő előterében. (E három ikonikus jel azonban nem vonható össze, mert az adatbázis működtetése során különböző funkciókat (lásd a 3.2. alatt) viselnek.) Az **I** jobb oldali részére (vö. i06) kattintva a képernyőn a *Keresőkártya* című ablak jeleníthető meg (lásd t_2 a mellékletben). Alsó szektorát (vö. i06) aktivizálva a *Segédlista* című ablak válik láthatóvá a monitoron (lásd t_3 a mellékletben). A "Keres" vagy a "Lezár" gombra, illetőleg a "Nyitva marad" vagy az "Új tallózó" kapcsolóra (vö. i11) klikkelve a *Nyomógombok*, illetőleg a *Kapcsolók* szövege kerül előtérbe (lásd t_4 és t_5 a mellékletben). Az **I** alján húzódó sávot (vö. i11) hozva működésbe, az *Állapotsor* című ablak jelenik meg a monitoron (lásd t_6 a mellékletben).

3.2. A **Ve** képi, ikonografikus összetevőjében az ikonikus jelek (◎,  , ◈), a különböző részek, felületek, a nyomógombok és a kapcsolók sajátos (ko)referenciális elemeknek, eszközöknek (is) tekinthetők. A működtetésükkel

"kiugró ablakok" verbális fragmentumai lokálisan szolgáltatnak hasznos – és nélkülözhetetlen – információkat az adott elem (ikonikus jel, felület stb.) funkciójára vonatkozóan, ilyenformán járulva hozzá az elektronikus súgó globális interpretációjának létrehozásához. (Vö. Benkes R. – Vass 1997b: 64 kk.)

3.3. A felhasználó a képi komponens verbális fragmentumainak – hagyományosan talán bekezdéseinek – interpretálását elvileg 6!, azaz 720 sorrendi változat szerint hajthatja végre, s ezek mindegyike eredményes lehet. Ez a tény közvetlenül és radikálisan érintheti többek között a szövegek makrofelépítésének (vö. például Vass 1993: 1472), bekezdésstruktúrájának (vö. például Vass 1994: 495, Benkes Zs. – Petőfi – Vass 1996: 212 kk.) és 'tömbösödés'-ének (vö. például Petőfi – Vass 1992: 189, Vass 1996b: 362 kk., Békési 1993) általános és specifikus kérdéseit egyaránt, ezekkel az aspektusokkal azonban itt nem kívánok foglalkozni.

4. Záró megjegyzések

Ebben a dolgozatomban, ahogyan azt a bevezetésben jeleztem, egy 'nem lineárisan strukturált' szöveg – elektronikus használati utasítás – interpretációjára vállalkoztam, elsősorban a (ko)referenciális elemekre és (ko)referenciarelációkra koncentrálva.

4.1. A multimediális súgó a (ko)referenciális elemek meglehetősen gazdag skáláját, stíluslehetőségeit – nyelvi, grammatikai eszközök, ikonikus jelek, különböző felületek, színek, betűtípusok stb. – kínálja az interpretáló felhasználó számára. Ehhez a változatossághoz a (ko)referenciális elemek (koreferenciaindexek) relatíve nagy száma társul.

4.2. A vizsgálat lépései és eredményei explicit módon s feltehetően általánosítható érvénnyel mutatnak rá: egyrészt a speciális kommunikátumok egyes típusainak magas entrópiaértékére, másrészt az interpretatív műveletek és a ténylegesen adott világdarab szoros, 'interaktív' kapcsolatára, a gyakorlat ellenőrző szerepére a speciális szövegek befogadási folyamatában, harmadrészt alighanem arra is, hogy bizonyos speciális célú szövegek létezési és feldolgozási formájának a hagyományos 'lineáris'-nál (nyomtatottnál) talán adekvátabb és hatékonyabb módja (lehet) a hipertextuális szövegszervezés.

4.3. Befejezésül meg kívánom még jegyezni, hogy az *Angol-magyar, Magyar-angol hangosszótár* című CD-ROM-ot (hasonlóan a többi ilyen típusú kiadványhoz) nem tekinthetjük az alapjául szolgáló nyomtatott kézikönyv (lásd 2.1.) puszta elektronikus adaptációjának, hanem olyan – sokrétű relációkat, ok-okozati összefüggéseket megtestesítő – korszerű médiumnak, amely alapvetően

átalakíthatja a humán kommunikációfolyamatok résztvevőinek viszonyát – (ap)perceptív, kognitív stb. tevékenységét – nemcsak a hagyományos szemiotikai rendszerekhez, illetőleg kommunikátumokhoz, hanem magához a nyelvhez, illetőleg a nyelvekhez is.

Irodalom

Békési I. (1993) *Jelentésszerkezetek interpretációs megközelítése (Egy modell az argumentatív szövegtípus tanulmányozásához).* Szeged: JGYTF Kiadó.

Benkes R./ Vass L. (1997a) "Megjegyzések a hipermédiumok alkalmazásáról". *Iskolakultúra* 7/3. pp. 3-7.

Benkes R./ Vass L. (1997b) "Galaxisról galaxisra 1. A hipermédium retorikájáról". *Módszertani Közlemények* 37/2. pp. 62-66.

Benkes R./ Vass L. (1997c) "Magyar költők CD-ROM-on". In: Petőfi S. J./ Békési I./ Vass L. *Szemiotikai szövegtan 10. A szemiotikai szövegtani kutatás diszciplináris környezetéhez (II).* Szeged: JGYTF Kiadó. pp. 277-281.

Benkes Zs./ Petőfi S. J./ Vass L. (1996) "Mondatgrammatika, szövegnyelvészet, szövegtan". In: V. Raisz R. *Anyanyelv és iskola az ezredfordulón. A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai*, 207. Budapest. pp. 207-227.

Koltay T. (1995) "A hipertext szövegségéről". In: Petőfi S. J./ Békési I./ Vass L. *Szemiotikai szövegtan 8. A verbális szövegek szemiotikai megközelítésének aspektusaihoz (III).* Szeged: JGYTF Kiadó. pp. 115-126.

Petőfi S. J. (1995) "*A hipertextuális irodalom* a perszonál komputer elterjedt alkalmazásának korszakában". In: Petőfi S. J./ Békési I./ Vass L. *Szemiotikai szövegtan 8. A verbális szövegek szemiotikai megközelítésének aspektusaihoz (III).* Szeged: JGYTF Kiadó. pp. 153-172.

Petőfi S. J./ Bácsi J./ Benkes Zs./ Vass L. (1993) *Szövegtan és verselemzés.* Budapest: Pedagógus Szakma Megújítása Projekt Programiroda.

Petőfi S. J./ Vass L. (1992) "A szövegnyelvészet helye és feladata a szemiotikai szövegtani kutatásban". In: Petőfi S. J./ Békési I./ Vass L. *Szemiotikai szövegtan 5. Szövegtani kutatás: témák, eredmények, feladatok.* Szeged: JGYTF Kiadó. pp. 177-195.

Petőfi S. J./ Vass L. (1997) "A kis herceg koreferenciális és makrokompozicionális elemzéséhez". In: Petőfi S. J./ Békési I./ Vass L. *Szemiotikai szövegtan 10. A szemiotikai szövegtani kutatás diszciplináris környezetéhez (II).* Szeged: JGYTF Kiadó. pp. 143-168.

Vass L. (1993) "Megjegyzések szövegek makroorganizációjával kapcsolatban". In: *Régi és új peregrináció. Magyarok külföldön, külföldiek Magyarországon I-III. A III. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszuson – Szeged, 1991. augusztus 12-16. – elhangzott előadások.* Budapest–Szeged: Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság – Scriptum Kft. pp. 1471-1477.

Vass L. (1994) bekezdés. In: Élesztős L. *Magyar Nagylexikon, Bah – Bij*, Harmadik kötet. Budapest: Akadémiai Kiadó. p. 495.

Vass L. (1996a) "A hipermédium néhány retorikai szabályszerűsége". In: Petőfi S. J./ Békési I./ Vass L. *Szemiotikai szövegtan 9. A szemiotikai szövegtani kutatás diszciplináris környezetéhez (I)*. Szeged: JGYTF Kiadó. pp. 157-167.

Vass L. (1996b) "Tervezet egy szemiotikai textológiai megalapozottságú szövegnyelvészet kidolgozására". In: R. Molnár E. *Absztrakció és valóság (Békési Imre köszöntése)*. Szeged: JGYTF Kiadó. pp. 357-368.

IX. Szociolinvisztika / Alkalmazott szociolingvisztika

Nemi előítéletek a nyelvhasználatban

Bajner Mária
Illyés Gyula Pedagógiai Főiskola, Szekszárd

A nyelv társadalmi értékmérő szerepét nyelvészek, irodalomkritikusok, szociológusok, és általában a társadalomtudományokkal foglalkozó teoretikusok többen, többféleképpen definiálták. A jelenlegi francia pszichoanalitika és feminista irodalomkritika nézőpontja szerint a nyelv olyan közeg, amely formálja az egyént, és az egyénnek a világról alkotott felfogását. Mindez a lingvisztikai determinizmus elméleten alapszik, miszerint a nyelv meghatározza a társadalomról, a világról alkotott felfogásunkat. (Montgomery 1986: 15-17) "Egy ország nyelve formálja állampolgárainak világképét"- állítja Edward Sapir, amerikai nyelvész (Sapir in Mandelbaum 1949: 162). Ez a megállapítás kétlépcsős megközelítést takar: 1) a nyelv feltételezhetően a társadalmi igényekre reagál attól függően, hogy mit tartunk fontosnak, vagyis bizonyos jelenségekre több kifejezés is születhet, ill. megszűnik 2) a nyelv segítségével juttatjuk kifejezésre a világról alkotott véleményünket. Gondolkodásunkat és beszédünket a társadalmi nyelv befolyásolja úgy, hogy a valóság képének megjelenítése a közösség tagjaként rendelkezésünkre álló nyelvi formákra korlátozódik. Az ,"igazi világ" megragadása akaratunktól független, és nagymértékben függ a társadalmi csoportok nyelvi szokásaitól.

Bármelyik elméletet emeljük ki a nyelv meghatározásakor, mindegyik hangsúlyozza, hogy a nyelv társadalmi értékeket tükröz. Mindez azt vonja maga után, hogy a nyelv hatalom azon állami, jogi, egyházi intézmények, szervezetek stb. kezében, akiknek módjukban áll hatalmuk és pozíciójuk konszolidálása érdekében azt érdekeik szerint formálni, a manipulálás eszközeként használni. Egyesek ezt elutasítják, mondván, hogy a nyelvben a nemek közötti hátrányos megkülönböztetés, a nőkre nézve derogatív terminológiák jelenléte a nyelvre jellemző tünet, a mindennapos nyelvhasználat velejárója, tehát ezért senki sem

tehető felelőssé. Mások azért nem tartják értelmét a nemek közti diszkriminatív nyelvhasználat körüli vizsgálódásnak, mivel a nyelvben vannak ún. "lexikai csapdák", vagyis néhány nőkhöz kapcsolódó dolog, tevékenység nehezen kifejezhető, ugyanis nincs rá megfelelő nyelvi panel. Pl. hiányzik az *úr*, *úriember, az úri becsület* női megfelelője; az egyes - férfiakhoz kapcsolódó - foglalkozásnevek, de még napjaink menedzserszótára is férfiakat sejtet, gondoljunk csak az *ügyvezető*-re, a gazdasági és jogi *tanácsadókra*,az üléseket levezető *elnökökre*, a *brókerekre, a bankárokra* stb.

Fölmerül a kérdés, vajon nyelvi reformokkal, új szavak, kifejezések bevezetésével milyen eredményt érnénk el? Ezzel kapcsolatban is megoszlanak a vélemények, ugyanis a reformok ellenzői szerint az új terminológia lenne egy idő után diszkriminatív, pl. a *pilótanő* vagy a *bankárasszony* ugyanolyan sértő lenne, hiszen éppen azt hangsúlyozza, ami ellen fellép, azaz a férfiaktól való különbséget. Ugyanakkor a feministák a lingvisztikai determináltság elvéből kiindulva mindenképpen kiállnak a nyelvi reformok mellett, mivel a férfiakhoz kapcsolódó jelentések állandó használata és körforgása csak a nemi diszkriminációt erősíti és termeli újra. Feltételezhető, hogy ha az angolszász kultúrákban oly vehemensen kifogásolt *nő*, ill. *asszony* toldalékokat elhagynánk, pl. a *doktor, bíró, igazgató, elnök* stb. mellől, a férfiakat továbbra is *Elnök Úr*-nak, a nőket *Elnök*-nek szólítanák, ezzel is hangsúlyozva az egyenlőtlenségüket. Ezáltal a nyelvi reform csak ideiglenes eredményt jelentene mindaddig, amíg a régi "rend" helyre nem állna.

Az ilyen és ehhez hasonló eszmefuttatások vezethetnek oda, hogy a nőkkel szemben alkalmazott diszkriminatív nyelvhasználat kérdését nem tekintik másnak, mint nyugat-majmolásnak, álproblémának. Mindamellett Európai Uniós csatlakozási szándékainkkal együtt felerősödik nálunk is a faji, etnikai, vallási előítéletekkel szembeni politikailag korrekt nyelvhasználatra való törekvés, amely változtatási igény a diszkrimináció minden megjelenési formája ellen irányul. A diszkriminatív terminológiák kigyomlálására azért is van nagy szükség, mert a nyelv nem csupán a gondolatok közlésére szolgál, hanem megfelelő közeget teremt a hatékony kommunikáció számára.

Sokaknak a "politikailag korrekt" nyelvhasználat körüli viták sem jelentenek többet elméleti síkú nyelvészeti eszmefuttatásoknál. Számukra az igazán fontos kérdést nem a szóhasználat, sokkal inkább az egyenlő munkáért egyenlő bért, a munkahelyi egyenlőség kivívása jelenti. Ők, Robin Lakoff-hoz hasonlóan azt hangoztatják, hogy a nemi diszkrimináció a nyelvben a társadalmi nemi egyenlőtlenség visszatükröződése, vagyis tünet, és nem kiváltó ok. (Lakoff 1975:18-20). Ugyanúgy érvelnek, mint a fent említett nyelvi reformok ellenzői, vagyis szerintük a társadalmi gyökerek megváltoztatása nélkül nincs értelme a nyelvhez hozzányúlni. Beszéd helyett tetteket követelnek, de elfelejtik, hogy a közlés maga is tett, hiszen a nyelvvel nemcsak kommunikálunk, vagy információt adunk, hanem cselekszünk is.

Napjaink feminista teoretikusai egyetértenek azzal, hogy a nemek közötti diszkriminatív nyelvhasználat társadalmi tünet, mégis amellett kardoskodnak, hogy a legtöbb nyelvi ún. "szexista" megnyilvánulás nem szándékos, éppen ezért a nyelvi reform sikerre számíthat. Azáltal, hogy felhívjuk a figyelmet a helytelen nyelvhasználatra, és javaslatot teszünk elfogadhatóbb alternatívákra, előbb vagy utóbb eredményt érhetünk el, hangoztatja Casey Miller és Kate Swift a *Words and Women* c. könyvében. (Miller-Swift 1979:9).

Visszatérve a bevezetőben közölt állásponthoz, miszerint a nyelvnek rendkívül fontos szerepe van a világnézet és a gondolkodásmód kialakulásában, Cameron-t idézem, aki hozzáteszi, hogy a nyelv nem egyszerűen visszatükrözi a társadalmat, hanem valójában felszínre hozza és formálja a gondolkodásunkban és látásmódunkban bekövetkező változásokat. (Cameron 1990:79-96). Következésképpen, a korábban felvetett jelenség, miszerint a nőkkel kapcsolatos terminológiáknak szűkében vagyunk, kétféleképpen értelmezhető: jelentheti azt, hogy a nők a saját tapasztalataikat arra sem méltatják, hogy megfelelően kifejezzék azokat, de azt is, hogy önmagukat is csak férfi megközelítési módot alkalmazva tudják szemlélni. Ha ugyanis egy nyelv férfiközpontú, a nők is "férfiszemmel" látják magukat, saját cselekedeteiket. Mindent összevetve elmondható, hogy a diszkriminatív nemi előítéleteken alapuló nyelv megszűntetésére irányuló törekvés, a probléma tudatosítása az első lépcső az élet minden területére kiterjedő nemi egyenlőség elérése érdekében.

Tudatosítás szövegelemzésen keresztül

A feministák a szövegek elemzése során fednek fel olyan lingvisztikai egységeket, amelyek diszkriminatív gondolkodást és beidegződést tükröznek, vagyis elsősorban a szavaknak a mondatban betöltött szerepét vizsgálják. A szavak mikrokontextusbeli hatásán túlmutatva olyan nagyobb struktúrákat és mintákat vesznek célba, amelyek meghatározzák ezeknek a kisebb lexikai egységeknek az előfordulását, vagyis a szövegek makrokontextusbeli hatására kíváncsiak. A szöveganalízis - tágabb értelemben - vizsgálja a szövegek olvasóra kifejtett hatását, sőt a társadalomban betöltött szerepét is, így rámutat a társadalmi kapcsolatok megváltoztatásának szükségességére. Mindez két lépésben látszik megvalósíthatónak: 1) a tudatosítás, a tudatos olvasás elérésének kialakításával 2) a szövegek újraelemzésével, ami elsősorban a feminista nézőpont, a feminista értékek szerinti vizsgálatot takar.

Vegyük számba először is az olvasást, és elemezzük azt a reklámok tükrében, hiszen ezzel a szöveggel találkozunk a legtöbbet, hatásuk a közönségre, azaz az "olvasókra" nem lebecsülendő. A legtöbb reklámszöveg az úgynevezett "domináns" olvasásban jelenik meg, ahol az olvasót közvetetten szólítják meg. (Mills 1995: 68) A domináns olvasás során a szöveg üzenete az olvasó számára nyilvánvaló, akár egyetért az üzenettel, akár nem. A szöveg pozícióját bizonyos ideológiák támasztják alá, teszik érthetővé. Például a nőiességről szóló szöveget

más, hasonló témájú szövegek sora erősíti meg. A korábbi értelmezések nélkül a jelen szöveg nehezen felfogható, értelmezhetetlen zagyvaság lenne csupán. A közvetett megszólítás bizonyos háttértudást feltételez, a "mindnyájan tudjuk, hogy..." kezdetű bevezetéssel, amely szinte kivétel nélkül minden esetben odaértendő. A szöveg megfelelő információt hordoz, amellyel közvetve egyet is érthetünk, és ezzel a mi feladatunk is körvonalazódik: olyanná válunk, mint a szövegben említett személy(ek), ha követjük a "nyilvánvaló" információt. A reklámok nyelvére lefordítva: sima, szép lábunk lesz, ha a megfelelő borotvát használjuk, ránctalanok leszünk, ha rendszeresen X arckrémmel kenjük magunkat. Karcsú leszek, ha... illatos, ha... szép hajam, nagy szemem, hosszú körmöm, stb., ha ...és itt a képen látható női illusztráció a csábítás minden trükkjét beveti, hogy éreztesse velem, nekem is pontosan erre van szükségem. Vagyis kiokosít, hogyan oldjam meg problémáimat (amelyek feltételezhetően vannak), és amelyekre a megoldást csakis ők tudják ajánlani.

Bizonyára vannak, akik nem látják ezekben a reklámokban, hirdetésekben a nőellenes megnyilvánulás leghalványabb jelét sem, mivel olyan kultúrában nőttek fel, ahol a mindennapi beszéd az eltérő nemi mutatókat nem megfelelő módon és formában, inkorrektül alkalmazza. A nők kifigurázása szerves része vicceinknek, szójátékainknak, társalgási témáinknak, vagyis a beszédkultúránk részévé vált. Ki ne ismerné a több változatban keringő viccet, miszerint a nővé operált férfi a műtét során elszenvedett kényelmetlenségekből az agytérfogatának felére csökkentésére emlékszik? Ugyanakkor ott a reklámokból jól ismert szlogen: "Férfiasan tökéletes." Ennyi. Magyarázat nélkül.

Ahhoz, hogy az üzenet káros hatását felfedjük, nem is annyira azt a kérdést kell megvitatni, hogy mennyiben tükrözi a szöveg a fennálló patriarkális viszonyokat, mint inkább azt, hogy mire képes a szöveg. Éppen ezért a feminista irodalomkritika - amely a bizalmatlan olvasáson alapszik - a szövegek vizsgálatát veszi célba. Ahhoz, hogy megértsük mire képes a szöveg, az olvasó helyzetét kell tisztázni.

Az olvasó pozíciója

Ha a feltételezett olvasó férfi, az üzenet a férfiak tapasztalatára, tudására, érdeklődésére épít. Feltételezhető, hogy a férfiak megértik a szakszavakat, a termékek bemutatásánál kevés a külcsín, az érzékszervek mellett a szürkeállományt is meg kell célozni, a férfiolvasó számára a csábítás trükkje kevés, nyilvánvaló, hogy tényeket, érveket, konkrét eredményeket kell az érdeklődés felkeltése érdekében fölsorakoztatni. A "komolyabb", technikai adattal ellátott autóreklámok, ahol a *hengerek, cm3, teljesítmény, lóerő, gyorsulás, injektoros*, stb. kifejezések egyértelműen jelzik, hogy a szöveg férfiolvasók számára íródott. Érdekes megfigyelni, hogy a férfiaknak szóló hirdetésekben a termék "önmagáért beszél", külső segítség nélkül is eladható, míg a női termékeknek előszeretettel adnak francia, olasz, esetleg angol nevet, hogy ezzel is

hangsúlyozzák a nőiességet, a csillogást, és a másságot. A parfümreklámok többsége közvetett üzenetet hordoz: ha olyan szép, és elökelő akarsz lenni, mint a képen látható személy, használj Chanel N 5-t. A Chanel így reklámozza *Allure* nevű termékét: "Lehetetlen leírni, képtelenség ellenállni." Mindezt egy hasonlóképpen "ellenállhatatlan" manökennel teszi, üzenve a többi nőolvasónak, hogy csábítás és kábítás trükkjét Allure parfümmel fokozhatják. A legtöbb üzenet vagy a nőiességet és a szenvedélyt hangsúlyozza, vagy - tárgyak esetében, mint pl. a cigarettareklámnál - a passzivitást, az alázatot emeli ki. A reklámok női sztereotípiái ellenállhatatlan vonzerőre törekvő, szexuálisan elérhető lények, akik számára a kozmetika és a szépség nyelvén mindent egyszerűen, majdnemhogy bugyután lehet közölni.

Igaz, újabban a modern, művelt nőkhöz szólnak azok a tudományoskodó, bizonyos félig-meddig orvosilag alátámasztott kísérletek, amelyekkel a termék hatásfokát igyekeznek bizonyítani. A *Retinol* ránctalanító krém reklámján is ott szerepel a "Bőrgyógyászatilag tesztelt" varázsszlogen, amely mellé még egy-két orvosi szót is beszúrtak, többek közt *sejtregenerálás, A-vitamin, sejtmegújulás.* Mindehhez két női arckép társul, összehasonlítva a kezelés előtti és utáni állapotot. Ezt a fogást a külsejükkel már elégedett, boldog mosolyú nők szájába adva előszeretettel alkalmazzák a hirdetők a zsírleszívó, a speciális diétát alkalmazó, és egyéb karcsúsító módszerek hatékonyságának bizonyítása érdekében.

Korunk üzletasszonyai is joggal érezhetik magukat megszólítva, amikor a *Waterman* tollat egy elegáns, kosztümös, láthatóan sikeres (gazdag) hölggyel emígy kapcsolnak össze a *Cosmopolitan* c. női magazinban: *Waterman. Egy nagyon fontos üzletember? "Aligha!" Waterman. Egy stílus, amely ellenállhatatlanul francia. Ön. Waterman Le Man Rhapsody. Töltőtoll, egyedien komponált, ... kifinomult elegancia...* (Cosmopolitan : 86) A Waterman töltőtollról azon kívül, hogy 18 karátos aranyheggyel rendelkezik, további, a termékre vonatkozó információ nem áll rendelkezésünkre. A tartalom nélküli csillogást fokozza az angollal kevert francia szöveg, ami hasonlóan a tollhoz, "egyedien komponált".

A fent kiragadott üzenetek ellen úgy védekezhetünk, ha bizonyos távolságtartással szemléljük a szöveget, és elkerüljük a domináns olvasás által felkínált olvasói pozíciót. Judith Fetterley javaslata a szövegnek "ellenálló" olvasó, aki a "mindenki számára nyilvánvaló" üzenetet fenntartással, kritikusan olvassa. Az olvasó szempontjából legjobb mindkét extrém olvasói pozíciót (legyen az akár férfi, akár női) elkerülni. A domináns olvasásnak ellenálló olvasó nem fogadja el a szöveg által sugallt ideológiai üzenetet. Ugyanakkor, egy szöveget nem utasíthatunk el csupán azért, mert az ideológiailag hamis, vagy politikailag inkorrekt, hiszen emellett tartalmazhat olyan, egyébként hasznos információt is, amellyel egyetértünk.

Távlati lehetőségek

A hirdetések nyelvezetén keresztül jól érzékelhető, hogy azok hagyományos nemi szerepeket és beállítottságot tükröznek, vagyis tágabb értelemben a nemi diszkrimináció hordozói, és ettől ártalmasak. A fenti szövegek regresszív képet tartanak az olvasó elé, akik számára, ha egyszer felfedik a "trükköt", az üzenet veszít értékéből, nem lesz hiteles. Az olvasóknak, a beszélőknek dönteniük kell, és remélhetőleg a politikailag és emberileg korrekt attitűd lehetőségét fogják választani.

Hiú ábránd lenne persze azt hinni, hogy a nyelvhasználat megváltoztatásával teljes társadalmi attitűdváltás érhető el, és máról-holnapra megváltozik a nemek egymáshoz való viszonya. Reális esély van azonban arra, hogy a probléma tudatosításával az emberek választás elé kényszerülnek, amikor diszkriminatív terminológiákkal találkoznak. Addig is fel kell világosítani a nőket és férfiakat egyaránt az olvasási lehetőségekről, meg kell őket tanítani arra, hogy a szöveget a saját szemszögükből értelmezni tudják.

A szövegelemzések ilyen irányú vizsgálatára azért van szükség, mivel a nemek közötti diszkriminatív nyelvhasználat területén elért eredmények - melyeket a kritikus gondolkodás, az oktatás, és az új közlésfajták bevezetése nagymértékben elősegít - előbb vagy utóbb az emberek gondolkodásmódjában is megmutatkoznak. Nyelvészeti szempontból, és egészen leegyszerűsítve elmondható, hogy amíg a 60-as évekre a formalizmus, a 70-es évekre a funkcionalizmus, vagy a 80-as évtizedre az értekezés analízis a jellemző, a 90-es évek a társadalomtörténeti és kulturális elemzések időszaka, amelyet, remélhetőleg azért fog új kutatási terület felváltani, mert a régi, többek között nemek közötti diszkriminatív nyelvhasználat problémaköre eléri célját, így egyszerűen megszünteti önmagát.

Irodalom

Cameron, D. (1990) "Demythologising sociolinguistics: why language does not reflect society". In: Taylor, J.E. (eds.) *Ideologies of Language*. London: Routledge.

Cosmopolitan (1997) 2. December.

Lakoff, R. (1975) *Language and Women's Place*. New York: Harper & Row.

Mandelbaum, D. (ed.) (1949) *Selected Writings of Edward Sapir*. San Francisco, CA: University of California Press.

Miller, C./ Swift, K. (1979) *Words and Women*. Harmondsworth: Penguin.

Mills, S. (1995) *Language and Gender: Interdisciplinary Perspectives*. Harlow: Longman.

Montgomery, M. (1986) *Introduction to Language and Society*. London: Methuen.

Chat-language: written speech?*

Balaskó Mária
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

1. Introduction

After several decades of being the tool of the privileged few, the computer has made its way into our everyday life. In its most widespread function it is now manipulating words with the help of either word processing, desktop publishing or communications software. Communicaiion enabled by the computer is now referred to as Computer Mediated Communication and is extremely diverse. It ranges from computer conferencing, e(lectronic)-mail, electronic discussion forums and real-time interactive communication best known as 'Chat'.

Since the impact of computers is often likened to that of the printing press, we have good reasons to believe that our language is beginning to be shaped by this new technology.

A few striking features can be noticed in the language of the so-called 'chat' which will be the actual object of our study. In this form of communication messages delivered electronically are neither 'spoken' nor 'written' in the conventional sense of the words.

2. The study

While we are aware of the inappropriateness of the terms in this study we will use the notion of speech and writing from the perspective of the most frequent or common types of speech and writing. This notion refers to the types of speech and writing that have the stereotypical characteristics of their mode. There are also

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

practical reasons behind this choice. The little amount of data used for this study on one hand and the lack of comparable corpora on the other would not have made it possible for us to conduct a research in either the Biberian or the Hallidayan tradition.

Instead we will look at some examples which we can label as typical for chat, and will try to determine where chat-language fits on a scale which has at its either ends speech and writing, respectively.

The extracts used for this study are taken from two twenty-minute sessions on Internet Relay Network.

2.1. Situational characteristics

Like speech, chat sessions take place in **real time**, so time is shared between the speakers. Though they also share the cyberspace, a **virtual space** which accommodates this mode of conversation, participants are at their own desktops which physically may be located at hardly measurable distances. As a consequence, speakers can neither see nor hear each other. Since the speakers do not share an immediate environment between themselves as is the case with writing too, references to people and objects have to be made explicit. This is the more so as the organisation of conversational sequences in chat resembles the lines of a jumbled dialogue. This is due to the fact that the system displays each utterance in the chronological order in which it is received by the server.

The **interactivity** of the discourse, which is a typical feature of speech, makes it possible for the interlocutors to check whether they are understood by asking or by being directly prompted.

(1) <Xerkses> What do you mean Sheena ?
<SancheZ> ...uhh..why's dat?...did you misunderstand my sentence?
<Sheena> what ever do u mean adam?

In respect of the **listener markers**, chat interactions are unlike conversation as they do not supply the minimal responses, such as *uh huh*, *mm hm* which signal active attention or indicate understanding.

For avoiding ambiguity, and recapturing attention in the flow of intertwining utterances, speakers usually make **reference** to the intended addressee's nickname. This is even more the case when the number of interlocutors is higher than five.

(2) <Adam> Xerkses-Are you a secret swinger?
courtney... Viper where are you at it's boiling here.

Speech, i.e. conversation would solve this with negotiation through paralinguistic cues such as intonation, pauses, gesture, gaze.

While highly interactive, the conversational flow is quite **fragmented**, as can be seen in the extracts. This is because very often interlocutors participate in several conversations at the same time.

That interlocutors assume in turns three **roles**: that of addresser, addressee, and audience, is also to be noted.

2.2. Linguistic characteristics
2.2.1. Formal

It is orthography that in chat-language has some of the most striking features which manifest themselves in the violation of conventions. One of them is the **lack of capitalisation** at the beginning of sentences or for proper names.

(3) <Sheena> hmmm about what adam?
Viper_gu... i'm in ottawa canada
Ron_gue... where are you from viper?

As an alternative, capitalisation is employed for emphasis or for 'shouting', as it is known in chat-jargon.

(4) Viper_gu... i'm in ottawa canada
Ron_gue... where are you from viper?
Angel_gu... OTTOWA CANADA - LISTEN

These features seem to compensate for the absence of prosodic and paralinguistic properties of speech, like stress and loudness.
Again graphically marked is the drawn-out intonation by **reduplicating** letters:

(5) <Sheena> lol rainn nobody in here reeealy knows u
<Sheena> ur tooo funny adam!! :)
<Rainn> whaaaaat?

The extensive employment of **phonological reduction** of the words that resemble the sound of a single letter or numbers when pronounced seems to become normative in chat-language:

(6) Viper_gu... how's things where u r?
<Sheena> thst y
<Sheena> whats that stand 4?
<Sheena> ok rainn c ya soon
<Sheena> im single 2 adam!!

Another form of **abbreviation** is to reduce words to the fewest possible letters that would still allow them to be understood:

(7) <Sheena> thst y
<Rainn> wb sheena
<Xerkses> Do you happen to live near bt Choppins rd ?

The constant drive to supply the 'missing ingredients' of spoken language into the written discourse makes it clear that this language must be read with the simultaneous involvement of the eye and the ear.

The abundance of **punctuation** marks is used to add conversational touches to chat-language.

(8) <Adam> Funk/punk...metal that kind of stuff...cool
<Sheena> u sweet??!!!!!
<Sheena> lol im not one much 4 meat!!!
<Xerkses> Well.. It seems like you don't have any alibi...????

Trailing dots are employed to create pauses and indicate tempo, while the reduplicated question and exclamation marks stand for, again, the missing prosodic and paralinguistic cues.

2.2.2. Structural

The syntactical features of chat-language reflect informal habits of speech and sometimes are even more simplified than informal speech. **Pronoun subjects** are often **omitted**, with context indicating the intended subject.

(9) courtney... guess i need to do a few things here anyway
seahunt depends on where you are

Sometimes, but rather often in questions, the **verbal auxiliary** - copula or modal - with or without subject is omitted:

(10) <Sheena> u talking to me Xerkses??
<Rainn> you want me to stay on all night?
<Rainn> talk to ay later

The omission of subject pronouns and auxiliaries is associated with an informal spoken style giving chat-language an air of spontaneous orality.

At sentence level, the main characteristic of the textual dialogues as can be seen in the numerous examples is that, unlike writing which is marked by full subordination and embedding, it consists of the **succession of coordinated,**

weakly subordinated or adjoined clauses constituting a chain of clauses of equal or near equal status.

The **structurally simple sentences** are fragmented, which is a result of the immediate interaction and proves the absence of any deliberately planned and organised utterances.

2.3. Other

In order to compensate for the missing paralinguistic cues, interlocutors on chat are constantly producing auditory and visual effects in writing. Such are the **graphic variants of sounds** like laughter and other noises.

(11) <Rainn> brrrrr!!!
<Rainn> hehehe
<SancheZ> ..pssh..I'd hope so woman..

To this range belong the so-called **emoticons** used for adding non-verbal marking like smiles, winks, and others.

(12) <Adam> Yeah:)
<SancheZ> ..dat's about all I could say...:-)
<Sheena> ok u pay for my ticket?? ;)

Gestures are also present in a different way, however. The technique is to precede or enclose in asterisks the **dramatised action** in the manner of stage directions.

(13) * Dan watches the funeral and weeps
* Sheenagho sends a cold breeze around the room
* Dan waves bye
<SancheZ> ..you guys lost me hours ago..*grin*
* Sheena gives rainn a hug back

The effort to create oral, auditory and visual effects on chat represents the strive to make this language distinct from any form of written language and to transform it as much as possible into a variant of face-to-face communication.

3: Conclusion

Chat-language employs many features of writing, after all, it is in fact written medium. However, the characteristic features are that of speech rather than writing: in terms of its situational characteristics stereotypical speech is dependent on shared time, space (this is not the case in chat and may be seen as an

exception), and background knowledge; stereotypical speech is interactive, while stereotypical writing has the opposite characteristics.

In terms of its linguistic characteristics, stereotypical speech is structurally simple, fragmented, concrete, and dependent on exophoric (situation-dependent) reference; again, stereotypical writing has the opposite characteristics. The quoted fragments have exemplified that chat language has features which are in correspondence with these requirements, it contains the markers of spoken language rather than those of written language, i.e. chat language is more like speech.

The syntactically-reduced forms, the use of abbreviations and symbols all function to reduce the time and effort necessary to communicate in rapid, informal speech and the rapid turn-taking also gives a sense of immediacy. Thus from the convergence of speech and writing chat language is creating a new form of orality.

Writing tends to be more conservative than speech, slowing the rate of language change. With more and more people relying on electronic correspondence where the norm of traditional writing is continually deviated from, it is possible that a new genre with a new set of norms is evolving. And if this is so, what we are witnessing at the moment is language in change.

References

Baron, N. (1988) "From print shop to desk top: Evolution of the written word." In: Walsh, Th. J. (ed.) *Georgetown University Roundtable on Languages and Linguistics 1988*. Washington, D.C.: Georgetown University Press. pp. 8-21.

Biber, D. (1988) *Variation across speech and writing*. Cambridge: CUP.

Bolinger, D./ Sears, D. (1981) *Aspects of language*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

Collot, M./ Belmore, N. (1996) "Electronic language: A new variety of English." In: Herring, S. C. (ed.) *Computer-Mediated Communication: Linguistic, social and cross-cultural perspectives*. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins. pp. 13-28.

Halliday, M.A.K. (1989) *Spoken and written language*. Oxford: OUP.

Harris, J. (1993) *Introducing writing London*. Penguin English Applied Linguistics.

Maynor, N. "The Language of Electronic Mail" (electronic document) <LISTSERV@CUNYVM.CUNY.EDU>

Werry, C. (1996) "Linguistic and interactional features of Internet Relay Chat". In: Herring, S. C. (ed.) *Computer-Mediated Communication: Linguistic, social and cross-cultural perspectives*. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins. pp. 47-63.

Az ellentét 'elméleti' és 'tapasztalati' vizsgálata

Békési Imre
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

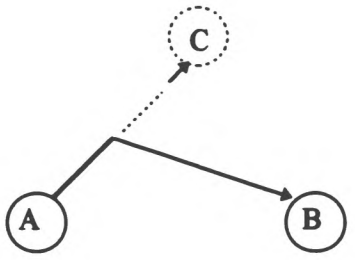
1. Az ellentét (a következőkben főként az 'adverzatív' és a 'koncesszív' reláció) nyelvészeti kutatásait áttekintő és rendszerező munkájában Elisabeth Rudolph (Rudolph 1996) két, illetőleg három fő metodikai irányt különböztet meg.

> Vannak munkák, amelyek inkább az elméleti kérdések iránt, valamint olyanok, amelyek a természetes nyelvekben történő alkalmazás iránt tanúsítanak nagyobb érdeklődést. Az utóbbi években megjelent egy harmadik csoport is, ahol az elméleti eredményeket tárgyalják és autentikus nyelvi példákkal állítják szembe. Az elméleti érdeklődés arra összpontosul, hogy formális mintákat találjon, amelyek felhasználhatók a komplex mondatok jelentésének absztrakt leírására. Minthogy az adverzatív viszonyok komplikáltak, és nem lehet ezeket leírni anélkül, hogy a koncesszív viszonyokat is figyelembe ne vennénk, nincs logikailag következetes, meggyőző erejű példa. (Rudolph 1996. p. 157)

Elméleti igényű jelentésszerkezetet ugyan nem dolgozott ki Rudolph, egy sémát azonban ad (*an indication mark* for the connection of contrast, p. 31., 245., 316., 386), amit az [1] ábra reprezentál, s az (1) példa szemléltet.

(1) Elkezdtem a Thorát tanulni, és *a bátyám nem értette*, hogy én lányként miért tanulok úgy, mint egy fiú, *de segített benne nekem*. (Rudolph 1996. p. 395)

[1]

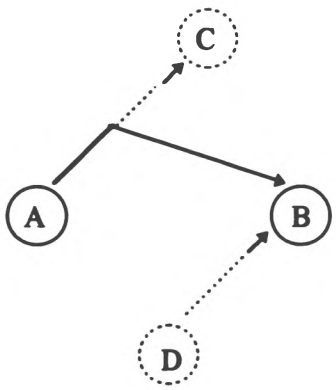


Az [1] sémán a szaggatott vonallal jelölt konstituens az (1) példa implicit propozícióját képviseli. Ez a propozíció egy – az adott körülmények között – elvárható konklúzió: Ha valaki, az (1) példában leírt tényállásnak megfelelő helyzetben, *nem érti* azt, amiben neki segítenie kellene, akkor *nem segít*.

A [2] séma és a (2) példa az (1) példának a megengedő, 'koncesszív' változata. A *bátyám nem értette* propozíció itt a megengedő főviszonyt jelölő *bár* utáni helyzetbe kerül.

(2) Elkezdtem a Thorát tanulni, és *a bátyám ebben segített nekem, bár nem értette*, hogy én leányként miért tanultam úgy, mint egy fiú.

[2]

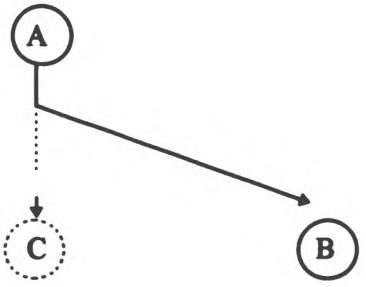


A (2) példában két implicit propozíció van: a C és a D. A D propozíció a jelen megnyilatkozásban is egy elvárható, de nem megvalósuló mozzanatot reprezentál; a D propozíció implicit konklúziója a B-nek: *nem volt elvárható, hogy segít*.

2. Kommentár az [1] és a [2] sémához

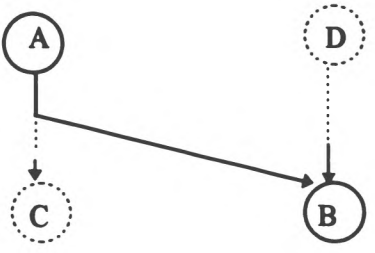
2.1. Ha az A propozíciót előzménynek, oknak fogjuk fel, akkor a C propozíció következmény, okozat; a B propozíció – az adverzatív reláció utótagjaként – ugyancsak következmény, okozat. Az [1] séma átfordításaként [1a]:

[1a]



2.2. Az [1b] séma a D propozícióval tõbb, mint az [1] séma. A D propozíció itt előzménye, oka a B propozíciónak.

[1b]



3. A kettõs szillogizmus egy olyan elvi jelentésszerkezet elnevezése, amelyben a *de* kötõszó nem két kijelentés ('propozíció'), hanem két szillogisztikus érvelés viszonyát jelõli (hozza létre). (Békési 1993)

3.1. Az elvi jelentésszerkezet alkotórészei: [3] séma

[3]

$$\left[\begin{array}{l}\left[\begin{array}{l}[\,A_{pr}{}^{*}\,]\\ [\,A_{p}\,]\\ [\,A_{q}{}^{*}\,]\end{array}\right]\\ \textit{de}\\ \left[\begin{array}{l}[\,B_{pr}{}^{*}\,]\\ [\,B_{p}{}^{*}\,]\\ [\,B_{q}\,]\end{array}\right]\end{array}\right]$$

3.2. A példák értelmezése a [3] séma alapján

3.2.1. (1) példa: ...a bátyám nem értette, de segített nekem ...

Felszíni ellentét:

$[[\,A_{p}\,]$ **de** $[\,B_{q}\,]]$

Tényleges ellentét:

$[[\,A_{q}{}^{*}\,]$ **de** $[\,B_{q}\,]]$

Érvelés:

$[\,A_{pr}{}^{*}\,]$**Ha valaki nem érti valakinek a cselekvését,**
akkor – általában – nem várható el tõle,
hogy segítsen neki benne.

[A_q*] **Nem volt elvárható**, hogy a bátyám segít nekem,
[B_q] **de tény**, hogy segített nekem benne.

3.2.2. (2) példa: ...a bátyám segített nekem, **bár** nem értette, ...
Felszíni ellentét:
[[B_q] **bár** [A_p]]
Tényleges ellentét:
[B_q]de [A_q*]

Érvelés:
[B_q] **Tény**, hogy a bátyám segített nekem benne,
[A_q*] **de nem volt elvárható**, hogy (ő) segít nekem,
[A_p] **hiszen** (ő) nem értette, hogy (...),
[A_{pr}*] **hiszen** ha valaki nem érti valakinek a cselekvését, akkor – általában – nem várható el tőle, hogy segítsen neki benne.

Irodalom

Békési I. (1993) *Jelentésszerkezetek interpretációs megközelítése*. JGYTF Kiadó: Szeged.
Rudolph, E. (1996) *Contrast. Adversative and Concessive Relations and their Expressions in English, German, Spanish, Portuguese on Sentence and Text Level*. Berlin-New York: Walter de Gruyter.

Önarckép a reklám?*

(Avagy: Kommunikációs dilemmák a nyomtatott reklámszövegek nyelvi hátteréről)

Besir Anna
Eötvös József Főiskola, Baja

Dolgozatomban Magyarországon megjelent (1996. novembertől 1997. júniusig) reklám-szövegek tartalomelemzését szeretném bemutatni.

A korpusz természetesen nem teljes. Egy 20 darabból álló mintacsomagot válogattam össze helyi (bajai) és "vidéki" hirdetésekből. Ennek a megvizsgált anyagnak viszont a teljességét helyeztem "reflektorfénybe".

A tartalomelemzés *hipotézise* az a feltevés, hogy a feladó, a szöveg szerzője többnyire *jól felismeri* a közönség igényeit, s ezzel szellemi képességeit. Nagyon érdekes és meglehet szomorú személyiségkép alakulhat ki általuk. Munkámhoz mintavételi egységül egy-egy hirdető szöveg szolgált.

Dolgozatom célja az, hogy az *etetés, átverés, átnevelés stratégiáit* keressem ki ezekből a szöveggel és képpel, rajzzal ellátott oldalakból. A dolgozat tehát elsősorban tényfeltáró szándékú. (Itt tartunk! Ilyenek ma nálunk az ideálok! A tömegek könnyen félrevezethetők, hiába élünk egy magas kultúrájú világban!) A tényfeltáráson túl azonban prediktív következtetések levonása is várható.

A tartalomelemzés által ugyanis az üzenet megszerkesztettségéből a rejtett tartalmat fölfejthetjük. Maga a tartalomelemzés viszont egy olyan eljárás, amelyben a közlemények visszatérő sajátosságai alapján az elemző következtetései a ki nem mondott közlendőhöz vezetik el az olvasót.

Ami a populációt illeti, Magyarországon bárki hozzáférhet ezekhez a lapokhoz, s az ellenőrzést elvégezheti.

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

Igyekeztem több - 10 - kategóriát megjelölni annak érdekében, hogy a mintavételi egységet alaposabban járhassam körbe.
A kategóriák kiválasztásánál elsősorban a hipotézis alapgondolatát vettem figyelembe. Így mindegyikük választ kell, hogy adjon erre a kérdésre:

Mit feltételeznek a közönségről?

S mivel a szórólapok esetén is kommunikációról van szó, figyelembe kellett vennem a Ki? Mit? Hogyan? Kinek? Milyen hatással? Miért közöl? - kérdéssorát. Így az elemzés utalni fog a forrás (Ki?), a tartalom (Mit?), a kódolás (Hogyan?), a közönség (Kinek?) és a cél (Miért?) rejtett tartalmára egyaránt.

K o r p u s z

		Jele
1.	Kupon Katalógus, Old Spice és Secret	A
2.	Calgon	B
3.	Coca Cola - Kollekció, 1997.	C
4.	Royal Ambassador (Gazdasági Osztály) Budapest	D
5.	Magyar Zeneklub	E
6.	Pond's Institute	F
7.	Reader's Digest	G
8.	Otto Katalógusáruház	H
9.	Nescafé	I
10.	Pepsi	J
11.	Always	K
12.	Budapest Nagycirkusz	L
13.	Renault Fesztivál (Autó - Bácska Kft, Baja)	M
14.	Emitel Távközlési Rt.	N
15.	Allithera Gyógyszertár Rt.	O
16.	BIOGAL Supradyn F. Hoffmann La Roche	P
17.	BITTNER Penta Pharma Kft.	R
18.	DICLOFENAC Pharmavit Rt.	S
19.	China Bio - Diät - Berlin	T
20.	Pannon GSM Motorola	U

Kategória - szótár

1.	Tipográfiai megoldások	a
2.	Terjedelem	b
3.	Cím, illetve borító	c
4.	A szöveg stílusa, hangulata	d

5.	Ismétlések gyakorisága	e
6.	Szájbarágó, agyonmagyarázó módszer alkalmazása	f
7.	Anyagi ösztönzés	g
8.	Mit fizet a címzett? (Hol történik az említése?)	h
9.	Más áru helyett ajánlja	i
10.	Átverések	j

A dichotom kategóriák alkalmazása ebben az esetben nem lett volna túl jó megoldás, ezért jobbnak találtam egy intenzitást mérő értékskála felállítását. Ezt sem akartam - az egyszerűség kedvéért - nagyon szétnyújtani.
A pontozás tehát:

0 1 2 3 4 →

egy növekvő értékskála, de *nem minden tekintetben pozitív érték képviselője!*

Kódtáblázat

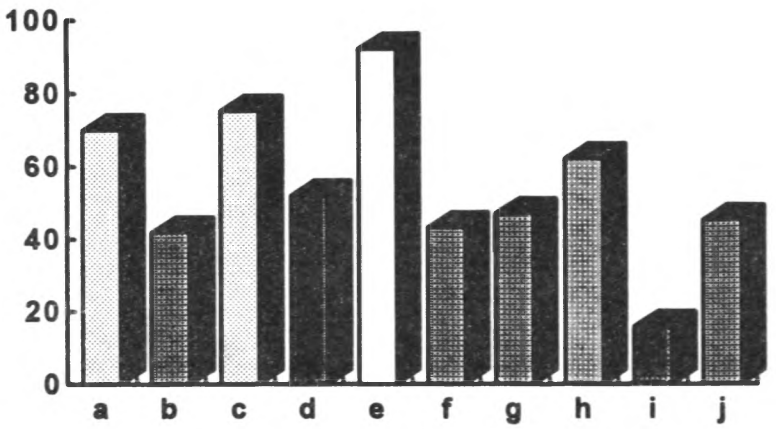
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	Össz-	%	Kulcsszó
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	pont		
1. A	3	3	3	2	4	2	2	1	1	1	22	55 %	Old Spice, Secret
2. B	2	1	1	1	4	1	1	2	0	0	13	32 %	Calgon
3. C	1	2	3	3	4	3	2	0	0	1	19	48 %	Coca-Cola
4. D	4	3	1	4	4	4	3	3	0	4	30	75 %	Díjátvétel születésnapra
5. E	4	4	4	4	4	4	4	3	0	4	35	87 %	Klubtagság
6. F	3	3	3	4	4	3	4	1	2	1	28	70 %	Pond's
7. G	4	4	3	4	4	4	4	3	2	4	36	90 %	Reader's Digest
8. H	1	1	3	3	4	2	3	1	0	1	19	47 %	Otto
9. I	2	1	0	3	4	2	3	1	0	4	20	50 %	Nescafé
10. J	3	2	3	4	4	2	2	0	0	1	22	55 %	Pepsi
11. K	3	1	3	2	4	1	1	2	4	1	22	55 %	Always
12. L	1	1	3	2	1	0	1	4	2	4	19	47 %	Cirkusz
13 M	2	1	4	2	4	4	3	4	0	4	28	70 %	Renault
14. N	2	1	4	2	4	0	2	4	0	3	22	55 %	Távközlési Rt.
15. O	3	1	4	0	4	1	0	4	0	1	17	42 %	Allithera
16. P	4	1	4	1	4	2	1	4	2	1	24	60 %	Supradyn
17. R	4	1	2	0	4	0	0	4	0	0	15	37 %	Bittner
18. S	4	1	4	0	3	0	1	4	0	1	18	45 %	Diclofenac
19. T	4	1	4	0	4	0	0	4	0	0	17	42 %	China
20. U	2	1	4	1	2	0	1	1	0	0	12	30 %	Pannon GSM
Össz-pont	56	34	60	42	74	35	38	50	13	36			
%	70 %	42 %	75 %	52 %	92 %	43 %	47 %	62 %	16 %	45 %			

Felállítható tehát a kategóriák intenzitássorrendje a következőképpen:

Helyezési sorrend (növekvő intenzitást, dominanciát mutat.)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
i	b	f	j	g	d	h	a	c	e

Százalékkal kifejezett sorrend:



70 % 42% 75% 52% 92% 43 % 47% 62% 16% 45%

Így például a "j" kategória (Átverések) 45%-os terheltségű. Ezen belül a D (Royal Ambassador), az E (Magyar Zeneklub), a G (Reader's Digest), az I (Nescafé), az L (Budapest Nagycirkusz) és az M (Renault Fesztivál) vannak az élvonalban! A D anyaga például hosszadalmas, bíbelődő munkát igényel, a boríték belső felét is ki kellett fordítanunk ahhoz, hogy a ráírtakat elolvassuk. Van rajta bélyegecske, játszhatunk hajtogatósdit, tartalmaz egy borítékot megcímezve. A gyöngébb képességűeknek a bélyeg helyére ráírták, hogy az a bélyeg helye.

Az L (Budapest Nagycirkusz) a 2-10 éves korúakat csalogatja cirkusznézőbe, 50%-os kedvezménnyel. Igaz, arról nem szólnak a sorok, minek az 50%-áról van szó.

Az M (Renault Fesztivál) szórólap szövege pedig igazán érdekes olvasmány. Megállapítja ugyanis, hogy a két új Renault tökéletesen illik hozzám! Csak az az egyetlen gond, hogy "most csak korlátozott számban áll" a vásárlók rendelkezésére. A legtalálóbb javaslata azonban mégis a zárómondata:
"Ezentúl gondolkodás nélkül válaszol majd, ha megkérdezik Öntől, mi a kedvenc sportja."

A kognitív fösvénységet igényli tehát ez a lap tőlünk! Meggyőzetésünknek ez tehát az ára!

Most tekintsük meg a mintavételi egységek intenzitás-sorrendjét! (siker-sorrend)

Helyezési sorrend. Erősségi fokozat növekedése

13 G (36 pont)
12 E (35 pont)
11 D (30 pont)
10 F (28 pont)
9 P (24 pont)
8 A (22 pont) J (22 pont) N (22 pont)
7 I (20 pont)
6 C (19 pont) H (19 pont) L (19 pont)
5 S (18 pont)
4 O (17 pont) T (17 pont)
3 R (15 pont)
2 B (13 pont)
1 U (12 pont)

Talán a két végletbe érdemes bepillantanunk. Az U vesztesége (Motorola) elsősorban az f, i és a j kategóriákból ered.
f (Szájbarágó módszer): nincs ugyanis semmi fölösleges a szövegében. i (Más termék helyett ajánlás):Nem hivatkozik más árukra, nem kisebbíti azokat és nem dicsekszik saját érdemeivel. Ráadásul azt feltételezi, hogy a vevő értelmes, gondolkodó lény.

A skála csúcsán áll a "győztes" G (Reader's) pár kg-os papíranyagával, hangkazettájával. 10 kategóriából 7 maximum pontszámú. Anyagi ösztönzése erőteljes: fényképezőgép, OTP letéti jegy, bútorvásárlási utalvány, 10 M Ft-os ajándék, 2 M 300 E Ft értékű fődíj. A díjak akármelyikét megérdemelné az is, aki rátalál a terebélyes levélszövegben "A fizetés módja" fejezetre. A doromboló hatás azáltal is nő, hogy a reklámlevél nemcsak néven szólít minket, de hallható (magnós) formában is megszólítanak. Most már tényleg azt hihetjük, hogy kicsi ez a világ, hisz Antal Imre (ő beszél a szalagon) személyesen ismer?!

Hipotézisem az volt, hogy a reklámkészítők jól ismerik a megcélzott közönséget. Sajnos, és ha ez így igaz, akkor nagyon silány az a személyiségkép, ami általuk körvonalazódik.
Ez a bemutatott tartalomelemzés csak egy szűk populációt érintett. Messzemenő következtetésekre nem alkalmas. Nem mentes a szubjektivitástól sem, hisz mind a kategóriák kiválasztását, mind értelmezését magam végeztem el. Nem készítettem hatásvizsgálatot sem a befogadás mikéntjéről.

A Szonda Ipsos azonban 1996 áprilisában 1 E személy körében elvégzett egy kérdőíves közvéleménykutatást. Elsősorban azt mérte fel, hogy milyen reklámokat tart a lakosság megtévesztőnek és melyeket hasznosnak.
Megtévesztőnek tartotta a reklámot:

- a fiatalok és jobb módúak 21 %-a,
- a középkorúak 26 %-a,
- az idősek és szegényebbek 42 %-a.

Tanulságos lenne egy hasonló vizsgálat az iskolázottság figyelembevétele szerint.

A téma megmozgatja a környezetét, aktuális, izgalmas és bosszantó is időként. A humorral megáldottak felfoghatják akár egy össznépi játéknak is, ahol mindenki rengeteget nyerhet. Főként tapasztalatot, ahogy ismerőseim is teszik.

Az egyik hírneves cég csomagküldő szolgálata révén megrendeltek ugyanis egy késkészletet. A csalogató szöveg azt ígérte, hogy a készlet ajándék lesz - nem kell tehát fizetni - , és csak a postai költséget kell megfizetni. Úgy volt. 999 Ft-ot fizettek a kézbesítőnek. Az idegborzoló postaköltséget azonban egy igen korrekt nyugtató szöveg ellensúlyozta: Ha nem felel meg az áru, visszaküldhetik, és visszakapják a kések árát, *a 3 Ft-ot!*

Pálos Miklós gyermekének nevezi a reklámot és aggódva jegyzi meg "(...) nagyon drukkolok azért, hogy ne legyen belőle (...) mindenhova betolakodó, pöffeszkedő, erőszakos, gátlástalanul hazug és elviselhetetlenül ostoba felnőtt." (1993)

És addig is, amíg ez az aggodalom nem alaptalan, figyelemmel kísérjük a már gyermeklétét elhagyó, kamaszodó reklám sorsát. Ez a folytonos intenzív figyelem azonban fokozatosan átalakít minket is.
Egyre finomabb érzékenységgel és egyre kritikusabb attitűddel reagálunk útitársunk életjeleire. A kritikus attitűd azonban nem az ellenséges szemlélet jele, sokkal inkább a reményé; hogy talán hamarosan örömünkre szolgál egy ilyen megállapítás, hogy *a reklám a mi önarcképünk!*

Irodalom

"Ne fogadj el plakátot idegentől!" (1996) *Piactükör* I/3.
Antal L. (1976) *A tartalomelemzés alapjai*. Magvető Kiadó: Budapest.
Kereskedelmi ismeretek III. (tankönyv). (1989) Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. p. 51.
Kiss J. (1997) "Szponzorálás és támogatás" *Cégvezetés* V/10.
Krippendorf, K. (1995) A tartalomelemzés módszertanának alapjai. Budapest: Balassi Kiadó.
Pálos M. (1993) "A bőség zavara és a dilemmák". *Propaganda Reklám* XXXVI/3.
Pálos M. (1996) "A reklám maga a stílus." *Propaganda Reklám* XXXVIII/4.
Pratkanis és Aronson: A rábeszélőgép. AB OVO igazgatója Bp. 1992.

Törzsneveink a földrajzi nevek tükrében (részlet)*

Czeglédi Katalin
Károli Gáspár Református Egyetem, Budapest

"Alighanem új módszerrel kell megkísérelni e nevek (törzsnevek) értelmezését s eleve le kell mondanunk arról a sebezhető módszerről, hogy e nevek török eredetűek és csak a törökből magyarázhatók." (Ligeti 1986: 252).

1. Ha törzsneveink (*Nyék, Megyer, Kürt, Gyarmat, Tarján, Jenő, Kér, Keszi)* iráni eredetűek lennének (Harmatta 1997: 121-122), úgy azoknak nyomait meg kellene találni az ősmagyarok lakta Kelet-Európa földrajzi neveiben, elsősorban víznevekben, s akkor a nevek részét képeznék a kelet-iráni nyelvekből származó jövevényszavainknak.

Ha török eredetűek lennének, akkor nemcsak a török és magyar nyelvi oldalról kellene megnyugtató magyarázatát adni a törzsneveknek, de török nyelvű népeknek már az i.sz. 5. századot megelőzően is ősmagyar nyelvű népe(ek) szomszédságában kellett volna lenni. Ugyanakkor török nyelvterületen ki kellene mutatni ilyen vízneveket és egyéb földrajzi neveket, valamint a nevek alapjául szolgáló közneveket, s azokat török nyelvi alapon kellene magyarázni.

2. A *Megyer* törzsnevünk a magyar népnév alakváltozata (Czeglédi 1998). A *Gyarmat*-ról írtunk Somogy megye földrajzi neveinek magyar őstörténeti tanulságai kapcsán (Czeglédi 1997: 53-81). Jelen dolgozatban a *Tarján* az 5. magyar törzs nevének keressük az eddigieknél elfogadhatóbb magyarázatát a földrajzi névi kutatásaink fényében.

*Tarján*nak nevezték a magyarokat is, a szó nemcsak törzs-, hanem népnévként is szolgált.

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

Németh Gyula véleményét (Németh 1991: 202-206) elfogadva kutatóink alapvetően az ő megállapításaira hivatkoznak, különösen ami a törzsnevek nyelvi eredetét illeti.

Berta Árpád a "*Tarxan (Tarján)*" neveket "az új vezértörzs" neveként fogja fel. Korábbi cikkeiből, előadásaiból kiderült, hogy Dankovszky ötletét felújítva (Czeglédi 1997: 59; Györffy 1997: 224) a törzsnevek hadrendet tükröznek, s a névmagyarázatot a törzsek elfoglalt helye alapján a török nyelvből adja. Hogy mennyire nem áll biztos talajon a magyarázata, ő maga fogalmazza meg dolgozata végén:

> Itt előadott etimológiai javaslatomat jelenleg csak munkahipotézisnek tekintem. Ha az etimológiát részletes kidolgozás után is védhetőnek érzem, külön is tárgyalni fogom egy dolgozatban. Mint minden törzsneveinkkel összefüggő új etimológiai javaslat, ez is számos etimologizáláson kívüli - mindenekelőtt történeti - kérdést vet fel. Ezeket is gondosan mérlegelni kell még. A legfőbb nehézséget egyébként éppen ezen a területen látom. (Berta 1997: 218)

A *Tarján*-t törökeredetűnek tartják azok is, akik lehetségesnek vélik a *Nyék* és a *Megyer* magyar nyelvi magyarázatát.

Györffy Györgynek a törzsnevekről, köztük a *Tarján*ról alkotott véleményét nem támogatják a régészeti leletek: "Megoldatlan a törzsneves faluk névadó elemének a régészeti anyagban való jelentkezése, ill. ennek hiánya is, mert harcos elemre eddig csak Keszi és Örs faluk mellett akadtak."(Györffy 1992: 70).

Kristó Gyula sem ért egyet Györffyvel, aki szerint "a 7 törzs mint politikai realitás nem létezett a 9-10. századi magyarságnál." (Kristó 1977: 211-225).

A törzsnevek magyar nyelvi származtatásának lehetőségét fenntartja Benkő, akinek gondolatai a személynévadásról érvényesek a helynévadásra is, miután a személynévadás kialakulása szoros összefüggésben van a helynévadással: "A személynévadás mögött meg kell keresnünk azt az alapot, amire az egész fölépül: a gazdasági fejlődést, a társadalmi fejlődést és ezekkel kapcsolatban az életformák és a gondolkodás alakulását." (Benkő L. 1949: 1)

Ma a *Tarján* használatos hely- és személynévként a Kárpát-medencében. Kimutatható a magyarok ősi szálláshelyein víz- és helynévként egyaránt. Lényeges kritérium, hogy a víznév az elsődleges, a településnév és a személynév a másodlagos.

3. Bizonyos fokig jelzés értékű, hogy a magyar törzsnevek egyike sem szerepel Konstantinosznál korábbi forrásokban.

Tulajdonnevekről lévén szó, megnéztük, van-e köztük olyan, amely előfordul a krónikákból ismert vezérnévsorban vagy dinasztianevek között.

A hun vezérnévsor nevei közül egyik sem azonosítható törzs nevével, így a *Tarján*nal sem. Attila családfájának nevei között előfordul *Tarkan* név. Nincs azonosítható név a hét vezér (*Álmos, Előd, Ond, Kond, Tas Huba, Töhötöm*) nevei, az erdélyi fejedelemház és a Turul dinasztia nevei között (Németh Gyula nyomán), valamint az Árpád-ház leszármazási táblázatában (Dümmert Dezső nyomán) található nevekkel. Érdekes módon a kabarnak vélt törzsi helynevek közt szerepel a *Tárkány* is, amely e *Tarján* egyik alakváltozata. Györffy György a következő neveket sorolja fel: "Berény, Örs, Varsány, Oszlár, Bercel, Tárkány, Kalán, Kozár, Székely, Ság, Hetény, Ladány." (Györffy 1997: 225). Itt a korábbi *Tárkány* formát láthatjuk, míg a hét magyar törzsnév között a *Tarján*, egy későbbi továbbfejlődött változat szerepel.

4. A következő lépésben meg kell néznünk, melyek azok a Volga-Urál vidéki víznévi és helynévi alakok, valamint a magyar személynévi (vezetéknév), helynévi alakváltozatok, amelyek közös etimológiájúak lehetnének a magy. *Tarján* törzsnévvel.

Idetartozónak vélünk 64 földrajzi nevet, ebből az eredeti szóbelseji *-k-*t tartalmazza 7, ennek zöngésedett változatát (*-g-*) 3, réshangúsodott (*-x-*) formáját 7, s a *-x-* elenyészett 16 névben pl.:

Aslă Tarkan `Nagy Tarkan` hn. Ašm.II.113.: csuv. *Aslă-Tarkan* or. Bol'šije Buu., falu neve, NAP:-, Ar.:-. < csuv. *aslă* `nagy` + csuv. *Tarkan*?

Ajtörgăn f. TB.20.: bask. *Ajtörgăn* or. *Ajturgan* Burz., patak. < bask. *Ajtörgăn (Aj + törgăn)*?

Turgankasy `Turgan falva`. hn. A¨m.:-, NAP: or. *Turgankasy* B., csuvas falu, Ar.:-. < or. *Turgan*? + or. *kasy* ld. csuv. *kassi* `falva`. Ld.: or. *Tarxany* B.

Turxan šurri `Turxan mocsara`. m. Ašm.:-, NAP:-, Ar.: csuv. *Turxan šurri* U. < csuv. *Turxan*? + csuv. *šură* `mocsár` + csuv. *-i*: birtokos személyjel.

Torontajyš jylgahy `Torontajyš folyója`. f. TB.144.: bask. *Torontajyš jylgahy* Al'š., az or. Kursak mellékfolyója. < bask. *Torontajyš (Toron + tajyš)?* + bask. *jylga* `folyó` + bask. *-hy*: birtokos személyjel.

Păla śi Tărăn hn. Ašm.X.104.: csuv. *Păla śi Tărăn* or. *Turunovo* B., falu neve az or. Bula folyón, NAP:-, Ar.:-. < csuv. *Păla*: folyó neve + csuv. *śi* `felső?` + csuv. *Tărăn*?

A *Tarján* és alakváltozatai a Kárpát-medence földrajzi és személy- (vezeték-) neveiben is kimutathatók pl.:

Tarany, Terjén, Terény, Torján, Terany, Tarány, Darány, Tereny, Terenye, Tárkány, Torgyán, Turcsányi, Tarcsa stb.

A magyar törzsek kialakulásának módja, helye és ideje szorosan összefügg a nevek etimológiájával, ezért e hármas probléma csak elfogadható etimológia elkészítésével együtt oldható meg. Ehhez pedig nélkülözhetetlenek a földrajzi nevek, különösen a víznevek.

5. Alaktani és jelentéstani magyarázat:
A vízneveink mellérendelő szerkezetűek. A tagok és a név jelentése a következőképpen szemléltethető pl. a *Tarján* és alakváltozatai esetében: A+B = AB. Az előtag (A) a tVr tipushoz, az utótag (B) a jVn -végső eredetét tekintve a kVk tipushoz tartozik.

A magy. *Tarján* és alakváltozatai nem képzett szavak, hanem kéttagú szóösszetételek. Az előtag önmagában is jelöl helyet a Volga-Urál vidékén és a Kárpát-medencében.

A *Tarján* víznévre vezethető vissza, amelynek alapjául olyan szó szolgálhatott, amely közös etimológiájú lehet a finn *tura* 'mocsáros, vizenyős' szóval, vagy csak annak a *tur* elemével. Maga a finn közszó elvileg lehet a régebbi *tarkan* forma fejleménye.

A *Tarján (tar + jan)* utótagja olyan elem, amely szintén megtalálható önállóan is a toponímiában, köznévi alapja pedig azonosítható pl. a nyeny. *jun* 'folyó' és a magy. *hany* 'mocsár' szóval.

A *tarján*ok olyan mocsaras vidéken élhettek és onnan származnak, ahol mocsaras a hely van, de a mocsár folyóvíz mentén húzódik ill. a folyó mocsárban ered. Ha tó neve, akkor valószínű, elsősorban folyóvíz alkotta mocsaras vízre kell gondolni, amely áradás következtében keletkezett. Tehát eredetileg egyfajta mocsaras folyóvíz vidékén kialakult mocsaras hely neve a *tarján*. **A magy. *Tarján* helynevek legtöbbje a folyók sávjában található.**

Kristó Gyula első kérdésére, milyen ismérvek jellemzik a törzsnevekkel egyező helyneveket (Kristó 1977: 211-225) a válaszunk: e nevek alapjául szolgáló közszói jelentés legtöbbször összhangban van a törzsnévi hely földrajzi jellemzőivel. Ennek az a lényege, hogy pl. a *Tarján*belieknek a gazdasági és társadalmi életét a *tarján* tipusú földrajzi terület határozta meg.

A törzsek nevének köztük a *Tarján*nak a keletkezési helye tehát a Volga Urál vidéke. Keletkezési ideje az ősmagyar kor korai szakasza, mindenképpen az első fele.

Maguknak a törzseknek, a törzsi szervezetnek mint formának a megjelenése a török magyar kapcsolatok idejére esik. Tehát jóval 1000 évvel később a nevek keletkezését követően. Az elnevezésekre a már meglévő, korábban más funkciójú neveket használtak fel.

Baskir földön azért találhatók meg a törzsnevek a víznevekben és egyéb földrajzi nevekben, mert az ősmagyarok hátrahagyták a neveket. Az odaköltözött török nyelvűek pedig átvették e neveket aszerint, hogy melyik nevű folyónál, víznél laktak. A baskir törzsnév a török nyelvű baskirok között vált törzsnévvé, a vele gyakran azonosítható magyar törzsnév pedig az ősmagyar nelvű magyaroknál. Törvényszerű, hogy a baskiroknál olyan törzsnév is előfordulhat, amilyen a magyaroknál nem, de származása ősmagyar eredetű víznév.
Nem harcos elemeket kell keresni a törzsnevekkel azonos nevű helyeken, hanem a név jelentése legyen összhangban a hely milyenségével, ahol a törzsnévvel azonos

helynév előfordul a Kárpát-medencében. Egy ilyen megfelelés azt is jelenti, hogy az őseink még érezték, tudták a jelentését a csoportnevüknek, amelybe tartoztak. Ha nem, a csoport tagjai akkor is csak olyan típusú folyót, vizes helyet kerestek, ahol az általuk sok évszázadon keresztül megszokott növényzet, állatvilág (a halfajtákon kívül sok viziállat, madár) létezett, hiszen ezek határozták meg az általuk ismert, a létfenntartáshoz szükséges és megszokott munkát. Homokos, száraz helyre nem szívesen telepedtek volna le pl. a Tarjánbeliek, hiszen az más életformát igényel. Nem véletlenül maradt üresen a Duna-Tisza köze.

A törzsi helynevek eloszlását a honfoglaló törzseknek nem a katonai jellege határozta meg, hanem a törzset alkotó nép életmódja, szokásai, a már őshazában kialakult gazdasági élete, viszonya a szűkebb környezetének (vízhez, vizes helyhez, növényzethez, állatokhoz).

A magyar *Tarján* finnugor ill. ősmagyar nyelvi alapon történő magyarázatát egy hatalmas terület víznévanyaga s a névanyag rendszerszerűsége is támogatja. (Czeglédi 1997)

Rövidítések:

A.:	Alikovszkij rajon
Alš.:	Alsejevszkij rajon
Ar.:	Archivális anyag, ld. Nyikitin.
Ašm.:	Asmarin
B.:	Batyrevszkij rajon
bask.:	baskír
Burz.:	Burzjánszkij rajon
Buu.:	Buinszkij ujezd
csuv.:	csuvas
d.:	domborzat
é.:	épület
f.:	folyó
hn.:	helynév
m.:	mocsár
M.:	Morgausszkij rajon
Meč.:	Mecsetlinszkij rajon
NAP.:	Naszeljonnyje Punkty Csuvasszkoj ASzSzR. Csebokszari, 1974.
or.:	orosz
szn.:	személynév
t.:	tó
TB.:	Szlovar Toponimov Baskirszkoj ASzSzR, Ufa 1980.
U.:	Urmarszkij rajon
Uč.:	Ucselinszkij rajon
ud.:	udmurt
Vax.:	Vahruseva, M.P. Udmurtszko-russzkij szlovar

Irodalom

Asmarin, N- I. (1928-50) *Thesaurus linguae Tschuvaschorum* I-XVII. Kazan-Csebokszari.

Bárczi G./ Benkő L./ Berrár J. (1978) *A magyar nyelv története*. Benkő L. (szerk.) Budapest.

Benkő L. (1949) *A régi magyar személynévadás*. Budapest. p. 1.

Berta Á. (1997) "Eltérő nézetek a magyar törzsnevek eredetéről". In: *Honfoglalás és nyelvészet*. Budapest: Balassi Kiadó. p. 211.

Czeglédi K. (1997) A *magyar* népnév a földrajzi nevek tükrében. *Studia Caroliensis* I. kézirat.

Czeglédi K. (1997) "Somogy megye földrajzi neveinek magyar őstörténeti vonatkozásai". (I. rész) In: *Avarok és honfoglaló magyarok Somogyban*. Marcali. pp. 53-81.

Györffy Gy. (1992) "Honfoglaló fejedelmeink és a vezérek". *Keletkutatás ősz*. p. 70.

Györffy Gy. (1997) "A magyar törzsnevek és törzsi helynevek". In: *Honfoglalás és nyelvészet*. Budapest: Balassi Kiadó. p. 225.

Hajdu P. (1966) *Bevezetés az uráli nyelvtudományba*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Harmatta J. (1997) "A magyarok nevei a görög nyelvű forrásokban". In: *Honfoglalás és nyelvészet*. Budapest: Balassi Kiadó. pp. 121-122.

Kázmér M. (1993) *Régi magyar családnevek szótára*. Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság.

Kiss L. (1978) *Földrajzi nevek etimologiai szótára*. Budapest.

Kristó Gy. (1977) "Törzsek és törzsnévi helynevek." In: Bartha A./ Czeglédy K./ Róna-Tas A. (szerk.) *Magyar Őstörténeti Tanulmányok*. Budapest. pp. 211-225.

Ligeti L. (1986) *A magyar nyelv török kapcsolatai a honfoglalás előtt és az Árpád-korban*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Nyikitin, I. D. Toponimika /nazvanija uročis, ovragov, lesov i drugih punktov selenij/ Čuvašskoj ASSR. Naučnyj arhiv CNII, knižnoje postuplenije N. 72. Kézirat.

Figyelemfelkeltő eszközök a Nemzeti Sport címadási technikájában

Gugolya Zoltánné Molnár Barbara
Veszprémi Egyetem

1. Sajtónyelv

A sajtónyelv illetve az újságnyelv vizsgálata felé megnyilvánuló érdeklődésben több ok is szerepet játszik. A sajtónyelv egyrészt amiatt tart számot az érdeklődésre, hogy hatást gyakorol(hat) a nyelv fejlődésére. De abból a szempontból is érdekes a kutatás számára, hogy visszatükrözi az éppen aktuális nyelvi állapotot. Sőt még a nyelvi normák kialakításában és megváltoztatásában is fontos szerepet játszik.

Ha nyelvészeti szempontból foglalkozunk egy sajtótermékkel, akkor Lüger (Lüger 1995, 22) szerint többféle kutatási irány létezik. Vizsgálhatjuk a mai nyelv tendenciáit, de vizsgálat tárgyává tehetjük a sajtót, mint a média egy fajtáját (például összehasonlítva a televízióval), és végül elemezhetjük egy bizonyos sajtótermék nyelvezetét. Tehát a következtetéseket nem a sajtóra vonjuk le általánosan, hanem egy újság vagy folyóirat jellemzőit vizsgáljuk egy meghatározott időtartamon belül. Ez utóbbi vizsgálati mód teszi talán a legrészletesebb elemzési szintet lehetővé. Ez az előadás a legutóbbi módszert választotta, és a Nemzeti Sport IX. évfolyamának 60-66. számát, március 2. és március 8. között megjelent példányait vizsgálja. A lapszámok összes oldalszáma 156 oldal.

2. Figyelemfelkeltő eszközök

Ahhoz, hogy az emberek egy újságot kézbevegyenek, az abban közölt cikkeket elolvassák, először rá kell venni a potenciális olvasót, hogy egyáltalán megvegye

az újságot. Hiszen enélkül közölhet bármilyen érdekes cikkeket is az újság, nem olvassa el senki. A újságcikkek címei fontos szerepet játszanak tehát az olvasó érdeklődésének felkeltésében. Ennek érdekében az újságok különböző eszközöket vesznek, vehetnek igénybe. Hiszen az újság által kínált információ csak akkor ér el a címzetthez, ha észreveszik és megveszik az újságot. Lüger (Lüger 1995, 79) négy szintet különböztet meg azon a területen, hogyan lehet kapcsolatot teremteni a jövendőbeli olvasóval:

az újság címe	↦	információhordozó
a címoldal kialakítása	↦	az aktuális példány információkínálata
cikkcímek	↦	szöveginformáció
alcímek, bekezdéscímek	↦	szöveginformáció

Több eszközt lehet alkalmazni, hogy magára az információhordozóra, az információkínálatra illetve a szöveginformációra felhívják a figyelmet, ezeket feltűnővé tegyék. Az első ilyen eszköz a vizuális eszközök használata, tehát a tipográfiai megoldások, valamint különböző képek, illusztrációk megjelenése. A második eszköz a címek nyelvi megjelenítése, különböző stíluseszközök alkalmazása. Végül megemlítendő még bizonyos tartalmi információk, például szenzációs részletek kiválasztása.

2.1. Tipográfiai és vizuális eszközök

A tipográfiai és vizuális eszközök egyrészt segíthetnek tájékozódni az újság tartalmában, másrészt erősíthetik a cím tartalmát, még nagyobb nyomatékot adhatnak a cikknek. A cím betűinek mérete, formája (álló, dőlt, kis- illetve nagybetű), vastagsága (normál, félkövér, kövér), valamint szélessége (keskeny, normál, széles) mind magára vonhatja az olvasó figyelmét, éppúgy mint a színes nyomtatás és a negatív sorok. Mivel a kínált információ a címzettet csak akkor tudja elérni, ha egyáltalán magát a sajtóterméket észreveszik, ezért már a címoldal is fontos reklámeszköznek tekinthető. A címoldal felépítése, kialakítása akkor optimális, ha az olvasóra vonzó hatást gyakorol.

A Nemzeti Sport azon ritka napilapok közé tartozik, amelynek címoldalán csak címek és képek találhatók, cikk nem, legfeljebb úgynevezett kísérő kopula, tehát egyes közlemények címlapon közölt rövid összefoglalója, ezáltal könnyedebb hatást érnek el, áttekinthetőbbé, szellőssé válik a címlap. A március 3-án megjelent szám címoldalát megvizsgálva látható, hogy a Nemzeti Sport nagymértékben kihasználja a tipográfia adta lehetőségeket. Található különböző méretű álló és dőlt, normál és kövér betű, keskeny, normál és széles betű, negatív sorokat is láthatunk, és még olyan betűfajta is megjelenik, amely nincs kitöltve. A képek mennyiségét illetve arányát tekintve elmondható, hogy a címoldal meglehetősen nagy hányadát a képek teszik ki. A képeknek többféle

szerepük lehet. Egyrészt szemléletesebbé tehetik a cím mondanivalóját, de létezhet olyan többértelmű illusztráció is, amely csak a szövegkörnyezet alapján válik egyértelművé. De ugyanez fordítva is megtörténhet, amikor a többféleképpen értelmezhető címet a kép teszi egyértelművé. ("Elengedték Oroszt és ...") A fotókon kívül a Nemzeti Sport más illusztrációkat is alkalmaz, például különböző sportágak piktogramjait, feltehetően azzal a céllal is, hogy ha a címből nem is deríthető ki, milyen sportág eseményéről lesz szó a cikkben, a piktogram és mellette a sportág elnevezése ezt egyértelművé tegye.

2.2. Nyelvi megjelenítés, stíluseszközök

2.2.1. Nyelvi megjelenítés

A mondatszerkezet, a címek szintaxisa is szerepet játszik abban, hogy az olvasó belekezd-e egy cikk elolvasásába. Pléh Csaba és Terestyéni Tamás (Pléh-Terestyéni 1980, 114) elsősorban a mondatszerkezet alapján különböztette meg az újságcímek négy alaptípusát. A leíró cím teljes mondat, és általában kijelentő, bővített mondat, ragozott igével, a tömör cím ezzel ellentétben ige nélküli hiányos mondat. A kérdésfeltevő cím többnyire kiegészítendő kérdés, ritkábban eldöntendő. A szenzációs cím nem annyira szintaktikailag tér el a többitől, mint inkább stílusában, hatásában, hiszen ez a címfajta is a tömör cím jellegzetességeit mutatja, itt is ragozott ige nélküli mondatok találhatók. A Nemzeti Sport címei között is előfordulnak természetesen ezek a címfajták. A leíró címnek ritkán van különleges figyelemfelkeltő funkciója, a vizsgált példányokban elsősorban felcímként találhatók meg. Legtöbbször egy-egy verseny kezdetéről adnak hírt ("Három nap múlva rajtol a világbajnokság"). A tömör cím már gyakoribb, legtöbbször birtokos szerkezettel találkozhatunk ("Burns első győzelme", "Szentendrei futónapok"). A kérdésfeltevő címre már jobban jellemző a figyelemfelkeltő funkció. A Nemzeti Sportban ez a címfajta sokszor előfordul, hiszen egy-egy sportesemény előtt rengeteg kérdés adódik a verseny végeredményét illetően, és ezek a kérdőjelek cím formájában is megjelennek. ("Baleset után jobb Köves?", "Ki lesz a Bakony királya?") A szenzációs címet is gyakran alkalmazzák a Nemzeti Sport újságírói, hiszen a sportban előfordulhatnak váratlan, meglepő eredmények, különleges események, amelyekre ilyen címek segítségével próbálják felhívni a figyelmet ("Szűcs László ismét szabadlábon", "Rablókézen Don King Rolexe"). Szintaktikai szempontból a figyelemfelkeltést szolgálják az elliptikus mondatok, amelyekből nemcsak a ragozott igealak hiányzik, ezek a mondatok szinte már csak mondattöredéknek nevezhetőek ("Már csak 88 ...", "És ezzel vége?"). Az ilyen szerkesztettségű címeknek éppen hiányos szerkezetük miatt nem annyira az információközlés a céljuk, hanem arra ösztönzik az olvasót, hogy belekezdjen a cikkbe, hogy megtudja, a címben közölt részinformációk mire vonatkoznak. Ennek a címtípusnak egy alfaja az olyan hiányos mondat, ahol a mondat vége hiányzik, és annak, aki kíváncsi a mondat végére, el kell olvasnia a cikket ("Babócsi tetszett,

de...", "Elengedték Oroszt, és ..."). Még a mondattani jellemzőkhöz tartozik az a jelenség, hogy az újságírók gyakran alkalmaznak nyomatékos mondatot címként. Ezt a mondatfajtát "rikkancs-szórendnek" is nevezik (Kemény 1989, 117). Ilyenkor az egyik mondatrész erős kiemelő hangsúly kap ("A gyúró miatt nem adták meg a gólt", "Verekedésbe keveredett Saeed Armaghani").

Szintén a nyelvi eszközök közé tartozik a különböző "ad hoc" jellegű, képzett szavak megjelenése címként ("Ezüstfiú bronzlánnyal").

2.2.2. Stíluseszközök

Ilyen eszközként említhetőek az olyan formák, mint különböző szólások, közmondások, film- és könyvcímek, idézetek, bevett fordulatok, néha közhelyek alkalmazása, valamint alliterációk, különböző szóképzési variációk, szójátékok felhasználása (Kemény 1989, 101.ff.). Igen gyakran előfordul hogy ezeket a fordulatokat megváltoztatják, kissé átalakítják, azzal a céllal, hogy eltérjenek a hétköznapi nyelvhasználattól, többértelművé tegyék a cím jelentését, és ezzel az eredetiséggel keltsék fel az olvasó figyelmét. Ha az olvasó ismeri a felhasznált szólást, idézetet, címet, és végiggondolja, hogy az adott esetben mit jelenthetnek, akkor valóban alkalmasak arra, hogy felkeltsék figyelmét és rávegyék a cikk elolvasására. Ezeknek a stilisztikai eszközöknek a felhasználása szemléletesebbé teszi a címet, esetleg már értékeli is a cikk tartalmát. Az ilyen címadási módszer szórakoztat is, és ezáltal is betölt figyelemfelkeltő funkciót. A Nemzeti Sport igen gyakran alkalmazza ezeket a módszereket.

Az alliteráció alkalmazása stíluseszközként természetesen nemcsak a címadásra jellemző, hanem a szépirodalomra is. A Nemzeti Sport is gyakran él ezzel a lehetőséggel, bár nem díszítőelemként, hanem hatáskeltésként. A kettős betűrímtől kezdve a négyesig képesek alliteráló címet alkotni az újságírók ("Sziporkázó Szolnok", "Harap-e a Honvéd a Hungária körúton", "Csúcson a csepeli csodacsapat", sőt fel is hívják rá a figyelmet: "P, mint ... Peugeot, Párizs és pesszimizmus").

A szójáték alapját a Nemzeti Sport címeiben legtöbbször a sportolók illetve egyesületek nevei, esetleg becenevei szolgáltatják, felhasználva azt, hogy két név illetve szó azonos alakú (homonimia), vagy hasonló alakú (paronimia) (Kemény 1989, 108). A *Helyén volt az eszük* szólást alakítják át a következő címben, felhasználva egy sportoló nevét: "Helyén volt a Heszük". A következő cím első fele is egy sportoló nevével játszik, felhasználva, hogy a tulajdonnévben egy köznév is el van rejtve: "Madaras szárnyalt, Hanzély hibázott". Külföldi nevek kiejtésével is gyakran alkotnak szójátékot, felhasználva azt, hogy ezeknek a neveknek a kiejtése (majdnem) egybeeshet egy magyar szóval ("Lám, Lama a kapuban"), sőt összetett szavakat is alkotnak ("Burtin-lázadás", "Burke-átültetés"). A következő cím: "Houston nagyszerű, a Houston mérges" már átvezet bennünket az egyesületek neveihez, hiszen itt azt a lehetőséget használták ki, hogy egy játékos és egy csapat neve egybeesik. Az egyesület nevével

kapcsolatos a következő szójáték: "Győzelmet hozott a Postás", ahol a nagy kezdőbetű utal arra, hogy itt egy egyesületről van szó, a csapat nevét konkrét jelentésével teszik a mondatba. Ehhez hasonló cím a következő is: "Vasút: hol a végállomás?" Nemcsak a sportolók, egyesületek normális nevével alkotnak szójátékot, néha beceneveiket is alapul veszik. A sportolókkal kezdve: "Megint »gyilkolt« a Kalasnyikov". Egyesület becenevével kapcsolatos szójáték a következő: "A Roma leszakította a Violákat". Itt is a nagybetűs írásmód utal arra, hogy a 'Violák' alatt nem a virágot kell érteni, hanem egy labdarúgócsapatot (Fiorentina), amelynek a mezszíne lila. A 'leszakította' ige is kétértelmű, hiszen nem csak konkrét értelme van, hanem a sportban is létezik egy jelentése. Egy másik fajta szójáték a következő cím, egy szóösszeolvasztás, ahol azt használják ki, hogy egy labdarúgócsapat becenevének vége és az őt megvásárolni szándékozó cég nevének eleje egybeesik: "Milyen lenne a »FraDicobe«?" Az egybeírt szó közepén a nagybetű hívja fel a figyelmet arra, hogy az olvasónak meg kell szakítani az olvasást, és elemeznie az újonnan képzett szó két összetevőjét.

Gyakran folyamodnak a cikkírók idézetekhez is. Az elemzett példányokban is találhatók erre példák: "Ide veled, régi kardunk!" a címe egy olyan cikknek, ahol a kardvívók szerepléséről esik szó.

Máskor már kész címekhez nyúlnak az újságírók. Felhasználnak könyv-, film- és verscímeket egyaránt. A címek kölcsönvétele történhet úgy, hogy az megőrzi eredeti alakját ("Becsületbeli ügy", "Kérem a következőt"), de igen gyakran fordul elő az is, hogy az idézett címek alakját megváltoztatják, átalakítják, felkeltve ezzel az olvasó érdeklődését ("Az NB I-es futballtavasz második pillanata", "Keleten a helyzet változott", "Négy férfi, egy eset"). A cikk tartalmának ritkán van konkrét kapcsolata az eredeti művel, amelynek a címét kölcsönvették, néha csak közvetett kapcsolat áll fenn, de előfordul, hogy az sem.

Szólások, közmondások is gyakran bukkannak fel címként a Nemzeti Sportban, de legtöbbször nem eredeti alakjukban, hanem kissé átalakítva. A következő címek a megváltoztatott közmondásokra példák: "Öreg Baba nem vén Baba" vagy "Kicsi a bors, de eredményes". Az első frazéma viszonylag megőrizte eredeti jelentését az átalakítás során, az újságíró csak konkrétabbá, egyértelműbbé alakította a megszokott értelmét, a másodikban a érdeklődés felkeltése végett azonban megváltoztatták közmondás végét, a várt szó helyett egy másikat alkalmazva, amely azonban nem nevezhető túl sikerültnek, hiszen a bors tulajdonságai között az eredményesség nem szerepel, és így ez a cím akár képzavarnak is tekinthető.

Kérdés, mennyire nevezhetőek figyelemfelkeltőnek, de az eddig említett stilisztikai eszközökön kívül előfordul közhelyek alkalmazása is címként. Az újságírók arra törekednek, hogy könnyen érthető legyen a cím, és bíznak abban, hogy a gyakran használt fordulatok felkeltik az olvasó érdeklődését. Ezenkívül ezek a közhelyek alkalmasak arra is, hogy egy cikk tartalmát röviden összefoglalják ("Csak akarni kell", "Most vagy soha?", "A bőség zavara").

2.3. Tartalmi kiemelés

Az olvasók érdeklődését azzal is fel lehet hívni egy cikkre, ha meglepő, szenzációs részleteket emelnek ki belőle, hogy ezáltal érdekességét, esetleg exkluzivitását hangsúlyozzák ("A mexikóiak nem kérnek a nőkből!").

3. Összegzés

Az elemzett Nemzeti Sport példányok címeinek megvizsgálása után megállapítható, hogy az újság arra törekszik, hogy az összes figyelemfelkeltő eszközt alkalmazza címadásai során. Miután a legtöbb napilap több témával (politika, gazdaság, kultúra, sport) foglalkozik, a Nemzeti Sport pedig csak eggyel, ezért az újságíróknak sokkal több ötletre van szükségük, hogy változatosan adjanak hírt a sporteseményekről. Hiszen a versenyekről való tudósítás végeredményben elég egysíkú, mindig győz valaki, mindig lesz valaki utolsó, és a magyar versenyzők is elérnek valamilyen eredményt. De elég unalmas lenne, ha a címek csak ezekből a száraz tényekből állnának. A tipográfiai eszközök gazdagsága, a gyakran alkalmazott stilisztikai eszközök azonban egyénivé teszik a Nemzeti Sport címadását.

Irodalom

Felde Gy. (1989) "Fordulatok a sajtónyelvben". In: Bíró Á. (szerk.) *Szaknyelvi divatok*. Budapest: Gondolat Könyvkiadó. pp. 140-146.

Földi I. (1983) "Címzetlen közlemény". *Jel-Kép* 2. pp. 99-102.

Grétsy L./ Kemény G. (1983) "Címek a mérlegen". *Jel-Kép* 2. pp. 106-115.

Hernádi M. (1985) *Közhelyszótár*. Budapest: Gondolat Könyvkiadó.

Horváth Z. (1983) "A cím rangja". *Jel-Kép* 2. pp. 102-106.

Kemény G. (1985) "A közhelyről - közhelyek nélkül". In: Bíró Á./ Tolcsvai Nagy G. (szerk.) *Nyelvi divatok*. pp. 124-145.

Kemény G. (1989) "Milyen címen? Címszavakban a sajtónyelvi címadásról". In: Bíró Á. (szerk.) *Szaknyelvi divatok*. Budapest: Gondolat Könyvkiadó. pp. 101-139.

Kemény G. (1989) "Ne csináljunk sportot belőle!" In: Bíró Á. (szerk.) *Szaknyelvi divatok*. Budapest: Gondolat Könyvkiadó. pp. 147-159.

Kemény G. (1985) "Nekiesik, mint borjú az új kapunak, avagy Miből lesz a képzavar?" In: Bíró Á./ Tolcsvai Nagy G. (szerk.) *Nyelvi divatok*. Budapest: Gondolat Könyvkiadó. pp. 178-193.

Lüger, H.-H. (1995) *Pressesprache*. Tübingen: Niemeyer.

O. Nagy G. (1979) *Mi fán terem?* Budapest: Gondolat Könyvkiadó.

Pléh Cs./ Terestyéni G. (1980) "Újságcímek - az olvasó szemével". *Jel-Kép* 2. pp. 113-117.

Róka J. (1986) *Az újságszövegek szerkesztési és stilustipológiája*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Adalékok a nyugati nyelvjárástípus *l*-ezésének kérdéséhez

H. Gerendás Ágota
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

A nyugati nyelvjárástípus egyik jellegzetessége a helyesírásunkban *ly* betűvel jelölt *j* fonéma rovására jelentkező *l*-ezés. Míg a palóc területen az *ly* önálló hangeszköz, addig a magyar nyelvterület nyugati felében helyette az *l* ejtése a tipikus. Meg kell azonban jegyezni, hogy nagy valószínűséggel nyelvtörténetünk egy bizonyos szakaszában (XV., XVI. században) a nyugati nyelvterületen is megvolt az *ly* ejtése. Bár írásbeli bizonytalanságok lehetségesek, oly sok kódexbeli adat mutatja az *ly*-os írásmódot ezen területen is, hogy ez nem lehet véletlen. Ez a helyzet különösen akkor állt fenn, ha tővégi *ly* után magánhangzóval kezdődő toldalék került (vö. Benkő: 45). (Mássalhangzóval kezdődő toldalék előtt az *l*-es adatok jellemzők.)

Ez a palatális ejtésmód azonban rövid ideig tarthatott, ugyanis a XVI. századtól már tanúsítják az *l*-ezést nyelvemlékeink adatai. Érdekes észrevételt tesz ezzel kapcsolatban Szabó Géza, aki a nyugati régióban bekövetkezett *l*-ezés korai nyomait délszláv hatással hozza összefüggésbe.

> Ami a nyugati magyar nyelvjárások *l*-ezését illeti (*ly* > *l* stb.) a déli szláv *mocsola* ~ *mocsila* 'kenderáztató' (szln. *močilo*, horvát *močilo*), *maláka* (szln. *mláke*, h. *mlakva* 'tócsa, mocsár, pocsola') stb. *l*-ező víznevek – és itt nem említett más *l*-ező lexémák – bizonyára keményen 'bombázták' az *ly*-ezést. ... Talán nem túlzottan merészség az *l*-ező déli szláv kölcsönszók/jövevényszók hatásával magyarázni a nyugati sávban megindult és nagy következetességgel lezajlott *ly* > *l* depalatalizációt... (Szabó G.: 205).

A nyugati nyelvjárástípus sajátosságait egy Szombathely környéki község, Sorokpolány lakóinak nyelvében tanulmányoztam. A falu nevének szláv eredetű

utótagja (vö. Kiss L.: 359–60) az előbb jelzetteket támasztja alá. A XIII., XIV. században ugyan depalatalizált hangalakokban szerepel (*Pulan, Palan*), a XV. században viszont már palatalizált formában jelentkezik: *Polyan* (vö. Csánki: II. 786). Itt tehát a nyugati területeken e században meglevő palatális ejtésmód hathatott a szó eredeti depalatalizált alakjára és intervokális helyzetben palatális ejtésűvé változtatta. Ezután következhetett be a mai – ugyancsak depalatalizált – ejtés talán éppen az említett szláv jövevényszók hatására.

A nyelvtörténeti adatok azt sugallják, hogy célszerű ma is a fonetikai helyzetet figyelembe venni az *l, ly, j* ejtésének tanulmányozásakor. Ennek alapján külön vizsgálom az *l* realizációját tővég esetén, szó belsejében, szó elején, kiegészítve az *lj* hangkapcsolat ejtésével. Részletezem továbbá, hogy puszta tővégről vagy magán-, ill. mássalhangzós toldalék előtti tővégről van-e szó. Szó belsejében úgyszintén figyelembe veszem a hangtani helyzeteket.

Az elemzést generációs bontásban végzem, hisz "A szociológiai tényezők közül a generációs hovatartozásnak van messze a legfontosabb szerepe." (Kiss J.: 162).

Az *l*-ezés az időskorúak nyelvhasználatában
Tővég esetén:

- magánhangzó előtt (magánhangzó közti helyzet):
  l-es ejtés 32 %, *j*-s ejtés 68 %
  pl: *helēn, hászhelet, osztálos*, de *Szombathejēn, hüvejēsēk, rostéjon*
- mássalhangzóval kezdődő toldalék előtt:
  l-es ejtés 54 %, *j*-s ejtés 46 %
  pl: *kastilba, Szombathelre, osztált*, de: *kastéjt, hejre, osztájba*
- puszta tővég esetén:
  l-es ejtés 16 %, *j*-s ejtés 68 %, 0 ejtés (utolsó mássalhangzó ejtésének hiánya): 16 %
  pl: *osztál, hel, hō|l*, de *munkahej, borsóhüvej, kastéj*, ill. *konkó, vindő*.

Legnagyobb mértékű tehát azt *l*-ezés tővég esetén mássalhangzóval kezdődő toldalék előtt. Ennek oka lehet az a tény, hogy mássalhangzó előtt nehezebb palatális mássalhangzót képezni, mint depalatálisat (vö. Benkő: 48).

Összetettebb kérdés a tővégi *ly* eltűnése: *konkó*. Itt több lépcsőben történhetett a változás. Először *ly* > *l* depalatalizáció történt, majd a szótagzáró *l* kiesésének nyelvjárási jellegzetessége érvényesült. Mivel e jelenség fonetikai feltétele az, hogy az *l* zárt szótag végén mássalhangzó előtt álljon, ez tővégeken következhetett be legkönnyebben, hisz mássalhangzóval kezdődő toldalék következtében ilyen fonetikai helyzet alakult ki. Majd analógiás hatásra a puszta tővégről is elvonódott az *l*. Példánkon tehát valószínűleg a következőképp ment végbe a változás, ami a mai nyelvjárási alakot eredményezte: *konkoly* > *konkol* >

konkolra > *konkóra* > *konkó*. (E szláv jövevényszavunkban eredeti tővégi szláv palatális *l'* található.) Hogy a változás valóban így történhetett, arra nyelvtörténeti példák is mutatnak: XVI. század, SzékK. 362: *Konkolt*; XVI. század vége, Erdély: *Konkolth* (Varjas: 9). Tehát a XVI. században már meglévő depalatalizáció jól látható e szóban. A mai ***konkó*** alak pedig ennek a depalatalizált *l*-nek – a nyugati nyelvjárásban bekövetkező – szabályos fonetikai megnyilvánulása.

Szó belsejében bekövetkező *l*-ezés

- magánhangzó közti helyzetben:
  l-es ejtés 32 %, *j*-s ejtés: 68 %
  pl: *ollan, illenyëkke, mëllen* 'milyen', *mosolog*, de: *petrëzsejëm, nyavajának, ijen*
- mássalhangzó előtti helyzetben:
  l-es ejtés: 0 %, *j*-s ejtés: 100 %
  pl: *kájhábu, hejzedbë, pejva*
- mássalhangzó utáni helyzetben: (pár adat)
  l-es ejtés: *zsëmle*, *j*-s ejtés: *gerebjézni, gerebjézvë.*

Az idősebb korosztály szó belsejében kevésbé *l*-ezőnek bizonyult, mint szóvégi helyzetben. Legtöbb adatom a magánhangzó közti helyzetre adódott, itt kb. egyharmad az *l*-ező adatok aránya a kétharmados *j*-ző adattal szemben. A két másik fonetikai helyzet arra enged következtetni, hogy mássalhangzó előtti és utáni helyzetben is jóval gyakoribb a *j*-s ejtés. Mássalhangzó előtti helyzetben ez kizárólagos volt az adataimban. A fonetikai helyzet pedig ugyanolyan, mint a tővég + mássalhangzóval kezdődő toldalék esetén, a különbség mégis számottevő. Persze ugyanolyan fonetikai helyzet még nem okoz feltétlenül ugyanolyan változást, mégis elgondolkodtató az eredményben mutatkozó különbség. Lehetséges ok erre nézve, hogy a tő belsejének állandósága kevesebb teret enged a fonetikai változásoknak, mint a tővég, amely a toldalékok mozgékonysága következtében könnyebben változik (vö. Benkő: 58).

Szó elején mutatkozó *l*-ezés:

- *l*-es ejtés 83 %, *j*-s ejtés 17 %
  pl: *lukacsos, lukakba, lány*, de: *jukas, jányom* (*lány: jány*).

Szó elején két szó jöhet számításba: *lyuk, lány*. A vizsgált faluban egyértelmű mindkét szóban az *l*-es ejtés túlsúlya.

Az *lj* hangkapcsolat ejtése

- *ll* ejtése: 87 %, *jj* ejtése: 13 %
  pl: *mëgállon, fökapcsulla, tanullon, lëpermetüllük*, de *csinájják, hajja, elgázujja*.

A középső nyelvállású magánhangzó a hangkapcsolat előtt (nyelvjárási és köznyelvi ejtés esetén egyaránt) zártabbá válik.

Az idősebb korosztály beszédében túlnyomó az *lj* hangkapcsolat helyén ejtett *ll* a felszólító módú, valamint tárgyas ragozású igealakokban: *mëgállon, sajnálla, lëkapcsulla, bubulla.*

Az *l*-ezés a középkorúak nyelvhasználatában

A középkorúak nyelvhasználatából viszont az *l*-ezés teljesen hiányzik. Egyetlen adat kivételével nem találkoztam *l*-es ejtéssel semelyik hangtani helyzetben sem. Az egyetlen példa rá egy 44 éves női adatközlő beszédében egy alkalommal előforduló *vindöl* alak. A többi adatközlő ezt a szót is *j*-s alakban használta.

Ugyanígy nem jelentkezik nyelvjárásias ejtés az *lj* hangkapcsolat esetén sem. Néhányszor azonban zártabbá válás következik be. Egy adatközlőnél három igében (*mëkpacskujja, tárujják, mëkpucujja*), a többinél azonban mindössze egyetlen szóban: *mëkpucujja*. Több mint 40 másik igében ez a zártabbá válás egyiküknél sem fordul elő. A *megpucolja* szó jelentéstartománya érdekes módon megoszlik a nyelvjárásias és a köznyelvi alak használatában. Minthogy mindegyikük használja mindkét alakot és más-más determinánsú szintagmában is előfordul, megfigyelhető az a sajátosság, hogy minden adatközlőnél ugyanazon tárggyal használatos a nyelvjárási és ugyanazon tárggyal a köznyelvies alak: *mëkpucujja a tojást, mëkpucujja a zölcséget,* de: *mëkpucojja a belet,* ill. a következő kérdésre adott válaszban:

"*Mit csinál az, aki a festéket vagy mészcsöppöket késsel vagy körömmel az ablaküvegről leszedi?*

– *Mëkpucojja.*"

Úgy tűnik, hogy a gyakrabban használt kifejezésben a nyelvjárásiasabb forma érvényesül, míg az alkalmibb szókapcsolatban köznyelvies alak él.

Az *l*-ezés a fiatalabb korosztály adataiban

A fiatalabb korosztály nyelvhasználatára az *l*-ezés úgyszintén egyáltalán nem jellemző. Az *lj* hang hangkapcsolat helyén sem találkoztam egyetlen esetben sem nyelvjárásias ejtéssel. Ez nagy valószínűséggel semmilyen beszédhelyzetben sem jellemző nyelvhasználatukra. Az *l*-ezést ugyanis erősen "falusias beszédnek" érzik, ez az amit legjobban észrevesznek, s kerülendőnek tartanak.

Egyetlen szó volt, amit az öt fiatalabbkorú közül négy nyelvjárásiasan ejtett: *vindöly*. A két férfi adatközlő az utolsó mássalhangzó kiesésével: *vindő*, illetve *vindőbe* alakot használt, a két női adatközlő pedig *vindöl* alakot ejtett.

Jól látható tehát az adatokból, hogy a vizsgált jelenség meglétének mértéke erősen függ a generációs hovatartozástól. Míg az idősebbek beszédében – egyes

adatközlőknél jobban, másoknál kevésbé – még létező jelenség, addig a többi nemzedék teljes mértékben kerüli használatát. Erősen nyelvjárásias jelenségnek érződik ugyanis az "*illen, mëllik, lëkupcsulla*"-szerű alakok használata.

Mindezek eredményeképp látható, hogy az *l*-ezés egy biztos kiveszőfélben lévő jelenség ebben a nyugat-dunántúli faluban. Nem véletlen talán, hogy erőteljesen visszaszoruló tendenciát mutat. A szombathelyi regionális köznyelvben ez a jelenség teljesen hiányzik, ami nagymértékben hozzájárult egyre csökkenő mértékű használatához. Tény ugyanis, hogy azok a jelenségek erősebbek egy nagyobb városhoz közeli község nyelvhasználatában, melyek az adott város regionális köznyelvébe is beépültek, és azok mutatnak visszaszoruló tendenciát, melyek a regionális köznyelvből hiányoznak. Ezt más nyelvjárásias jelenségre (szótagzáró *l* kiesése, *v* indukáló hatása) irányuló vizsgálataim is egyértelműen bizonyították.

Irodalom

Benkő L. (1953) *A magyar ly hang története*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Csánki D. (1890–1913) *Magyarország történelmi földrajza a Hunyadiak korában*. Budapest: MTA kiadványa I–III.

Kiss J. (1982) *A rábaközi Mihályi nyelvjárásának hang- és alaktana*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kiss L. (1988) *Földrajzi nevek etimológiai szótára*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Szabó G. (1991) "A magyar–déli szláv nyelvi kapcsolatok tükröződése nyugati típusú nyelvjárásainkban". In: Gadányi K. *Nemzetközi Szlavisztikai Napok*. Szombathely. pp. 203–208.

Varjas B. (1942) *XVI. századi magyar orvosi könyv*. Kolozsvár.

A *"harmadik"* nyelv világa

(magyar-francia televíziós reklámszövegek kontrasztív vizsgálata)

Hortobágyi Ildikó
Veszprémi Egyetem

1. Reklámszöveg, mint interkulturális transzmisszió

A modernség emberének leggyakoribb élménye három szóban foglalható össze: másság, különbözés, sokféleség. Az országok és kultúrák közötti érintkezés a kommunikáció transznacionális folyamatainak következtében szüntelenül fejlődik. Azonban ezeket a folyamatokat eltérő sebesség és helyi sajátosságok jellemzik. Valóban igaz, hogy a "globalizálás" egy folyamatosan egyesülő világ képét rajzolja fel, azonban egyre nehezebbé válik a kultúrák "lefordítása". Minden kultúrára érvényes Claude Lévi-Strauss állítása, miszerint *nem a hasonlóságok hasonlítanak egymásra, hanem a különbözőségek*, melyeket napjainkban leginkább a média révén ismerhetünk meg.

A média, ezen belül különösen a televízió, kéznyújtásnyira helyezi azt a világot, melynek helyes megismerésében rendkívüli szerepet játszik az interkulturális kommunikáció.

Az interkulturális kommunikáció nemzetek közötti kulturális kapcsolatot és cserét jelent. Azonban ezt a viszonyt nem két, teljesen különálló és körülhatárolt egység közötti kapcsolataként kell értelmezni, hanem egy olyan interakcióként, mely során a tárgyak nem csupán hatnak egymásra, hanem kölcsönhatásuk eredményeként jönnek létre. Ennek értelmében a tárgyak nemcsak kommunikálnak, hanem létrejönnek.

Hasznos és időszerű a média nyelvével foglalkozni, mivel meghatározott szerepet játszik a nyelvhasználat és nyelvi viselkedés kialakításában. A média nyelv mögött ott mozog szinte a teljes mai nyelvhasználat megjelenítése, az új nyelvi eszközök és kifejezésmódok elterjedése vagy éppen a régiek kiszorulása.

1.1. Hogyan lehet megérteni a médiát?
A válasz nagyon egyszerű: médiakutatóvá kell válni. A tanároknak meg kell érteniük, hogy a nevelési eszményeket képtelenség úgy átadni, hogy csakis konzervatív módon közelítik meg. György Péter médiakutató szavaival élve, ennek legfőbb oka talán az, hogy a nyelv már nem kimondottan csak a mi kezünkben van. Ahogyan Petri György megpróbálta a zenéjét ráhangszerelni a körülmények hangszerére, úgy a csatornák működésének megfelelő megértése, egy -- a médiával kevésbé ellenséges -- tanterv összeállításához vezetne. A média ellen fordulni, abból a meggondolásból, hogy "az alacsonyabb kultúrájú szemetet ki kell szorítani" bizonyos kudarchoz vezet. Így a populáris kultúra negatív elemeivel szemben, egyik legjobb módszer médiakritikussá tenni a gyerekeket; nem eltiltani az elektronikus médiától, hanem kialakítani bennük a társadalom által helyesnek tartott elemek --nyelvhasználat és viselkedéskultúra -- kiszűrését.

2. Médianorma

Lassan mindenki által elfogadott tény, hogy minden szituációnak megvan a saját normája, legyen ez a tradicionális írott/beszélt, helyi/regionális, nemzeti/nemzetközi, ifjúsági, szakmai nyelvnek normája. A kevés rétegműsortól eltekintve, a művelt köznyelv a domináns, szóhasználatban és szintaxisban a kidolgozottabb kódot használják. Ellenben nem kerülheti el a figyelmet az a tény sem, hogy egyre gyakoribbak azon kijelentések, miszerint sokan csak deskriptív normáról beszélnek, ahol kritériumként csupán a megértést ismerik; a hagyományt, az eszményit, az esztétikumot nem veszik figyelembe.

2.1. A rejtett axiologikus információ dekódolása
A nyelvi közlés jelentésének dekódolásában figyelnünk kell a nyelvi manipulációra, az *újbeszéd* jelenség tükrében.

Napjainkban ismeretes, hogy óriási központok továbbítják az információkat a vevők millióihoz. A közlés adója és vevője egyre inkább névtelenné válik, és ennek következtében a dialógus könnyen egyirányú monológgá változhat. Eszerint a vevő gyakorlatilag olyan információra van utalva, amelynek az objektivitása a névtelen adó akaratától függ. A nyelv nem más, mint eszköz, amely mindig alá van rendelve a nyelvhasználók akaratának, tehát meghatározott célokat és érdekeket szolgál.

A nyelvi eszközökön alapuló meggyőzési törekvések jelen vannak a reklámmal kapcsolatos propagandában is. A perszváziós funkciónak az a feladata, hogy a vevőben meghatározott meggyőzési állapotot, megfelelő értékelési készséget, valamint kívánt véleményt és gondolkodási módot alakítson ki Ezt a célt preszuppoziciók formájában a nyelvi kifejezésekben elrejtett emóciók és minősítések továbbításával lehet elérni. A szövegben szereplő

véleményeket oly módon tüntetik fel, mintha azok közösek lennének mind az adó, mind pedig a vevő számára.

3. Reklámszövegek kontrasztív vizsgálata

Whorf amerikai antropológus szerint "mindnyájan anyanyelvünk foglyai vagyunk", mivel az anyanyelvünk segítségével ismerjük meg a világot. A huszonegyedik századhoz közeledve, el kell ismernünk, hogy születésünk pillanatától fogva aligha számítunk már egynyelvűnek, hiszen állandóan szembesülünk egy többnyelvű világban ágyazódott interkulturalitással.

3.1. Francia termék kül- és belföldi reklámozása

Nastassja Kinski
L'ORÉAL PARIS EXCELLENCE Crème
Hajfestés előtt gondolkodjon! Mi lenne, ha hajfestéke aktívan védené is a haját?
Excellence krém (crème?) a l'Oréal-tól. Ez egy tápláló krém, amely hidratáló hatású.
Az Excellence ápolja és egyedülállóan védi a hajat. Olyan krémes, nem csöpög.
Tökéletesen befedi az ősz hajszálakat és intenzíven hidratál.
Szeretem ezt a ragyogó színt!
Excellence! Aktívan védő hajfesték.
L'ORÉAL PARIS EXCELLENCE Crème
L'Oréal, Ön is megérdemli. 67 szó (29'')

***

L'ORÉAL PARIS EXCELLENCE Crème
Pour colorer mes cheuveux?
Je n'utilise que la crème de la crème.
EXCELLENCE Crème de l'Oréal! *L'ORÉAL PARIS*
Une crème riche en agents nourissants.
Excellence ne coule pas. Elle protège et colore vraiment les cheuveux blancs.
Excellence Crème de l'Oréal. Au saisi. 48 szó (15'')

(Az aláhúzott szavak hang és írott formában is előfordulnak, míg a dőlt betűvel szedett szavak kizárólag írott alakban jelennek meg a képernyőn.)

Hajfestés előtt gondolkodjon! Mi lenne, ha hajfestéke aktívan védené is a haját? Határozott felszólítás, mely a nézőhöz, a potenciális vársárlóhoz szól. A manipulált érzelmű egyén valószínű, hogy bebizonyítja kognitív képességét és akár áldozatok árán is kipróbálja a reklámozott terméket. Hiszen **Ön is megérdemli.**

Szintaktikailag a szövegben szereplő feltételes mondat nem garantálhatja a hajfesték feltétlen megbízhatóságát. A nyelvi manipulációhoz tartózik az ... *védené* **is** *a haját?* preszuppozícióban. Hangtanilag a **ha, haj**festéke ismétlődő szótag okozza a kakofónia effektust. Kevésbé tartózik az emelt normához a befejezetlen mondat: **Olyan krémes,** (mint?) Egy mondat erejéig rugaszkodik el a személytelentől: **Szeretem** *ezt a ragyogó színt.*

Ezzel szemben a francia nyelvű reklám kevésbé kategorikus, bízik a híres színésznő meggyőző erejében. **Pour colorer mes cheuveux**? (A hajam festésére?) személyes tapasztalatra utal. Nem manipulálja annyira a nézőt. **Je n'utilise que la crème de la crème**. (Én csak a krémek krémjét használom). Egy kivételnek számító nyelvtani szabályt emel ki, miszerint a **ne... que** szerkezet kizárja a szabályszerű **pas** használatát. Rövid a konklúzió: **Excellence Crème de l'Oréal. Au saisi.** (...Kéznél van.)

Vizsgáljuk meg az elemek előfordulásának gyakoriságát. **L'Oréal Paris** mindkét nyelven kétszer, az **Excellence** szó azonban háromszor jelenik meg. Reklámpolitika szempontjából a termék és forgalmazójának neve azonos gyakorisággal szerepel, függetlenül az országtól.

A határozó szavak a magyar reklámban gyakoribbak, mint a franciában. A hajfesték **aktívan** *védené*, **egyedülállóan** *védi*, **tökéletesen** *befedi*, **intenzíven** *hidratál*. A melléknevek, minősítő szerepükben gyakoribbak: **tápláló** *krém*, **hidratáló hatású, krémes, aktívan védő** *hajfesték*. Ezzel szemben a francia nyelvű szövegben ritkábban fordulnak elő a határozók. *Elle protège et colore* **vraiment** *les cheuveux blancs*. (**Valóban** védi és színezi a fehér hajszálakat). *Une crème* **riche** *en agents* **nourissants.** (Egy **tápláló** hatóanyagokban **gazdag** krém.)

Emocionális manipulácinak számíthat a mindkét nyelven található tagadó kijelentés, miszerint a hajfesték **nem csöpög** (...**ne coule pas**). A francia szövegből hiányzik a hidratálással kapcsolatos információ, tehát nem feltétlenül fontos eme tulajdonsága. (Azonban használati tapasztalatok alapján kiderült, hogy a szer meglehetősen folyékony és többnyire csöpög!)

Egy utolsó statisztikai adat: a ragozott igék aránya a magyar illetve a francia szövegben: 10/5. Frappáns az írott médiára jellemző mondatszerkezet, mely minden redundás elemet mellőz. A francia termék belföldi reklámozására elegendő 48 szó (15''), míg a külföldi ismertesése 67 szót (29'') igényel.

3.2. Amerikai termék magyar és francia reklámozása

Megjöttek a vadnyugati fiúk, akiknek kényelemre és szárazságra van szükségük. Ezért HUGGIES pelenkát hordanak.
Tehát feneket fel!
A HUGGIES pelenkák egyedülálló tépőzára krémes kézzel is visszazárható.
egyedülálló rugalmas, visszazárható tépőzár

Rugalmasan illeszkedik és rendkívül kényelmes. **Stay dry** (?) rendszerének köszönhetően nincs szárazabb pelenka, mint a HUGGIES.
És ha a fiúk időnként a pohár fenekére néznek is, tényleg szárazak maradnak.
180 ml folyadék *20 perc múlva*

Nem csoda, hogy a babák szeretik a HUGGIEST.
Megérkezett a HUGGIES **Standard** (?) is. Kis csomagok fiúknak és lányoknak egyaránt. 83 szó (29'')

***

Rejoignez le Capitain Très-au-Sec pour la chasse au trésor des nouvelles HUGGIES.
180ml *Après 20 minutes*

Avec les HUGGIES les pirates ne peuvent pas ętre plus au sec.
Visez la seule couche avec les fermétures de **Velcro USA** (?) même avec de la crème sur la main. Elle s'enferme toujours.
O! HO! HO! HOO! Trésor à vue!

Avec Huggies, les pirates naviguent toujours au sec.
Exclusif à HUGGIES! 67 szó (20'')

Mindkét ország esetében egy külföldi terméket reklámoznak, tehát több időt szentelnek a néző meggyőzésére. A magyar 29 a francia 20 másodpercet vesz igénybe 83/67 szó aránnyal.

A magyar reklám amerikai valóságba helyezi a szöveget, a **vadnyugati fiúkra** épít. A francia változat a nemzeti valósághoz közelebb álló tengert választja. A főszereplő **Capitain Très-au-Sec** (Szárazföldi /Tökéletesen száraz kapitány), aki kincskereső útra indul. Megfigyelhető, hogy a kérdéses időszakban a francia TV-ben egy nagy nézetségű, népszerű vetélkedő műsor **Chasse au Trésor** (Kincs vadászat) nevet viselte. Ugyanebben az időszakban az ifjúsági könyvtár akciós áron dobta piacra Robert Louis Stevenson *Kincses sziget*-ét **(L'Ile au Trésor)** francia nyelvű könyv és kísérő hangkazetta formájában.

A nyelv perszváziós funkciója számára talán a legtöbb lehetőséget a stilisztika biztosítja. Az itt igénybe vett nyelvi eszközre a nyelv poétikai funkciója jellemző, amely a vevő figyelmét elsősorban a szöveg formájára irányítja, és ezzel gyöngíti a vevő intellektuális reakcióit, korlátozza kritikai beállítottságát: *Feneket fel!,...a fiúk... időnként a pohár fenekére néznek.*

A reklámszövegek is azt sugallják, hogy a nyelvben ott rejlik egy démon és egy géniusz, egy megsemmisítő és teremtő erő, mely több, fontosabb, kiszámíthatatlanabb és rejtelmesebb, mintsem szabályokkal, ajánlatokkal vagy akár törvényi elfojtással meg lehetne zabolázni.

Irodalom

Balázs G. (1997) "A média nyelvhasználatának kritikai megközelítése". *Magyar Nyelvőr* 3. pp. 274-282.

Feischmidt M. (1997) *Multi-Kulturalizmus.* Budapest: Osiris Kiadó, Láthatatlan Kollégium.

Fox, F. R. (ed.) (1994) *Images in Language, Media and Mind.* Illinois: University of Missouri-Columbia.

Lepenies, W. (1996) "Önkritikus modernség". *Régió*/4. pp. 3-17.

Viallon, P. (1996) *L'analyse du discours de la télévision.* Paris: Que sais-je?

A NOVOJAZ és ami utána jött

Huszár Ágnes
Károli Gáspár Református Egyetem, Budapest

"Megszerettük a *novojaz* terminust. A *novojaz* divatba jött." -- írja Basovszkaja a Russzkaja recsben 1995-ben megjelent cikkében. Az 1990-es években megnőtt a russzisztikai szakirodalomban a szovjet korszak politikai életének és napisajtójának nyelvével foglalkozó publikációk száma. Több nevet is találtak ennek a nyelvi változatnak a számára: a már említett *novojaz*, illetve *novojazük* mellett megjelent például a *szovjetszkij variant russzkogo jazüka, szovjetszkij russzkij jazük, totalitarnüj diszkurz, gyerevjannij jazük, jazük lzsi, szlovesznüj fetisizm.* Ezek jó része érzelmi túlfűtöttsége és pontatlansága miatt nem alkalmas nyelvészeti terminusnak, ezért választjuk mi is az orwelli *Newspeak* (magyarul *újbeszél*) tükörfordítását.

A *novojaz* mint a szovjet-orosz politikai szféra nyelve szaknyelvnek, illetve funkcionális nyelvi variáns tekinthető. A hazai szakirodalomban a *mozgalmi nyelv* terminus terjedt el az ezzel egyenértékű magyar nyelvi változat megnevezésére (lásd Fónagy Iván/ J. Soltész Katalin: A mozgalmi nyelvről, 1954.). A szaknyelvi kutatások, legyenek azok lexikográfiai, stilisztikai vagy nyíltan nyelvművelő jellegűek, ritkán hívnak elő túláradó érzelmeket a nyelvészekből vagy újságírókból. Ha azonban igen, akkor egyértelmű a következtetés, itt nem is a nyelvről, illetve egy nyelvi változat megítéléséről van szó, hanem valami egészen másról. A látszólag nyelvművelő jellegű bírálat nem a nyelvi változatra, hanem az általa megjelenített ideológiára irányul. Nyelvkritika helyett tehát ideológiakritika folyik. A Szovjetunió széthullása, az SZKP KB politikai és gazdasági egyeduralmának megszűnése után hirtelen feltámadó érdeklődést az egypártrendszer nyelve iránt a múlt megértésének és a tőle való megszabadulásnak elemi erejű igénye hívta életre. Ennek az igénynek elementáris voltát mutatja az idevágó publikációk szinte robbanásszerűen megnövő száma.

Az érdeklődés a gorbacsovi glasznoszty korszakában ébredt fel, de a 90-es évek első felében bontakozott csak ki igazán.

Az erőszakos politikai átalakulások szükségszerűen vezetnek a politikai terminológia radikális átértékeléséhez. Az uralkodó ideológia a maga értékképzeteinek megfelelően alakítja ki saját politikai szótárát, s ezt a sajtó, rádió, és a közoktatás segítségével kényszeríti rá a társadalomra. Az 1917 után Oroszországban bekövetkező társadalmi változások nyelvi következményeiről már a 20-as években írtak az orosz nyelvészek. Ezek közé tartozik Karcevszkij munkája, amely az 1905-től 1917-ig terjedő időszak nyelvi változásainak vizsgálatában kiemelte a rövidítések rohamos elterjedését és a jövevényszavak nagy számban való megjelenését.

Az emigráns orosz nyelvészek kritikusan álltak a nyelvi változásokkal szemben. Rzsevszkij 1951-ben megjelent munkájában elsősorban a lexikára, szemantikára és stilisztikára koncentrál. A sztálini korszak nyelvét megmerevedett bürokratikus "kasztrált" nyelvi változatnak nevezi. Rzsevszkij munkájában, melynek címe is jellemző, "Jazük i totalitarizm", azt írja, hogy az egyéni szabadság elvesztése a nyelvi elemek helycseréjében is tetten érhető. Így lesz a 'tudatból' *szoznanyie* 'tudatosság', *szoznatyelnoszty,* amely már nem az egyén elidegeníthetetlen sajátja, hanem mint társadalmi osztály tagjának lényeges tulajdonsága. Rzsevszkij felismeri a totalitárius állam hivatalos nyelvének propagandaeszköz jellegét, a nyelv az osztályharc fegyvere *(orugyije borbü).* A propagandaeszközként használt nyelvre jellemzőek a bombasztikus jelzők, például *nyeszlühannüj, nyebüvalüj,* a szuperlatívuszok, pl. *kolosszalnyejsij.* Az újságnyelvbe beszüremkednek a katonaéletből származó kifejezések, például *resityelnaja borba, zseleznoje jegyinsztvo.* A felkiáltások, felszólítások, szónoki kérdések elárasztják nemcsak a november 7-i felvonulások tábláit, hanem az iskolai faliújságtól kezdve a házak falán keresztül minden számbajöhető és agitációra alkalmas felületet. Szeliscsev a szovjet korszak stílusára jellemzőnek nevezi már 1928-ban a familiáris, köznapi stílus terjedését (*familianoszty*) és eldurvulást (*grubovatoszty*). Szemantikai szempontból jellemző az ironikus nyelvhasználat az *-(ec-ov-csik)* kicsinyítőképzők gúnyos használatát a *-scsina* főnévképző ironikus alkalmazását, valamint a *pocstyi jakobü* prefixumok gúnyosan elítélő alkalmazását, például *jakobü ucsenyie* és a *pocstyi marksziszt.*

Jelentéstanilag jellemző a pozitív, negatív tengelyen való eltolás. Bizonyos jelzők, például *narodnüj, szocialisztyicseszkij, revoljucionnüj, kommunisztycseszkij,* az általuk jelzett dolog abszolut fölértékelésére voltak alkalmasak. Ilyen a *narodnaja demokratyija* (ami tulajdonképpen pleonazmus) vagy a *revoljucionnoje pravo.* Bizonyos önmagukban negatív töltésű lexémák pozitívvá minősülnek, ha, úgymond "jogos" érzelemre vonatkoznak, például *szvjataja nyenaviszty,* illetve *nyenaviszty k vragu.* Hasonló folyamatok zajlottak le a náci Németország propagandastílusában is, így értékelődött fel például a *fanatizmus* és az *ösztönös.* A második világháborút követő időszakban

megfigyelhető az is, hogy az orosz vallásos nyelvhasználat emelkedett rétegéből vesznek át metaforaként elemeket, például *bog, altar, otcsizna, otyecsesztvo.* Sztálin személyes stílusfordulatait is lépten-nyomon idézték, akár könyvízű, archaikus kifejezésekről van is szó, például *pesztovaty partyiju,* akár közönséges szófordulatról, mint *szunuty szvinnüje rüla v szovjetszkij ogorod.*

A nyelv a totalitárius rezsimekben a valóság megkonstruálásának eszközeként működött. A 70-es évek elején egy szovjet pártkongresszus Szuszlov javaslatára bevezette pl. a 'szovjet nép' *szovjetszkij narod* fogalmát. Ez túlemelkedik a közös származás, közös lakóterület, közös nyelv paraméterek által meghatározott etnosz fogalmon. Voltaképpen a politikai nemzetnek a nyugati szakirodalomban széleskörűen használt terminusának a bevezetését jelentette. Megfogalmazásában azonban olyan értékképzeteket kapcsoltak hozzá, melyek a kétpólusú világképet erősítették, mint pl. "az emberi együttélésnek új, magasabbrendű formája". Ez is a *mi, ők* egymást kizáró dichotómiáját erősíti. A *"nas szovjetszkij", "nyi nas nyi szovjetszkij", szvojo, csuzsoje* címkék által durván kettéosztott világban csak bizalmatlanság uralkodhat. A manipulatív jelleg nyíltan megnyilvánul az eufémizmusok használatában: például *vremennüje trudnosztyi-- krizisz* helyett.

A politikai nyelv megváltozása Gorbacsov hatalomra kerülésével kezdődött meg. Urban összehasonlítja Csernyenko és Gorbacsov beszédeit. (Stadler 34.) Megállapítja, hogy itt történik meg a monológról a dialógusra való áttérés első lépése. Gorbacsov beszédeiben már észrevehető a hallgató bevonásának, informálásának őszinte igénye, az a szellem, amely aztán az unalomig ismételt *glasznosztyban* öltött testet. A Gorbacsov beszédei által sugallt üzenet az volt, hogy, ahogy Baranov megfogalmazta "a választókkal normális emberi nyelven kell beszélni". (idézi Stadler 35.). A cenzúra megszűnésével, az újságpiac átalakulásával, a rádió és a televízió strukturális átalakulásával megszűnt a *novojaz* egyeduralma. A sajtó és még inkább a televízió nyelve levált a mozgalmi szaknyelvről. A rádióban és a televízióban laza, beszéltnyelvi stílus kezdett eluralkodni. Megszűnt a férfi bemondók Levitant utánzó öblös baritonja, a női bemondók fejhangú entuziázmusa. A Moszkvában megjelenő lapok hirtelen érdekessé, viccessé, szellemessé váltak.

Megváltozott a hivatalos érintkezések stílusa is. Ezt jelzi a megszólítási formák megváltozott rendszere is. Az atyafiságos hangulatú *tovariscs* helyett általánossá válik a hivatalos távolságtartó *goszpogyin* és *szudar.* A politikai életben megjelennek a kötetlen nyelvi formák pl. a duma ülésein a szabad, előkészítetlen felszólalások. Az érdekérvényesítés közvetlen formái, pl. valódi tüntetések a valódi jelszavakkal.

A politika és a politikai sajtó nyelve szabadabb, kötetlenebb lett, elvesztette rituális jellegét. Sokan említik, s joggal, a beszélt nyelv lazaságainak megjelenését, a *prosztorecsije*, sőt a *mat* durva formáit a a közélet hivatalos fórumain.

A 90-es évek eleje óta megjelent cikkek, tanulmányok, sőt monográfiák elsősorban a politikai élet megváltozását fürgén követő lexika elemzését tekintik tárgyuknak. Egyesek hagyományos nyelvművelői szerepkörből bírálják a közélet nyelvének eldurvulását, az illetlen, kulturálatlan megnyilatkozásokat. Itt jegyezzük meg, hogy a 80-as évek közepén Gorbacsovnak sem volt szerencséje a nyelvművelőkkel. Hangsúlyhibáit gúny tárgyává tették, nyelvi paneljeit kipellengérezték, megnyilvánulásait nem tartották igazán művelt emberhez méltónak. Szófordulata, a *processz posel* viccek kedvelt elemévé vált.

A szókincsre irányuló kutatások összegyűjtik a tiszavirágéletű szóleleményeket, mint pl. *obgajdarity narod, hazbulement,* valamint olyan, feltehetőleg hosszabb távon is érvényes terminusokat, mint az *ogaszudarstvlenyie* vagy ellentéte, a *razgoszudarsztvlenyie*. Az orosz élet és nyelv szovjettelenítéséhez (*deszovetizacija)* hozzátartoznak olyan tükörfordítások, mint a *tenevoj kabinet, partija porjadka, pravovoe goszudarsztvo.*

A tükörfordítások mellett megjelennek a nemzetközi szavak, illetve a közvetlen átvételek, elsősorban az angolból. Az átvétel sokszor indokolatlan, hiszen volna rá megfelelő orosz szó is. Így jönnek létre a nyelvművelő szempontból joggal helytelenített pleonazmusok, mint a *realnaja gyejsztvityelnoszty.* Némelykor idegen szó szorít ki másik idegen szót. Így adta át helyét a német eredetű *lozung* a skót eredetű *szlogen*nek.

Jelentősebb változásnak a politikai alapszókincs szemantikai mezőben való elmozdulását tartom. A *kommunizm, bolsevizm* pozitívból negatívba fordulása a népesség legnagyobb része számára könnyen érthető. Negatív komotációk tapadtak azonban különös módon a *rogyina* és a *patriotizm* lexémákhoz is. Érdekes módon a *levüj, pravüj* politikai terminusként megtartották pozitív, ill. negatív komotációjukat. Így válik a *kommuniszt* a *pravüj* szinonimájává, a *gyemokrat* és *liberal* pedig a *levüjé.*

Változások figyelhetők meg a nyelv pragmatikai aspektusában is. A közéleti szereplők viselkedési stílusának megváltozása a nyugati típusú tömegtájékoztatás következménye is. A megszólítási formák megváltozásáról beszéltem már. Az említési formák is a nyugati példához igazodtak. A háromelemű névforma helyett terjed a csak keresztnév és a családnév használata, pl. *Borisz Jelcin.*

A *novojaz* kutatása egyelőre a nyelvhasználat könnyebben megfigyelhető, dokumentálható elemeivel, a szókinccsel, a megszólítási formákkal való foglalkozás szintjén marad. Hasonló jelenség volt megfigyelhető a német fasizmus nyelvének vizsgálatában is. Először a német szókincs manipulatív felhasználását mutatta meg a tudósi autonómiáját a korszak áldozataként is megőrző Victor Klemperer. A nyelvtudomány berkein túl is ismertté vált Sternberger, Storz és Süskind műve, *A szörnyeteg szótára.* Ezek a művek azonban minden dokumentációs értékük mellett magukon viselik a túlságosan friss traumatikus élmény bélyegét, nincs meg bennük a kutatói tárgyilagosság megfelelő mértéke. A

német nyelvtudományban évtizedek teltek el, míg megjelentek a szövegek mélyebb megértését segítő kutatások, melyek a beszédaktuselemzés, konverzációs elemzés segítségével feltárták a náci propagandabeszédek anatómiáját.

Ilyen nyelvészeti mélyfúrásra vállalkozik Wolfgang Stadler innsbrucki nyelvész Zsirinovszkij hírhedt Playboy-interjújának elemzésekor. A szöveg minden nyelvi szintre kiterjedő elemzésével kialakított *beszélőportré* a metaforákba bevont szemantikai mezők segítségével bepillantást enged a beszélő individuális kognitív struktúráiba. Az alkalmazott beszédaktusok gondos elemzése pedig feltárja a beszélő intencióját, rávilágít annak akár tudattalan elemeikre is.

Zsirinovszkij és Lebegy beszélőportréinak összehasonlítása kimutatja a kettejük közti egyéni különbséget csakúgy, mint a *novojaz* hatását mindkettőjük beszédstratégiájának kialakításában.

Az ilyen, minden nyelvi és nyelvet kísérő kommunikációs gesztust számba vevő vizsgálat segít a tudományos kutatás alapvető megismerő feladatán kívül nyelven és nyelvtudományon kívüli célok elérésében is. Nemcsak a kutatók emberi szempontból nagyon is érthető múltfeldolgozásában segíthet, hanem abban is, hogy pontosan felismerjék a jelen nyelvi manipulációinak mechanizmusait, s ezáltal védetté is váljanak ellenük.

Irodalom

Basovszkaja, E.N. (1996) "Hudozsesztvennüj vümüszel Oruella i realnüj szovjetszkij jazük". In: *Russzkaja recs* 4. pp. 34-43.

Huszár Á. (1996) "Ötvenévnyi német nyelvtörténet". In: Terts I. (szerk.) *Nyelv, nyelvész, társadalom*. JPTE-PSZM Projekt Programiroda. pp. 127–130.

Rzsevszkij, L. (1951) *Jazük i totalitarizm*. München.

Stadler, W. (1997) *Macht–Sprache–Gewalt*. Innsbruck.

Házassági hirdetés, társkeresés, hangpostafiók
(Párkeresés hirdetés útján)

Katus Elvira
Eötvös Loránd Tudományegyetem

Előadásomban az elmúlt negyven év házassági hirdetéseit vizsgálom abból a szempontból, hogy a párját kereső hirdető egy-egy adott időszakban mit tart fontosnak közölni, mit közölhet, milyen nyelvi eszközökkel él. Megállapításaim alapvetően a Magyar Nemzet c. napilap és a Nők Lapja c. hetilap hirdetésein alapulnak.

A Magyar Nemzet 1956. november 4-től 1957. szeptember 8-ig nem jelent meg, a szeptember 8-i számban már szerepelnek házassági hirdetések. E hirdetések csak a leglényegesebb közlendőkre szorítkoznak, pl. *Független 55 éves tisztviselőnő megismerkedne házasság céljából 60 év körüli intelligens dolgozó férfival. Saját főbérleti lakással rendelkező előnyben."Békés otthon" jeligére.*
40-es középtermetű iparos asszony főbérleti lakással, bevezetett műhellyel izr. élettársat keres 50 évig. "Motoros" jeligére a Felszabadulás téri hirdetőbe.

Tovább olvasva az 1957-es hirdetéseket kiderül, hogy a főbérleti lakás akkoriban nagyon vonzó "tulajdonság" lehetett, hiszen hiánya vagy megléte mindegyik hirdetésben szerepel. Ne feledjük, hogy ezekben az években, az államosítások és a kitelepítések után nagyon sok társbérlet volt Budapesten.

Meglepő, hogy 1957-ben szerepelhet a hirdetésben a felekezeti hovatartozás. Ugyanebben a lapszámban még szerepel r.k. (római katolikus) és ref. (református) hirdető. A felekezeti hovatartozás feltüntetésének igényével jelentkező hirdetők később kiszorultak az egyházi hetilapokba, s ilyen jelzést a házassági hirdetésekben országos napi- vagy hetilapban csak a rendszerváltás tájékán, ill. azt követően fedezhetünk fel.

Jellemző a korszakra, hogy hirdeti magát 70-es MÁV nyugdíjas, más pedig olyan hatvan év körüli férfival szeretne megismerkedni, akinek nyugdíjas

állása van. Ezen sem lepődhetünk meg, hiszen az akkoriban nyugdíjas korú nemzedék munkaviszonyának nagyobbik része az előző rendszerben telt el, s akkor csak az állami munkahelyek (posta, rendőrség, vasút) voltak megbízható nyugdíjas állások.

Szembeötlő az is, hogy a hirdetés élén vastag betűvel szedve állhat: **Élettársam** keresem. Másik hirdető élettársát és üzlettársát keresi, tehát felvettek ilyen hirdetést is, nem volt kötelező a házassági szándék jelzése.

A bevezetőben szó volt róla, hogy az 1957-es hirdetések csak a leglényegesebb közlendőkre szorítkoznak, csupán elvétve akad olyan hirdető, aki penget némi"költői" húrokat: *Belvárosi pacsirta-lak keres üzletbe való, alkalmazkodó, jó modorú, szerény feleséget, aki katolikus szívével egy öregfiú életét meg tudja szépíteni.* A praktikumot ez a hirdető sem nélkülözi: jótulajdonságokkal rendelkező jövendőbelije mindenek előtt legyen *üzletbe való.*

A Nők Lapjában 1968. aug. 3-án indult a Társkereső rovat. A hirdetésekben igen gyakran előfordul, hogy a hirdető *társaság hiányában* ezúton keresi férjét vagy feleségét. Akkoriban illett titokban tartani, ha valaki így kereste párját. Ugyancsak gyakori az *önhibáján kívül elvált* jelző (a kor értékítéletének megfelelően az elvált személy csökkent értékűnek tartotta magát, gyermekét egyedül nevelő szülő pedig nem is igen mert hirdetni). A hirdetők egy része fontosnak tartja közölni, hogy *józan életű*. Ebben a lapszámban 17 hirdető van, közülük egy jelzi, hogy élettársat keres, a többieknél kötelezően ott a határozó, hogy *házasság céljából* keresi a párját. Ezekben az években a hirdetés felvételekor személyi igazolvánnyal kellett igazolni, hogy a hirdető valóban nem házas. Összesen öten jelzik, hogy lakásuk, házuk van vagy nincs. Úgy tűnik, ekkor nem a lakás volt a legnagyobb probléma a házasságkötéskor. A hirdetők általában korukra, külső- és belső tulajdonságaikra utalnak, egy valaki még az érdeklődési körére is.

1974-ben már hosszabbak a házassági hirdetések, nagyobb hangsúlyt helyez a hirdető arra, hogy saját magát bemutassa, elsősorban érdeklődési körét, pl. *...utazást, zenét, verseket, bridzselést kedvelő, 37 éves diplomás férfi vagyok. Versenyszerűen sakkozom, németül beszélek, lélektan iránt érdeklődöm, üzletben dolgozom. Házasság céljából keresem hozzám illő hölgy ismeretségét.*

1974-ben már a bemutatkozásnál, az első sorban szinte kötelezően szerepel a hirdető kora, testmagassága és majdnem mindenütt találunk utalást a lakásra, az illető foglalkozására, iskolai végzettségére. Még előfordul az *önhibáján kívül elvált* jelző, de már keresnek társul gyermekét egyedül nevelő szülőt is. A *józan életű* férfiakra vonatkozó jelzőt felváltja a *káros szenvedélyektől* vagy *minden káros szenvedélytől mentes.* Női hirdetőknél gyakori jelzők a *csinos* (csinosnak mondottként korosabb hölgyek hirdetnek), a *házias*.

1984-ben az 1974-es jellemzőkhöz képest a házassági hirdetések terén annyi az újdonság, hogy megjelenik a *rendezett anyagiakkal rendelkező*

eufemisztikus kifejezés -- nem tudni, ki mit ért rendezett anyagiakon -- valamint a jogosítványról szóló információ a hirdetésekben.

1989-ben és a következő években egyre hosszabb házassági hirdetéseket találunk, érdekes módon a férfi hirdetők bőbeszédűbbek. Köztük sok a nyugatról hazatelepülni vágyó, az Erdélyből áttelepülő. Találkozunk olyan hirdetővel is, aki megjegyzi, hogy Erdélyből áttelepülőt is elfogad társául. Ismét találunk felekezetre való utalást, pl. 62 éves értelmiségi református asszony hirdet (Magyar Nemzet, 1989. május 4.). Újdonság, hogy bár Férjet keres cím alatt szerepel (Magyar Nemzet, 1992. május 2.), de megjelenhetett olyan hirdetés is, amelyben két barátnő *...emberi értékekre igényes diplomás urak ismeretségét keresi utazáshoz, kiránduláshoz, kulturális programokhoz.* Tehát a rendszerváltást követően már nem kötelező a hirdetésekben jelezni a házassági szándékot, sőt van pl. olyan hirdetés is, amelynek jeligéje: *"Házasság lehetséges"*.

Napjainkra szinte eltűnik a hirdetésekből az *önhibáján kívül elvált* megfogalmazás, többször az *elvált* jelzőt is a *független* helyettesíti. Ritkán fordul elő, hogy *házias* feleségként ajánlja valaki magát, házias feleséget is inkább a nyugatról hazatelepülni készülő vagy magyar feleséget kivinni óhajtó idősebb magyar urak keresnek. Az idősebb hölgyek *csinosnak mondott* helyett inkább *fiatalos*nak mondják magukat. Új jelenség az is, hogy a hirdetők közlik azt is, ha idegen nyelven beszélnek. Külföldi hirdetők, sokszor német nyelvű hirdetésben németül beszélő magyar feleséget keresnek.

Rohanó korunkban -- mintegy igazolva egy itt dolgozó bolgár kollégám kijelentését: nektek magyaroknak az idő a legfontosabb, elsősorban arra vigyáztok -- megjelent a Nők Lapjában a Telefonos Társkeresés rovat. Ezt a "praktikus" kicsengésű főcímet némiképp tompítják az alcímek: HÖLGY KERES URAT és ÚR KERES HÖLGYET. Az így megfogalmazott cím alá befér a házastárskeresés éppen úgy, mint az élettárs- vagy társkeresésé, ill. barát vagy barátnő keresése.

Az itt megjelenő hirdetések csupán a hirdető által leglényegesebbnek tartott információkat közlik, pl. *26 éves, 170/70, barna hajú és szemű lány keres társat hosszú távra.*

Péter 24 éves fiatal srác várja lányok hívását.

Ezt a hirdetetési formát általában a fiatalok kedvelik. Nincs szükség bővebb, nyomtatott formában megjelenő bemutatkozásra, hiszen a hirdető hangos üzenete telefonon meghallgatható. Ennek ellenére a hirdetők még ebben a két sorban is igyekeznek valami általuk fontosnak ítélt közlést tenni, ill. a korábbi jeligék stílusában (a hirdetés végén ugyanis a hangpostafiók száma áll) a hirdetés élére kiemelve szedetnek valamit: **Tavaszi remény** (1998. március végi Nők Lapja) 30/175/64, független, káros szenvedélyektől mentes Fejér megyei fiú keres egy igazán megértő lányt 24-30 éves korig.

Akár két sorba is sikerül a romantikus hajlamú hirdetőnek némi költészetet becsempésznie: **Philemon és Baucis** *Keresem a társam 50-es úr személyében.*

A Nők Lapja megtartotta Társkereső rovatát is, amelyben a hirdető nyomtatott formában adhat bővebb információt saját magáról. Igaz, nem ez a jellemző, de nemrégiben jelent meg egy hirdetés a Nők Lapjában, amely 148 szóból áll (folyó áron 100/ szó). A hirdetés feladója, aki a külső és belső emberi értékeket hosszasan ecseteli, anyagi helyzetére nem tér ki, minek is tenné, a kb. 15 ezer forintért feladott hirdetés önmagáért beszél.

Nem térek ki itt most egyéb sajtótermékek társközvetítő rovataira. A Hirdetés c. hetente háromszor megjelenő hirdetési újság pl. a demokrácia jegyében ÚR KERES URAT, HÖLGY KERES HÖLGYET rovatokat is fenntart, de ez még egyelőre nem tartozik a házassági hirdetések közé.

A házassági hirdetéseket grammatikai szempontból vizsgálva megállapíthatjuk, hogy általában 2-3 mondatnyi rövidebb szövegekről van szó (kivételek persze akadnak). Többnyire egyszerű, bővített mondatokból állnak, amelyekben sok a jelzői, ill. határozói mondatrész, hiszen a hirdető saját külső- és belső tulajdonságait igyekszik közzétenni, vagy ilyen elvárásait írja le. A visszatérő határozók és jelzők az adott kor társadalmi elvárásainak vagy divatjának megfelelően változnak, pl. *józan életű, káros szenvedélyektől mentes, házias, csinosnak mondott, önhibáján kívül elvált*. Befolyásolja a jelzők és határozók használatát az is, hogy mit lehetett házassági hirdetésként feladni – pl. kötelező volt beírni, hogy a hirdető *házasság céljából* keresi társát vagy pl. egy adott korszakban a felekezeti hovatartozást nem "illett" akármelyik sajtótermékben megjelölni.

Figyelemre méltó az, hogy a hirdetők többségében egyes szám 3. személyben beszélnek önmagukról, pl. 25 éves, magas..... fiatalember.... társat **keres**; 32 éves..... nő **megismerkedne**... stb. Ez természetesnek hat, ez az elfogadott. Ugyanakkor szerintem az egyes szám 3. személyű ige használata azért is ilyen népszerű, mert a hirdető így "rejtve" érzi magát, hiszen "nem én hirdetem magamat", hanem *ő*, egy harmadik személy.

Az utóbbi időben már olvashatók "személyesebb" házassági hirdetések is, pl. amelyekben a hirdető megszólítja jövendőbelijét: *Ha szeretnél egy stabil kapcsolatot, amely kölcsönös megértésen és szereteten alapul, akkor írj egy 35/177/85 férfinak.*
Ezúton ***keresem*** *azt a 175 cm-nél magasabb urat....*

Az is közelebb hozza a hirdetőt az olvasóhoz, ha mint a fenti példában is tárgyas ragozású igealakot használ.

A hirdető nem grammatikai eszközök, hanem a technika segítségével jelenik meg személyesebben a hangpostafiókon keresztül. Valószínűleg ezért népszerű a fiatalok körében a telefonos társkeresés.

Elmélyültebb tartalom- és grammatikai elemzésre itt főként terjedelmi okokból nem került sor. Az itt bemutatott anyag segítségével megpróbáltam felhívni a figyelmet néhány érdekes kérdésre.

A televízió hatása a gyermek nyelvi fejlődésére*

Németh Katalin
Veszprémi Egyetem

Bevezetés

A televízióval kapcsolatosan sokféle tanulmány készült, a nyelvi fejlődést azonban eddig még nem sokan vizsgálták. Feltételezésem az volt, hogy 3-4-5 éves gyermekek nyelvi fejlődését - figyelembe véve a tévé előtt töltött időt - a televízió mindenképpen befolyásolja. Célom az volt, hogy ennek hatását legalábbis irányultságát (+,-) felmérjem. Ez a hatás nagyban függ a gyermek életkorától, személyiségétől, pillanatnyi érzelmi állapotától, szükségleteitől, szellemi képességétől és a környezetétől is. Mivel a változók száma elég nagy, nehéz lenne általánosságban kijelenteni, hogy a televízió egyértelműen negatív illetve pozitív hatással van a gyermek szellemi-, azon belül nyelvi fejlődésére. A televízióról mégis egyre többször hangzik el az a vélemény, hogy túl sok agressziót sugároz, rossz mintákat ad a gyermeknek, olyan negatív értékeket közvetít, amiről a gyerek még egyedül nem tudja eldönteni, hogy az követendő-e vagy sem. Mindennek, de elsősorban az agressziónak a következtében néhány gyerek szorongani kezd, rosszul alszik, félelmei lesznek és ez egy bizonyos szint után a szellemi fejlődést visszavetheti, befolyásolva ezzel a beszédfejlődést is.

A másik felmerülő probléma a túlzott vizualitás. Mivel kész képeket kapnak, illetve a képi világ a hangzó beszéddel szemben előtérbe kerül, a gyerekek nincsenek rákényszerítve képzelőerejük aktív használatára, a kreatív gondolkodásra. Ezeket a feltevéseket, a szakemberek által kitöltött kérdőívek több mint 50%-ban igazolni fogják. A másik feltevés, amely inkább a televízió jótékony hatására fekteti a hangsúlyt, az hogy a televízió segítségével a gyermek

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

előnyösebb helyzetbe kerül, és ennek főként az iskola első éveiben lesz jelentősége. A magyarázat a következő; amíg nem létezett a televízió, feltétlenül szükség volt az olvasás képességére ahhoz, hogy a felnőttkor titkaiba betekintést nyerhessen a gyermek. A televízió azonban ezeket a korlátokat megszüntette. A szembetűnő különbség a tévével rendelkező illetve nem rendelkező gyerekek között a szókincsben mutatkozik meg. Ezt a feltevést egy amerikai felmérés bemutatásával fogom igazolni.

1. Agresszió és túlzott vizualitás?

A szakemberek által kitöltött kérdőív 7 kérdésből állt, és elsősorban arról, kérdezte a pedagógusokat, pszichológusokat, hogy véleményük szerint, miképpen befolyásolja a televízió a gyermek érzelmeit, ezáltal szellemi fejlődését és a nyelvelsajátítási folyamatot.

A kérdőívet harminc szakember töltötte ki és röviden összegezve a következő válaszokat adták.

Vannak-e személyes tapasztalatai, élményei arról, hogy a televízió jelentősen befolyásolja-e a gyermek érzelmi és szellemi fejlődését?

30-ból, 24-en azt válaszolták, hogy határozottan befolyásolja. Leszoktatja a gyereket a belső képalkotásról és kifárasztja a nagy mennyiségű feldolgozandó képanyag és információ.

Ha a gyermek gyakran néz ijesztő műsorokat, ez visszavetheti-e szellemi fejlődésében vagy Ön szerint nem jellemző?

37%-ban a válasz határozottan visszavetheti volt. Válaszukat többnyire azzal indokolják, hogy a rossz tanulmányi eredményért is nagyon gyakran az érzelemmentes vagy túl sok negatív érzelemmel teli környezet a felelős. Ugyanez vonatkozik a televízióra is, ahol a gyerek sokszor szembetalálhatja magát olyan műsorral, amely lelki világában maradandó károsodást okozhat.

Gazdagítja-e a televízió a gyermek képzeletvilágát, vagy épp ellenkezőleg?

58%-uk szerint új témák gazdagíthatják, de inkább megkötik a képzeletét. 37%-uk állította azt, hogy épp ellenkezőleg, és csupán 5%-uk hivatkozott arra, hogy ha a televízió-nézést megbeszélés (Mit látott a tévében? Mit gondol a szereplőkről? Ki a pozitív illetve a negatív hős?) továbbá meseolvasás követi, akkor akár gazdagíthatja is.

Az előbbi kérdésből kiindulva, mi fejleszti jobban a gyerek képzeletét; a mesehallgatás vagy a mesenézés?

98%-ban a mesehallgatás mellet döntöttek a megkérdezettek, mivel ott a saját erejéből kell feldolgoznia a látottakat és hallottakat. Többen megemlítették, hogy fontos a mesében való aktív részvétel. Bár a televízióban a szöveget képek kísérik és ezáltal a gyerek gyorsabban megérti miről van szó, mivel nem önerőből dolgozza fel a szöveget, nem biztos, hogy gyorsabban fejlődik a képzelete. A gyereknek a saját élményeiből kell dolgoznia és ha elakad kérdez.

Elősegíti-e a televízió a gyermek nyelvi fejlődését? Ha igen ez legfőképp miben nyilvánul meg? Szókincs - Nyelvtani szerkezetek magabiztosabb használata - Jelentésárnyalatok felismerése.

46%-uk szerint nem jellemző, 40%-uk azt állította, hogy a televízió hatása a szókincsben mindenképpen megmutatkozik, 14%-uk viszont úgy gondolta, hogy mind a szókincsben, mind pedig a jelentésárnyalatok felismerésében fejlődés mutatkozhat.

A nyelvelsajátítást felgyorsítja vagy lelassítja a televízió nézés?

38%-uk szerint semmiképpen sem gyorsítja, sőt bizonyos tekintetben még akadályozza is, mivel nincs személyes interakció. 42%-uk azt válaszolta, hogy tulajdonképpen egyik sem, mindenesetre az biztos, hogy nem a televízió fejleszti. Egyesek véleménye szerint ha a televízió ingerszegény környezetet pótol (nincs aki beszélgessen vele) gyorsíthatja. A gyors nyelvelsajátításhoz azonban gyors visszajelzés szükséges.

Ön szerint melyek azok a műsorok, amelyek a gyermek szellemi és érzelmi szintjének leginkább megfelelnek? Ha ön szerint teljes mértékben neki való, és fejlesztőleg hat a fejlődésére 7 pontot, ha a műsortípus kevésbé felel meg szellemi szintjének, de érzelmeit a látott képsorok nem befolyásolják negatívan 5 pontot, ha műsor olyan elemeket tartalmaz, amelyek érzelmileg megviselik, de szellemi és nyelvi szintjének megfelelő 3 pontot és az Ön véleménye szerint egyáltalán nem szabadna megnéznie az adott műsort, 1 pontot írjon a megadott műsortípus mellé.

1.1. táblázat Melyik műsor hat fejlesztőleg a gyermekre?

	3 éves	4 éves	5 éves
Szerencsekerék	110	142	142
Klasszikus Walt Disney rajzfilmek	166	172	198
Akció rajzfilmek	39	67	67
Família Kft.	110	142	145
Frédi és Béni	134	156	170
Western filmek	35	44	47
Superman	110	134	134
A-team	38	62	63
X-akták	38	62	63

A minimum pontérték, amit egy műsor kaphatott 30, a maximum 210 pont volt. Minél közelebb áll a pontszám az alsó határhoz annál valószínűbb, hogy a film sem a gyerek szellemi és érzelmi, sem pedig nyelvi szintjének nem felel meg. Sajnos azokat a filmeket, amelyek az alsó határt közelítik meg nagyon sokszor a délutáni periódusban sugározzák, így a gyermek számára könnyen elérhetőek. Ha ezek túlsúlyba kerülnek azokkal a műsorokkal szemben, amelyek fejlesztőleg hatnak a gyermekre, akkor könnyen bekövetkezhet az a helyzet, amikor a gyermek fejlődésének bizonyos fokú lemaradásáért a televízió tehető felelőssé.

Természetesen ezt nem lehet általánosítani, hiszen ahhoz, hogy ez megtörténjen, számos tényezőnek kell közrejátszania.

Elemezve a szakemberek válaszait, azt találtam, hogy a szellemi- illetve a beszédfejlődés során egyáltalán nem elhanyagolható a vizualitás kérdése. A legújabb elméletek szerint az agy jobb illetve bal féltekéjében elhelyezkedő beszéd- és vizuális központ kapcsolatban vannak egymással, és mindkettőt stimulálni kell a harmonikus fejlődés érdekében A képzeletvilág fejlesztése a beszédfejlődésre is hatással van, a televízió azonban ebből a szempontból elkényezteti a gyerekeket, hiszen valóban mindent készen, tálcán kínál fel nekik. A másik tényező az érzelmi tényező. Ha gyerek válogatás nélkül nézheti a különféle csatornákat, akkor elkerülhetetlenül találkozik olyan műsorokkal, amelyek sem szellemi, sem nyelvi szintjének nem felelnek meg, de az általuk közvetített érzelmek, izgalmak odaláncolják a gyereket a televízióhoz. A gyermek teherbírásától függően hatnak ezek a filmek érzelemvilágára, és előfordulhatnak, olyan esetek, amikor a túlzott televízió-nézés következtében, a gyermek szorongásos problémákkal fog küszködni.

Az eddigiekkel ellentétben a következőkben, a televízió pozitív hatásáról ismertetem a különböző véleményeket. A pozitív hatás abban mutatkozik meg, hogy a gyermek akarva akaratlanul ismereteket sajátít el a televízióból.

2. Fejleszti-e a televízió a gyermek szókincsét?

Nézzük meg, hogyan igazolták ezeket a feltevéseket, azok a felmérések, amelyeket Schramm, Lyle és Parker végeztek Kanadában, 1961-ben. Bár azóta már harminc év eltelt, mégsem állíthatjuk, hogy ezek az adatok idejét múltak, főleg azért nem, mert a mai magyar adókon sugárzott filmek, rajzfilmek nagy része megegyezik azzal, amit akkoriban a gyerekek az amerikai képernyőn láthattak.

Schramm, Lyle és Parker olyan városokat vizsgáltak, amelyek egy részében csak a rádióadás volt fogható, a másikban pedig mind a televízió, mind pedig a rádió elérhető volt az emberek számára. Így az egyiket rádióvárosnak a másikat pedig tévévárosnak nevezték el. A fentebb részletesen leírt hipotézis szerint, a televízió lehetővé teszi a gyerek számára a gyorsabb kezdést az iskola első éveiben, továbbá az átlagon felüli és átlagon aluli képességekkel rendelkező gyermekek előnyösebb helyzetbe kerülnek, mint azok a kortársaik, akik nem néznek televíziót.

A legjobb eszköznek ennek felmérésére a szókincs tesztelés bizonyult. A vártnak megfelelően a tévévárosban a jobb képességű gyerekek több pontot értek el a szókincs tesztben, mint a rádióvárosban. Hasonlóképen teljesítettek a tévéváros gyengébb képességű gyermekei is. A két tábor átlagos intelligenciájú gyerekeinek teljesítménye között nem volt nagy különbség. A standard szókincsmérő teszt mellett egy speciális szókincsmérő tesztet is kitöltettek a gyerekekkel, amely többek között olyan szavakat tartalmazott, mint műhold,

háború, rák (mint betegség). A tévévárosban mind a három csoport jobb eredményt ért el mint a rádióváros gyerekei. De az egyetlen statisztikailag is jelentős különbség a gyengébb képességű gyerekek teljesítménye között mutatkozott.

Annak érdekében, hogy kiderítsék milyen mértékben járult hozzá a televízió ezekhez a különbségekhez, két csoportra osztották a tévéváros gyerekeit, aszerint, hogy mennyi időt töltenek el televízió nézéssel. A két csoport a gyakran és a ritkán tévézők csoportja volt. A speciális szókincsmérő tesztben, a különböző intelligencia-csoportokon belül a rendszeres tévénézők jobb eredményeket értek el, mint azok akik kevés időt töltenek a televízió előtt. A különbség a magas és a alacsony intelligenciájú csoportokon belül volt szembetűnő. Az általános szókincsmérő tesztben azonban a gyakran tévézők mind a magas mind pedig az átlagos intelligenciájú csoportokban lényegesen jobb eredményt értek el, mint a ritkán tévézők. Viszont nem volt lényeges különbség az intenzíven illetve ritkán tévézők teljesítménye között a gyenge képességű csoporton belül.

Az eredményeket figyelembe véve Schramm és Lyle arra a következtetésre jutottak, hogy a televízió nagyban hozzájárul a különbségek kialakulásához.

2.1. táblázat Általános szókincs

Intelligencia	**Rádió- és tévéváros összehasonlítása**	**Tévévároson belül a gyakran és ritkán tévézők közötti különbség**
Magas	**Tv.** gyerekek **több** pontot értek el	**Gyakran** tévézők **jóval több** pontot értek el
Átlagos	Nincs lényeges különbség	**Gyakran** tévézők **jóval több** pontot értek el
Alacsony	**Tv.** gyerekek **jóval több** pontot értek el	Nincs lényeges különbség

2.2. táblázat Speciális szókincs

Intelligencia	**Rádióváros és tévéváros összehasonlítása**	**Tévévároson belül gyakran és ritkán tévézők összehasonlítása**
Magas	Tv.gyerekek valamennyivel több pontot értek el	**Gyakori** tévézők **jóval több** pontot értek el
Átlagos	Tv. gyerekek valamennyivel több pontot értek el	Gyakori tévézők valamennyivel több pontot értek el
Alacsony	**Tv.** gyerekek **jóval több** pontot értek el	**Gyakori** tévézők **jóval több** pontot értek el.

Scramm, Lyle és Parker ezeket az adatokat több ezer gyermek felmérésével kapták. Amennyiben a szókincs valóban általános tudást tükröz, bátran kijelenthetjük, hogy a televízió segíti a gyereket az iskolakezdésben. Az, hogy kit milyen mértékben segít hozzá a televízió a gyorsabb kezdéshez az intelligenciától

is függ. Erre vonatkozóan már Hoban és Van Ormer (1951,63) is megállapította, hogy "a kommunikáció képi és verbális médiumából történő tanulás szorosan összefügg az intelligenciával."

Konklúzió

Az amerikai felmérés véleményem szerint egyértelműen bizonyítja, hogy a televízió jótékony hatással is lehet a gyermek szellemi-, ezen belül pedig a nyelvi fejlődésére mivel a nyelvelsajátítási folyamatot felgyorsíthatja. Ez persze nem azt jelenti, hogy a negatív érzelmek, a készre gyártott képek nem hatnak a gyerekre. Hiszen egy-egy eset valóban azt bizonyítja, hogy a televízió akár gátolhatja is a fejlődést, de ez csak akkor fordulhat elő, ha a gyermek amúgy is érzelemszegény környezetben él, ahol az interperszonális kommunikáció minimális, a szülők nem beszélgetnek gyerekeikkel, nem mesélnek nekik, és a gyerek válogatás nélkül nézhet meg olyan műsorokat, amelyek egyáltalán nem felelnek meg sem szellemi sem pedig érzelmi szintjének. Az, hogy ilyen eset mégis előfordulhat, az egyrészt a tévétársaságok hibája is. Számos olyan filmet sugároznak, amelyek negatívan befolyásolják a gyermek fejlődését. Ez önmagában nem lenne gond, csakhogy nagyrészüket abban a periódusban adják, amikor a gyerek több mint valószínű, hogy a televízió előtt ül. S bár elkerülhetetlenül ismereteket szív magába, a túl sok negatív élmény akár meg is gátolhatja az elsajátított dolgok kifejeződését.

Irodalom

Brown, R. (1976) *Children and Television*. London: Collier Macmillian.

Himmelweit, H./ Oppenheim, A.N./ Vince P. (1958) *Television and the Child*. London: Oxford.

Lengyel Zs. (1979) *A pszicho- és szociolingvisztika helye az anya- és idegen nyelvek oktatásában*. Debrecen.

Schramm W./ Lyle J./ Parker E. B. (1961) *Television in the lives of our children*, Stanford University Press.

Szecskő T. (szerk.) *A televíziós jelenség*. Budapest: Gondolat.

A koreai nyelv északi és déli változata*

Osváth Gábor
Külkereskedelmi Főiskola, Budapest

Az egységes koreai beszélőközösség tagjai 1945 után két, egymással ellenséges viszonyban levő, eltérő társadalmi berendezkedésű állam polgárai lettek. Közöttük az egyéni érintkezés tilos (nincs telefon- és távírókapcsolat, levélforgalom, egymás rádió- és tévéműsorainak vétele nem lehetséges). Szociolingvisztikai szempontból rendkívül érdekes, hogy a hajdan egységes koreai irodalmi és köznyelv ilyen körülmények között milyen két nyelvváltozattá fejlődött.

Az ország kettészakadása előtt a koreaiak egységes sztenderd nyelvet (*p'yŏjun-o*)[1] használtak, s ez a szöuli köznyelv volt. A 60-as években az északi vezetés – felismervén a megosztottság tartós voltát – deklarálta, hogy a köznyelv alapja már nem a "romlott" szöuli nyelv, hanem a "forradalom fővárosának", Phenjannak és vidékének nyelve, s ezt "kultúrnyelvnek" (*munhwaŏ*) nevezte el. Az addig sztenderdnek minősített nyelvváltozatot azzal vádolták meg, hogy az "... kirekesztette a másutt élők, különösen a munkások és parasztok tömegeinek nyelvét, dialektusnak minősítve azt" (Han, 1980: 122). Az ún. "kultúrnyelv" azonban csak részben vette át az északi nyelvjárások sajátosságait, sok vonatkozásában a szöuli sztenderd hatását mutatja, így például a phenjani nyelvjárás *ŏmani* 'anya', *tŏnggŏjang* 'állomás' szavaival szemben a *munhwaŏ* megőrizte a szöuli sztenderd *ŏmŏni* és *chŏnggŏjang* alakjait (Hong, 1991: 146). A nyelvjárási hatás elsősorban a szókészlet terén jelentkezik. A phenjani nyelvváltozat sok, a szöuli sztenderdből hiányzó nyelvjárási alakot tartalmaz (zárójelben a déli változat): *kangnaengi* (*oksusu*) 'kukorica'; *kesani* (*kawi*) 'liba'; *sŭngnyangi* (*nŭktae,iri*) 'farkas'; *ponnamu* (*chajangnamu*) 'nyírfa' stb.

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

A nyelvi megosztottság legszembetűnőbb jele, mondhatni szimbóluma, hogy 1948 óta a két országrész önelnevezése is különbözik. Az egész világon elfogadott *Korea* ország- és népnevet maguk a koreaiak csak a *Koryŏ*-dinasztia idején (891 - 1392) használták – a dinasztia neve kínai szokás szerint egyben országnév is volt –, s a koreaiakról ez idő tájt először értesülő európaiak ezt a nevet vették át. Észak a *Chŏson*, Dél a *Hanguk* ország- és népnevet használja hivatalosan.

Az északi nyelvpolitika határozottan és következetesen preszkriptív jellegű; a déli a nyelvi változások öntörvényűségét követi, azokat utólag kodifikálja. Míg Dél-Koreában csak egyszer változtatták meg az 1933-as kiejtési és helyesírási szabályokat, Északon erre többször is sor került. A nyelvpolitikai és a nyelvi norma szempontjából legjelentősebb *Kim Ir Szen* 1966-os beszéde. Ezt követően indult útjára az ún. "nyelvjavító mozgalom" (*maltadŭmgi undong*), amelynek legnagyobb eredménye a szótárak átírása volt egy kívánt nyelvállapot irányában (az idegen és burzsoá konnotációjú szavakat nagyrészt kigyomlálták).

Észak-Korea 1949-ben eltörölte az ún. vegyesírást (a szókincs 50-70%-át képező sino-koreai szavak[2] kínai írásjegyekkel, az eredeti koreai tőszavak és végződések a koreai fonetikus írással íródtak Koreában). Az írásbeliség tehát teljes mértékben a rendkívül könnyen elsajátítható koreai betűkkel[3] valósul meg, míg Délen – annak dacára, hogy 1948-ban ott is eltörölte egy rendelet a kínai írásjegyek használatát – fennmaradt a vegyesírás, mivel a rendeletet csak fokozatosan óhajtották megvalósítani. Az irodalmi alkotásokat, a műfordításokat, a tankönyveket a koreai ábécével jegyzik le; a tudományos publikációk egy része s a legtekintélyesebb napilapok alkalmazzák továbbra is a vegyesírást.

A *hangŭl* ábécé mindkét országrészben a nemzeti büszkeség tárgya, a japán gyarmati uralom idején a nemzeti önállóság egyik fontos szimbólumává vált. Használatának áldásos következményeként az analfabétizmust mind Északon, mind Délen felszámolták (bár Délen egyesek félanalfabétának tartják azt, aki nem, vagy hiányosan ismeri a kínai írásjegyeket). A hangul helyesírásában a két országrész eltérő gyakorlatot követ, már a betűrend is meglehetősen különböző. A helyesírási eltérések körülbelül olyan mértékűek, mint az amerikai angol és a brit angol ortográfiája között; ez a szó eleji likvida jelölésével és kiejtésével kapcsolatosan érzékelhető leginkább. Ismeretes, hogy az altáji nyelvekben szó elején nem fordulhat elő likvida: ez érvényes a koreaira is. A kínaiból történő kölcsönzés során a kínai szó eleji *l* vagy eltűnt (*i* előtt), vagy *n*-né vált (*Li* > *I*; *lao-dong* > *nodong*). Az 1954-es phenjani kiejtési és helyesírási szabályzat kötelezően előírta a szó eleji likvida írását és kiejtését: *Li* > *Ri*; *lao-dong* > *rodong*. Hasonló elv érvényesül *i* előtt a szó eleji *n*-nel kapcsolatban is: Délen nem ejtik és nem írják (*yŏja*), Északon viszont igen (*nyŏja*). További markáns különbségek figyelhetők meg az egybe- és különírás terén, továbbá abban, hogy Északon jobban érvényesül az etimologizáló tendencia, mint Délen: ott inkább a kiejtést veszik alapul (Észak: *an-he, talg-al*, Dél: *a-ne, tal-gyal* 'feleség', 'tojás' stb.). A következő szavaknak viszont nemcsak a helyesírása,

hanem a kiejtése is különbözik; az északi *u* 'fent', *so-kogi* 'marhahús', *munŏgu* 'küszöb, bejárat' Délen: *wi*, *swe-kogi* és *munŏgwi*.

A két nyelvváltozat közötti különbség a szókészlet terén a legszembetűnőbb: az eltérő életforma és életstílus eltérő szóhasználatot, eltérő neologizmusok megjelenését eredményezte. Az északi nyelvújító mozgalom célja a nehezen érthetővé minősített sino-kínai lexika, a japán és a nyugati kölcsönszók nagy részének nyelvjárási vagy újonnan alkotott szavakra történő cseréje. Az északihoz hasonló mozgalom Délen is létezik (*kugŏ sunhwa undong* 'nyelvtisztító mozgalom'). Ez a mozgalom a japánellenes függetlenségi harcok idejéből eredeztethető, fontos célként fogalmazza meg nemcsak az eredeti japánból származó kölcsönszók, hanem a sino-japánból átvett tudományos terminológia egy részének reformját is. A szóteremtés belső logikája folytán vannak esetek, amikor az újonnan kreált szó Északon és Délen megegyezik vagy nagyon hasonlít: *ch'agyu* 'fejés' > (É - D) *chŏt-ccagi* 'tej + facsarás, fejés'; *ch'aet'n* 'szénbányászat' > (É - D) *than-k'aegi* 'szén + ásás'; *sushim* 'vízmélység' > (É - D) *mul-kip'i* 'víz + mélység' stb. (I, 1990).

Az északi fél rendkívül negatívan ítéli meg a dél-koreai nyelvváltozat szókészletének jelenlegi állapotát. *Kim Ir Szen* így ír: "... a szöuli nyelv angol és japán elemekkel teletűzdelt keveréknyelv, amelyben csak a végződések koreaiak" (Hong, 1991: 138). Megfogalmazásával ellentétes az a tény, hogy a dél-koreai nyelvművelők is nagy eredményeket értek el a koreai nyelv japán elemektől való megtisztításában; sokkal jelentősebb problémát jelent viszont az a több ezer angol szó, amelyet részben japán közvetítéssel vagy a japán nyelvi modell hatására vett át a dél-koreai nyelvváltozat (a japán szókészlet mintegy 10%-a nyugati, főleg angol kölcsönszó, a dél-koreai arány ennek kb. a fele). Ezek egy része funkciótlan divatszó, gyakran akkor is az angol kölcsönszót használják, ha megfelelő koreai szó is rendelkezésre állna. Ilyenkor a hagyományos, Koreában megszokott jelentésen túl általában valamilyen speciális nyugati konnotációt tulajdonítanak az illető szónak. A *wife* > *waip'ŭ* szónak 'nyugati szokásokat ismerő, felvilágosult feleség' jelentése van, a *k'ŭlleshik* 'klasszikus (művészet), nyugati értelemben', a *daensŭ* 'nyugati, modern tánc', az *op'era* 'nyugati opera'. A *k'i* 'kisméretű, Európából származó kulcs', koreai párja (*yŏlswe*) a hagyományos, nagyobb koreai zárakba illik. Vannak olyan, a nyugati kultúrával, gondolkodásmóddal kapcsolatos, összetett jelentéstartalmú melléknevek, amelyeket a dél-koreai többnyire meg sem próbál lefordítani, alaktanilag a *-hada* melléknévképzővel adaptálódnak: *senseishŏnŏl-hada* 'sensational', *k'omik-hada* 'comic', *aironi'hŏl-hada* 'ironical', *seksi-hada* 'sexy', *sŭp'ot'i-hada* 'sporty', *sŭmat'ŭ-hada* 'smart' stb. Ezek a melléknevek az észak-koreai nyelvváltozatból hiányoznak. Megjegyzendő, hogy Délen is szép számmal vannak olyan nyelvművelők, akik felemelik szavukat az angol szavak korlátlan beözönlése miatt, így például a *Hangŭl Hakhoe* ('Hangul Társaság') tagjai, havi folyóiratuk, a *Hangŭl Sesoshik* ('Hangul Hírek') szinte minden számában megjelenik ezzel kapcsolatos írás.

Az észak-koreai elit által preferált orosz kölcsönszók – a kínai "kulturális forradalmat" követő politikai irányváltással párhuzamosan – kikerültek a nyelvhasználatból (*egŭjamen, ideollogiya, pechŭk'a* stb.). A nemzetközi szavak átvételekor szerepet játszó politikai orientáció viszont ma is megfigyelhető; Észak az oroszból, Dél az angolból vett át elsősorban (a déli variáns zárójelben): *kkamppaniya* (*k'aemphein*) 'kampány', *kkabel* (*k'eibŭl*) 'kábel', *gŭruppa* (*gurup*) 'csoport', *ttŭrakttorŭ* (*t'urekt'ŏ*) 'traktor' stb.

Az északi nyelvváltozatban sokkal több japánon keresztül átvett (azaz japános kiejtéssel meggyökerezett) angol kölcsönzés maradt fenn, valószínűleg amiatt, hogy ott az angol-amerikai nyelvi és kulturális hatás sokkal korlátozottabban érvényesülhetett, mint Délen. Délen ezeket a szóalakokat felváltották az angolból történő közvetlen kölcsönzések (zárójelben a déli változat): *ppada* (*pŏt'ŏ*) 'butter'; *set'a* (*sŭwit'ŏ*) 'sweater'; *taiya* (*t'aiŏ*) 'tyre'; *tomado* (*t'omat'o*) 'tomato'; *reru* (*reil*) 'rail' stb. (Osváth, 1996: 267).

A külföldi földrajzi nevek tekintélyes része is eltér. Északon az illető ország önelnevezésének adaptációjára törekednek, Délen az angolon át történő átvétel gyakori (zárójelben a déli változat): *Ppolsŭkka* (*P'ollandŭ*), *Sŭweriye* (*Sŭweden*), *Esŭppanya* (*Sŭp'ein*) stb. Az is előfordult, hogy mindkét országrészben egyformára sikerült a sino-japánból átvett országnév revíziója: *Pullanso* > *P'ŭrangsu*, *It'aeri* > *It'allia*; ez azt jelenti, hogy Délen is van törekvés az önelnevezés adaptációjára.

Igen gyakori, hogy a két nyelvváltozat eltérő sino-koreai összetételt preferál vagy használ kizárólagosan, ugyanannak a fogalomnak a jelölésére. Ennek oka az lehet, hogy a sino-koreai szótagmorfémákat igen változatosan lehet kombinálni, s ez számos homonimát eredményezett már az alapszókincsben is (Dmitrijeva, 1997: 67); így például az 'élet' fogalomra 8-10 koreai szót találunk. Néhány példa az eltérő szóhasználatra:

Észak	**Dél**	
wisaeng-shil (higiénia + szoba)	*hwajang-shil* (toalett + szoba)	'WC'
kungmin-chonchaeng (polgár + háború)	*naeran* (bel + villongás)	'polgárháború'
pŏp-wang (vallási törvény + király)	*kyo-hwang* (vallás + császár)	'pápa'
inmin-hakkyo (nép + iskola)	*chodŭng-hakkyo* (kezdő szint + iskola)	'elemi iskola'
chigŏp-tongmaeng (foglalkozás + szövetség)	*nodong-chohap* (munka + szövetkezet)	'szakszervezet'
sŏngŏ-ja (választ + személy)	*yukwŏn-ja* (van + jog + személy)	'választó'
inminkkun (nép + hadsereg)	*kukkun*(állam + hadsereg)	'koreai hadsereg'

Mivel az észak-koreai nyelvváltozat jóval kevesebb szót vett át az angolból, ezért gyakori, hogy a dél-koreai angol eredetű szónak egy olyan sino-koreai szóalak

felel meg, amelyet Délen nem ismernek, vagy inkább csak a passzív szókincs része: *ellebeithŏ / sŭngganggi* 'lift'; *hellik'op'ŭt'ŏ / chiksŭnggi* 'helikopter'; *not'ŭ / haksŭpchang* 'füzet'; *bolp'en / wonjup'il* 'golyóstoll'; *k'omp'yut'ŏ / chŏnsangi* 'számítógép'; *k'amera / sajingi* 'fényképezőgép'. A *k'amera* Északon csak 'filmfelvevő gép'. A déliek igen humorosnak tartják, hogy a *weithŏ* 'pincér' szavuknak Északon a *chŏptae-won* felel meg, amely Délen a mindenre kapható bárhölgyek, hostessek megnevezése. A déli *sŏk'ŏsŭ* < circus helyett Északon a *kyoye-kŭkchang* összetétel ('akrobatika + színház') használatos. Május elseje megnevezése Délen *meidei*, Északon sino-koreai: *o-il-chŏl* ('május + egy + ünnep').

Az Északon kreált politikai neologizmusok többnyire Délen is közismert sino-koreai szótagokból állnak össze: *chŏngchi-guk* 'politikai bizottság'; *rodong-kegŭp-hwa* 'a munkásosztály képére való formálás" (tkp. munkásosztály + -izáció képző); *inminban* 'lakóbizottság'; *kimilsung-chui* 'kimirszenizmus'; *inminsŏng* 'népiség'; *suryŏng-bok* 'vezér + boldogság' (tkp. az a boldogság, hogy ilyen vezérünk van). Igen érdekes a *pokko-chui* szó, amelyet az északiak az 'archaizmus' szóval fordítanak európai nyelvekre – hibásan. Ez Északon tudniillik politikai terminus, és a „ó"szocialista" jelennel szembeforduló, múltat dicsérő "revizionista" magatartásra utal. A *chuch'e* 'önállóság, saját erőre támaszkodás' Délen is közismert régi szó; Északon a kimirszenizmus szinonimájaként használatos politikai, sőt filozófiai kategória. Jellemző összetételei: *chuch'e-sasang* 'dzsucse eszme'; *chuch'e-hwa* 'dzsucséítés'; *chuch'e-chosŏn* 'dzsucse-Korea'; *chuch'e-t'ap* 'dzsucse-torony' stb. Az északi kiadványok idegen nyelvre nem fordítják le, angol szövegekben *juche* alakban szerepel (szeretnék nemzetközi szóvá tenni). A *wŏnsu* szó homonima: eredeti koreai szóként 'ellenség'; sino-koreai szóként 'marsall' jelentése van. Északon – Déltől eltérően – az 'ellenség' jelentésű szóalak *s*-jét betűkettőzéssel jelölik (*wŏnssu*), minden bizonnyal azért, hogy megkülönböztessék a Kim Ir Szen katonai rangjára utaló 'marsall' szótól.

Mindkét országrészben a kínai névadási szokásokon alapuló kínai szótagmorfémákból megalkotott, túlnyomórészt háromelemű neveket használják. Mind Északon, mind Délen a nyelvművelők azt szeretnék, ha a szülők gyerekük utónevéül eredeti koreai szavakat választanának. Északon előfordul, hogy a sino-koreai politikai jelszavak egy-egy szótagját beépítik a gyerekek nevébe, de *Kim Ir Szen* vagy *Kim Dzsong Il* utónevét tilos a névadásban felhasználni. Miután *Kim Dzsong Il* neve csak az ő 70-es évekbeli felbukkanása után lett tabu, a *Dzsong Il* utónevűeknek új nevet kellett választaniuk. Úgyszintén tilos a déli nyelvváltozatban divatos *cha* 'fiúgyerek' jelentésű sino-koreai szótag (*Kim Suncha, Kim Ok-cha* stb.) alkalmazása a női nevekben. A tiltás oka, hogy ez a szótagmorféma *ko* kiejtéssel és megegyező jelentésben Japánban nagyon el van terjedve (*Noriko, Jaszuko, Hanako* stb.). Koreában való használata japán hatásra

történt, s ezért káros japanizmusnak minősül: a Japánból repatriált koreai nőket kötelezték e nevek megváltoztatására (Osváth, 1989: 339).

Amennyiben a két országrész lakói közötti kapcsolatok a jövőben nem válnak intenzívebbé, akkor a nyelvi elkülönülés további elmélyülése várható. A globalizáció és az információs forradalom korában a hidegháború utolsó maradványaként minősíthető szembenállás egyértelműen anakronizmus, és hosszabb távon nem tartható fenn. A két fél türelmén, a kölcsönös kompromisszumkészségen is sok múlik. Vannak biztató jelek: így például sikerült megállapodni a koreai neveknek az International Standard Organization által megkívánt egységes latin betűs átírásában (1991). Azon is sok múlhatna, ha a két fél számítógépes rendszerei a jövőben kölcsönösen kiegészíthetők lennének. Ennek jelenleg a legalapvetőbb feltétele sincs meg: a számítógép klaviatúrájának 26 helye közül 14-en eltérő a koreai ábécé betűinek elrendezése.

Jegyzetek

1. A koreai szavak latin betűs átírásakor Mc Cune - Reischauer rendszerét használtam fel.
2. A kínai szótagmorfémákból álló, Kínában vagy szomszédságában (Kína, Japán) létrejött lexika: sino-koreai, sino-japán.
3. A 24 grafémából álló koreai írást (*hangul*) 1443-ban alkották meg.

Irodalom

Дмитриева, В. Н. (1997) "К вопросу о двух вариантах корейского языка". In: (Савельев П. В.) *Политические, экономические и культурные аспекты объединения Кореи II.* Moszkva. pp. 65-69.

Han, Sok-ho (1980) *Choson munhwa-o paldal-sa* (A koreai kultúrnyelv fejlődésének története). Phenjan. p. 208.

Hong, Yunsook (1991) *A Sociolinguistic Study of Seoul Korean*. Seoul. p. 229.

I Uh-chong (1991) *Nambukhan omun kyubom ottok'e tarunga?* (Miben tér el az északi nyelvi norma a délitől?). Szöul. p. 625.

Kong, Ik Hyon (1989) *Let's Learn Korean*. Pyongyang. p. 44

Lee Woo-young (1997) "Northern Defectors in South Korea". In: *Korea Focus* 5/3. pp. 31-40.

Mártonfi F. (1972) "A tiszteletiség kifejezési formáiról a kelet- és délkelet-ázsiai nyelvekben". In: Telegdi-Szépe *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* VIII. Budapest. pp. 159-180.

Osváth G. (1989) "A koreai személynevek". In: Balogh-Ördög *Névtudomány és művelődéstörténet*. Budapest. pp. 335-339.

Osváth G. (1996) "A koreai modernizáció és az angol nyelv". In: Fáyné *Szakmai Füzetek*. Budapest: Külkereskedelmi Főiskola. pp. 265-272.

Park, F. Y. T. (1991) *Speaking Korean* I. Seoul. p. 484

Скорбатюк, И. Д. (1996) "Языковые проблемы расчленённой Кореи". In: *Актуальные проблемы Корейского полуострова*. Moszkva. pp. 116-165.

A tájszólás státuszának történeti felméréséről. Antropológiai és szociológiai vonatkozások*

Joseph Perczel
San Diego, California

A státusz jelen tanulmányomban a tájszólás társadalmi rangját, elfogadását, kritikáját jelenti, a társadalomnak a tájszolással kapcsolatos magatartását. Mivel a státusz organikus folyamat eredményeként jön létre, annak felméréséhez a történeti folyamat előzetes ismerete is szükséges.

A tájszólás szó értelmezése tekintetében Fábián Pál meghatározásaira támaszkodtam, melyek szerint "valamely nyelvjárás szerinti beszédet jelent" (A Magyar Nyelv Értelmező Szótára, 1980.VI.440.). Vagyis semmi esetre sem jelent csak ejtést, kiejtést, ahogy értelmezése egyes szerzőknél előfordul.

Mivel társadalmi folyamatot és annak eredményét kell vizsgálnunk, a nyelvtudományokon kívül más tudományok illetékességét sem zárhatjuk ki. Itt elsősorban az antropológia, a szociológia és pszichológia tudományára gondolok. Ezen kívül nagyon világosan jelentkezik az az igény is, hogy időnként az irodalom tudomány, azon belül pl. a stilisztika történetének segítségét is igénybe vegyük.

További szempont kell legyen, hogy mikor a fent nevezett rokon tudományoknak az ismeretanyagára is igényt tartunk és azokkal is dolgozunk, elkerülhetetlenül "munkaviszonyba" kerülünk a tájszólás rokonfogalmaival, mint pl. az argó, zsargon, szleng, dialektus etc.

Ennyit az illetékesség és tudományosság formális követelményeiről. Ami pedig az úgynevezett politikai publicisztika kényszerű jelenlétét illeti, ezt nagyon nehéz megváltoztatni túlmenőleg azon, hogy igyekszünk mérsékletet tanúsítani ahol csak lehet. Ez természetesen nem csupán az "ízlés" kérdése. Határai is

---

* A témához kapcsolódó írásaimból lehet olvasni az Interneten is:
http://www.szak.com/nyelweb/

vannak, hiszen köztudott, hogy a tájszólás jelentős módon érezteti hatását a politika és publicisztika nyelvében is.

A társadalmi igény jelentkezési módjának és a történelmi elemzés elkerülhetetlenségének összefüggésére jó példával szolgál az a körülmény, hogy a magyarországi tájszólások elfogadhatósága, századunk második felében *polarizálódáson* ment keresztül. Az elfogadhatóság pozitív és negatív szélső értékeinek gyakorisága jelentős mértékben megnövekedett, a középső, toleranciát sugallóék rovására. Vagyis itt egy fordított Guass-harang-görbéhez történő hasonulással van dolgunk. Egy olyan gyakorisággal, melynek az egyenlege félreérthetetlen. A polarizáció történeti kialakulása adja magyarázatát a mai helyzetnek, a jelenlegi státusznak. Elemzéséhez a szükséges és nélkülözhetetlen statisztikai adatok elvileg rendelkezésére kell hogy álljanak minden kutatónak.

Tanulságosnak látszik már itt szemügyre venni a tájszólás megbecsülése történetének egy kiemelkedő példáját. Szerb Antal számol be "A mai irodalom"-ról, 1934-ben kiadott, Magyar Irodalom Történet c. munkájában. "Bizonyos népiesség is kifejlődik. Az álnépszínmű és álnépnovella álságosabb mint valaha. Van egy időszak, amikor a Színházi Élet minden számában található egy parasztvígjáték. Ezekben a falu újra az idill hazája, ahol az emberek abból élnek hogy még szellemesebbek mint egy körúti kereskedősegéd. "Világos, hogy ezeknek a műveknek a nyelve (ál)tájszólás jellegű lehetett. Ennek következtében az is valószínű, hogy a tájszólást annak idején nem tekinthették túlságosan szégyellni valónak, de az akkori magaskultúra egyik vezető nyelvezetének sem. Meg volt az el nem vitatott, hagyományos helye a kultúra értékrendjében.

Elkerülhetetlen annak bevallása, hogy a tájszólás társadalmi rangja azóta polarizálódott. Ennek egy jó negatív példája Kontra Miklós 1997 nov. 15-én, a *Magyar Hírlap*-ban megjelent nyilatkozata a tájszólásról, mint a nyelvi diszkrimináció megszégyenítő eszközéről, és a körülötte kialakult vita (Kis Ádám, Barabás, www.szak.com/nyelweb/).

Pozitív példákat is lehet nagy számban felmutatni, melyek szerint a tájszólás párhuzamosan és egyidejűleg magas társadalmi rangra és megbecsülésre tett szert egészen más vonatkozásokban. Ilyen az Internet ún. vitacsoportjaiban meghonosodott nyelvezet (különösen a Magyar Narancs Listánál, de az Internetto-nál is. Ez utóbbinak sok, (többek között nemzetközi) "mutációja" közül egy, a pécsi bevallottan moderált, ami kizárja a legdurvább obszcenitás és pornográfia használatát. A többi nem. Lásd még Nyirő András (Internetto), *Zsargon* című, elektronikus gyűjteményét az Interneten.

Hasonlóképen kitüntetően kedvező elbírálásban részesül a tájszólás a magas kultúra, a szépprózа egyes változataiban. Így többek között a dráma irodalomban és a színházi előadásban. Erre mutató jeleket fedezhetünk fel a színi kritika irodalmában. Így pl. Molnár Gál Péter *Árkádia* című cikkében a *Népszabadság* 1998 március 30-i számában így ír:

"Elnehezült, megzsírosodott a színpadi élet. Eldurvult a vígjátékjátszás". Majd az Országgyűlés "előadásaira" utalva felemlíti: "a szócsaták penge helyett furkóssal vívott mérkőzését". Ide tartozik még a szépprózа világítótornyának, a *Kortárs*-nak, a Magyar Írószövetség folyóiratának tanúságtétele. A Bánk Bán tragédiáját tárgyaló egyik közleményében a bán felesége és a király közötti eseményekről írva a szerző a "dugni" igét használja, nyilván trivializálni akarván a történelmet. Ugyanebben a folyóiratban értekezik a "dugni" ige és szinonimáinak irodalmi felhasználása lehetőségeiről Eszterházi (sic!) Péter (az "i" nem gépelési hiba), a magyar szépprózа üdvöskéje, aki alkalom adtán, egyik művének címlapján az *African hairdo* (néger hajviselet) dicsfényébe látta célszerűnek öltöztetni képmását.

Lovasrohammal szétverni a feltornyosuló problémák sáncait, kecsegtető, szép feladat volna és nem is látszik kilátástalannak. A varázsszó a "népmozgalom" lehetne, a permanens forradalom. A tájszólás polarizációja talán erre, a közel fél évszázados, zavartalanul érvényesülő egyetlen tényezőre vezethető vissza, kielégítő magyarázatként.

A kiindulás az a tétel lehetne, hogy a tájnyelv legfontosabb forrása és éltető létalapja, talaja a paraszti életforma volt. Amikor Szerb Antal a fent idézett sorokat írta, a magyar agrárlakosság mintegy 5.7 millió lelket számlált. 1989-ben ez a szám már csak 1.4 millió volt. A tájnyelvet hordozó és a nemzet több mint 40%-át kitevő népesség új kulturális környezetbe került, ahol más nyelven, vagy legalább is más tájszólással (pl. a pestivel, lásd Kontra) beszéltek. Ezek a belső emigránsok új munkahelyükre (sokszor vezető állásokba) tájszólásukat magukkal vitték és az új környezetbe azt bevezették. Innen a nyelvhasználatból adódó társadalmi súrlódások keletkezése és azok megoldási kísérletei, pozitív és negatív irányokba, a polarizáció.

Ez a politikai huszárvágás azonban súlyos elméleti nehézségekbe ütközik. A legfőbb akadály az a vitathatatlan tény, hogyan a Nyugaton is hasonló, ha nem is ilyen drasztikus, trend bontakozott ki, beleértve ebbe a polarizációt is, a ma is divatos populizmus. A magyarázat, mellyel az illetékes irodalom-történet nem maradt adós, nem volt visszavezethető semmiféle szervezett permanens forradalomra.

Nagy hiba volna azonban átesni a ló másik oldalára és a nyugati, hasonló trendek magyarázatát egy az egyhez arányban alkalmazni a hazai tájszólási státusz alakulására, vizsgálatára, tekintet nélkül sajátos történelmi előzményeinkre. Az elsietett elméleti következtetéseknél ajánlatosabb volna a felmérés módszerét választani. Ez viszont nem jelenti azt sem, hogy a nyugati vizsgálatokat figyelmen kívül lehetne hagyni. Azok nagyon tanulságosak. Különösen módszertani szempontból. Íme egy példa.

Louis-Ferdinand Céline francia író (1894-1961), aki mellékesen gyakorló orvos is volt és egyetemi disszertációját a magyar Semmelweis Ignácról írta, egy szavazat híján csak azért nem kapta meg a Goncourt-díjat, mert műve olyan

mértékben volt telítve a szleng, az obszcenitás és trágárság kifejezéseivel mint soha egyetlen irodalmi díjra felterjesztett francia alkotás. Zola esetéhez hasonlóan, az irodalmi korok tartózkodása ellenére a könyv nagy közönség-sikert aratott. Ennek az esetnek mintaszerű "szociolingvisztikai" vizsgálatára tudok egy jó monográfiát ajánlani. Yves de la Quérière: Céline et les Mots. (The University Press of Kentucky, Lexington, 1973). Annak alapos tanulmányozása után rögvest hozzá lehetne fogni az Internet zsargonjával szemben tanúsított magatartásunk felméréséhez...

Az idegennyelvi struktúrák megváltozása a rendszerváltás után - Vasi körkép

Pólay Veronika
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

Vas megyében határközelisége miatt a rendszerváltás előtt a német nyelv abszolút dominanciája volt megfigyelhető. Az osztrák turizmus, az osztrák televízió itt is fogható adásai azt eredményezték, hogy az emberek azt érezték, tanulniuk kell németül, vagy legalábbis alapfokon tudniuk. Ez elsősorban a vendéglátóiparban, kereskedelemben, szolgáltatószférában dolgozókat érintette. A határok megnyílásával ez a dominancia egyrészt erősödött az osztrák és német cégek betelepülésével, másrészt csökkent az angol előretörése miatt.

1. A középiskolai nyelvoktatás változásai

A struktúraváltozás említésekor mindenkinek egy név jut eszébe: Glatz Ferencé, aki 1989-ben, oktatási miniszterként megszüntette az orosz nyelv kötelező oktatását. Ez indította el a máig tartó folyamatot.
Ez a másik oldalon nyilvánvalóan más idegen nyelv(ek) előretörését jelentette. Mivel már 1985/86-ban elindult a tagozatos angol-, és németosztály, pl. a kőszegi Jurisich Gimnáziumban, biztosított volt a folytatás. Ezekben az években természetesen még orosztagozatos osztályok is működtek, de a legtöbb gimnáziumban még a természettudományokra helyezték a hangsúlyt. A 85/86-os tanévtől fokozatosan indultak a nyelvi speciális és tagozatos osztályok a gimnáziumokban. Így az oroszos osztály megmaradása mellett a 87/88-as és 88/89-es tanévben már három gimnáziumban indult némettagozatos osztály, kettőben angolos. 1991/92-ben tűnik el – egyelőre véglegesnek tűnően – az orosz tagozat. A változások annyira nyilvánvalóak, hogy a jövő tanévben (1998/99-ben) a megye szinte minden gimnáziumában indul tagozatos német és angol osztály.

Sajnos a demográfiai csökkenés miatt egyre nehezebb teljes osztályokat indítani. A 98-as változás eredményeképpen a szakközépiskolákban és szakmunkásképző intézetekben is folyik idegennyelv-tanítás, aminek pozitív hatása később az elhelyezkedésnél, illetve a továbbtanulásnál érezhető. Mivel a szakmai képzés mellett az óraszámot tekintve nagyon kis lehetőség marad a nyelvoktatásra, a legtöbb iskola belátta, hogy a két idegen nyelv felületes és gyakorlatilag eredménytelen tanítása helyett fontosabb a tanult szakmának megfelelő egy nyelvet tanítani – azt viszont magas óraszámban, intenzíven. Elkezdődött a szakszókincs elsajátíttatása is. Sajnos ez még nem általános, bár igény mutatkozna rá. A szakközépiskolák bizonytalanok, hogy a papírt adó nyelvvizsgára készítsenek, vagy szakmaorientált nyelvtudást közvetítsenek.

Más idegen nyelv megjelenése, illetve megerősödése még nem jellemző. Általánosságban elmondható, hogy bár a legtöbb gimnázium rendelkezik olasz vagy franciaszakos tanárral, alig-alig van annyi jelentkező, hogy csoport indítható lenne. Ugyanez a helyzet a latinnal is: oktatása szinte teljesen átment a fakultáció keretei közé. A megkérdezett gimnáziumi igazgatók sajnálatos ténynek tartják, hogy a szülők a gyermekek nyelvválasztásánál még mindig csak a megyében hagyományos németet, illetve a leginkább ismert és használt angolt részesítik előnyben.

	orosz	angol	német	francia	egyéb
ált. isk.	12	2926	17658	114	264
gimnázium	83	2927	2902	114	277
szakközépiskola	110	1877	3917	158	124
szakmunkásképző			1313		41
felsőokt.	5	419	187		219
TIT	10	417	1050		23

1996-ban idegennyelvet tanulók Vas megyében

	1980/81	1988/89	1989/90	1995/96	1996/97	1997/98
angol	0.7	41	19	37	38	39
német	28	53	36	56	55	56
orosz	100	100	40.5	2.2	1.5	0.1
egyéb	71	6	4.5	4.8	5.5	4.9

Vas megye középiskoláiban az idegen nyelveket tanulók százalékos arányának változása

Az orosz nyelvet kötelező jellege miatt a 89/90-es tanévig minden középiskolában mindenki tanulta. Más idegen nyelvet csak második nyelvként lehetett választani. A rendszerváltás után az angol és német egyértelmű megerősödése figyelhető meg, míg az orosz szinte teljesen eltűnik, annyira, hogy az idei tanévben a megye középiskoláiban összesen 9 oroszcsoportot tudtak indítani.

Érdemes megfigyelni az 1996-os év részletes adatait. Ezek szerint az általános iskolákban hatszor annyian tanultak németet, mint angolt. A német nyelv dominanciája középiskolában is megmarad: egyedül a gimnáziumokban látható az angol enyhe fölénye. Ez azzal magyarázható, hogy gimnáziumban inkább a továbbtanulni szándékozók tanulnak, míg a szakközépiskolában és szakmunkásképzőben tanulók helyi elhelyezkedésre koncentrálnak, amelynél, mint később is látni fogjuk, a német az első.

Összehasonlítva az országos adatokkal, láthatunk hasonlóságokat, de különbségeket is. Az általános iskolában a német előnye hasonló, azonban középiskolában csak a szakmunkásképző intézetekben maradt ez meg, a többi középiskolában, valamint a felsőoktatásban az angol vette át a vezető szerepet.

Mivel a nyelvtanulás céljaként általában felmerül a nyelvvizsga letétele, felmerül a kérdés, hogy az iskolai nyelvoktatásnak feladata-e az erre való felkészítés, és képes-e ezt teljesíteni. A csoportok tudásbeli heterogenitása miatt azonban a legtöbb tanár ezt nem meri vállalni, így fontos szerephez jutnak más nyelvtanulási formák, mint a magántanárok – akikről nincsenek adataink-, és a TIT. A következő táblázat adatai megmutatják, hogy az ország négy megyéjében hogyan változott a nyelvtanfolyamokon résztvettek száma, valamint, hogy ezek a számok Vas megyében hogyan alakultak.

Vas megyében 1992-ig folyamatos volt az emelkedés. A csoportok összetételében annyi változás történt, hogy mára a felnőttek aránya 20-30%-ra csökkent. Ez az arány kétszer emelkedett: amikor a munkanélküliek száma robbanásszerűen emelkedett, a Munkaügyi Központ a nyelvtanfolyamokat is támogatta; valamint az orosztanárok átképzésekor, amelynek keretében 1992-ben és 1993-ban 200 orosz szakos tanár tett német és angol nyelvből különböző szintű nyelvvizsgát.

	1992	1993	1994	1995	1996
angol	461	396	578	443	417
német	2619	1977	1364	1274	1050
francia	35	32	19		
olasz	45	56	41	15	
orosz	50	53	33	30	10
magyar	14	14	7	8	
latin	4				
egyéb					23

Vas megyei TIT-es nyelvtanfolyami hallgatók számának változása

A nyelvvizsgát tettek száma Vas megyében a következőképpen alakult:

1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996
60	454	1344	1610	2230	2510	1906	1586

1996-ban a nyelvvizsgázók a következő arányban választottak nyelvet: 65% németet, 30% angolt, a többi százalék maradt a többi nyelvre.
Az eredményesség Vas megyében 67,5%, ami az országos 50%-os arány fölött van. Kiemelkedően jók az eredmények horvát és orosz, valamint német nyelvből. A leggyengébb az angol írásbeli.

A megye középiskoláiban végeztem kérdőíves felmérést, amely rákérdezett az elsőként és másodikként tanult nyelvekre, a heti óraszámra, arra, hogy mennyire érzik magukat eredményesnek az adott nyelvben, miért azt tanulják, hol használják a nyelvet, és általában mely nyelv(ek)et tartják fontosnak. A válaszokból az derült ki, hogy a gyerekek szívesebben választanák az angolt, de igazán nincs választási lehetőségük. Ez azzal magyarázható, hogy a szakközépiskolában az adott szakmához adott nyelvet kell tanulniuk, a gimnáziumban pedig sokszor kevés a jelentkező a csoport beindításához. A gyerekek nagy része általános iskolában 4-6-8 évig tanulta a németet, mégsem érzi magát sikeresnek. Nem tud kommunikálni, pedig leginkább ezt szeretné. Másik fő célként a nyelvvizsga letétele jelenik meg. A nyelvtudás jelentőségét nap-mint-nap tapasztalják, hiszen a megye minden településén hallják a német szót. A nyelvet külföldi útjaikon használják, valamint, ha meg akarják érteni a külföldi tévécsatornák adásait.

2. A nyelvtudás helyzete a gazdasági szférában

A rendszerváltás előtt nem volt igazán igény nyelvtudásra. A nagy magyar cégek megyei leányvállalatai nem önállóan intézték a külkereskedelmet – ez központilag történt.

A rendszerváltás után azonban ez megváltozott: a cégek átkerültek többségi külföldi tulajdonba, valamint sok külföldi cég települt be. Így hirtelen megnőtt az igény az idegen nyelvek iránt. A vállalatok közti kommunikáció miatt csak néhány nyelvet beszélő munkatársra lett volna szükség, azonban a külföldi vezetők itteni megjelenése szükségessé tette, hogy szinte minden munkatárs tudjon idegen nyelven kommunikálni. Ez a szempont aztán elsődlegessé vált az állások betöltésénél. Kezdetben nehéz volt németül beszélő munkatársakat találni, ezért minden cégnél viszonylag nagy létszámban vannak jelen nyelvtanár végzettségűek – elsősorban titkárnőként, fordító-tolmácsként, valamint a logisztika és marketing területén. A nyelv ismerete általában az indirekt dolgozóknál abszolút feltétel. Csak azok esetében kerül sor utólagos beiskolázásra – ami vagy a vállalat szervezésében történik, vagy a cég külső tanfolyamot támogat -, ha az eredetileg magyar cég régi munkatárásáról van szó, aki szakmailag már megállta a helyét, vagy második idegen nyelv elsajátítására kerül sor. Ennek során természetesen figyelembe veszik, kinek mennyire fontos a nyelvtudás. Felvételnél a nyelvtudás lemérése már nem nyelvvizsga-bizonyítvánnyal történik, hanem anyanyelvi beszélővel lefolytatott beszélgetés során.

A direkt, tehát fizikai dolgozók esetében nem feltétel a nyelvtudás, bár előny. Ez pedig az utóbbi években végzetteknél jelentkezik is, hiszen ők már németet, angolt tanultak a középiskolában.

Külső fordító-tolmács felkérésére már nem kerül sor. A cégek egyrészt rendelkeznek profi fordítókkal, másrészt külső ember nem ismeri a szaknyelvet, a cégen belüli szakzsargont semmiképpen- így gyakorlatilag alkalmatlan a feladat ellátására.

A nyelvek közül első a német, de mivel a betelepült cégek már megerősödtek, növelték a kapacitásukat, illetve új feladatokat, termékeket, piacokat vettek át, egyre erősödik az angol nyelv szerepe. Ezen kívül az osztrák, német vezetők általában tudnak angolul. Egyelőre azonban nehéz a megyében angolul tudó, szakmailag képzett munkatársakat találni. A többi idegen nyelv szinte egyáltalán nincs jelen. Az olasz, francia, orosz nyelvterületen használható az angol nyelv, a piacok pedig bizonytalanok.

3. Kihívások a megye, a régió számára

Az első volt a modern csúcstechnológia megjelenése. Az elsősorban német nyelvterületről idetelepült cégek komoly összegeket ruháztak itt be az olcsó munkaerő, a nyersanyag megléte, valamint a közelség miatt. Határmenti tükörüzemek jöttek létre: pl. Szombathely-Oberpullendorf: Packard Electric, Kőszeg-Großpetersdorf: Kromberg Schubert, Jennersdorf-Szentgotthárd: Vossen Frotteer. A cégek közti, és a cégen belüli kommunikációhoz is szükség volt az idegen nyelvekre.

A második kihívás a települések önállósulása volt. A legkisebb település is - a 16 lakosú Nemesmedves is önálló lett - saját infrastruktúrát akart, meg akarta valósítani saját fejlesztési elképzeléseit, és partnerséget akart – elsősorban közeli, tehát osztrák településsel. A településfejlesztési elvek átvétele is természetesen minél közelebbről kell, hogy történjen, így ezen a területen is döntő fontosságú lenne a német nyelv ismerete, azonban ennek a szakterületnek egyelőre nincs meglévő magyar szókincse.

A harmadik kihívás elsősorban az önkormányzatoknál, polgármesteri hivataloknál dolgozókat érintette: az Európai Uniós fogalomkör megjelenése. A német ezen a területen azért domináns, mert a határonátnyúló projektekkel a régió (Vas, Győr-Moson-Sopron és Zala megye) 35 millió ECU-t nyert el. Ezért Ausztria közelsége miatt csak ez a nyelv jöhetett szóba. Az egyik első projekt volt a két évvel ezelőtt létrehozott ipari park Szentgotthárd-Heiligenkreuzban, amihez a két ország vám-, jogi-, pénzügyi-, és adórendszerét kellett összehangolni.

Irodalom

Fülöp J. (1991) "Az idegen nyelvek oktatásának tapasztalatai Vas megyében". In: *Pedagógiai írások.* Vas Megyei Pedagógiai Intézet. pp. 190-203.

Fülöp J. (é.n.) "A régió idegennyelv-oktatása a statisztika tükrében. I., II." In: *Innováció, információ, kommunikáció 1., 2. Észak-Pannon régió.* Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet.

A hivatkozott adatok forrásai

A megye következő cégeinek adatai és információi:

- Rába Sárvár Kft.– Sárvár
- Aecoplast – Sárvár
- Philips Monitoripar Magyarország Vámszabadterületi Kft.– Szombathely
- Forma vitrum Kft.– Lukácsháza
- Eybl Textilipari Kft.– Jánosháza
- Styl Ruhagyár Rt.- Szombathely

A megye következő középiskoláinak adatai és információi:

- Nagy Lajos Gimnázium – Szombathely
- Kanizsai Dorottya Gimnázium – Szombathely
- Közgazdasági Szakközépiskola – Szombathely
- Orlay Fürst Károly Vendéglátóipari és Élelmiszeripari Szakközépiskola – Szombathely
- Szent-Györgyi Albert Gimnázium – Szombathely
- Gépipari és Műszaki Szakközépiskola – Szombathely
- Kölcsey Ferenc Gimnázium – Körmend
- Jurisics Miklós Gimnázium – Kőszeg

A Vas Megyei Megyeháza nemzetközi referens adatai és információi

Vas Megyei Pedagógiai Intézet

Vas Megyei Statisztikai Hivatal

Vas Megyei TIT jelentései

A média és a társadalmi köztér kölcsönhatása*

Róka Jolán
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest

Bevezetés

A köztér a közvetlen emberi kommunikáció alapkategóriája, amely kommunikációs szempontból legalább kétféle értelmezést tesz lehetővé. Egyrészt jelenti a kommunikáció kibontakozásának és lezajlásának társadalmi színhelyét, másrészt a közvélemény alakulásának szociokulturális folyamatát. A tudományos szakirodalom is a köztérnek e két értelmezését nyújtja. A mérnöki tudományok a várostervezés, városrendezés egyik legfontosabb fogalmának tartják, értvén rajta a városi környezet azon területeit, amelyekhez mindenki legálisan hozzáférhet, s amelyet meg kell különböztetni a legálisan korlátozott magán tértől. (ld. Lofland, 1973). Ebből következik, hogy a köztér nem más, mint a társadalmi kommunikáció és közvélemény-formálás színtere.

Szociológiai, kommunikációtani értelemben a köztér a kommunikáció struktúrája, amelyet a média-a társalgás-a közvélemény-cselekedet lineáris szekvenciája jellemez. Jürgen Habermas megfogalmazásában a köztér vagy közszféra "az információ vagy nézőpontok kommunikálásának a hálózata". A közteret a kommunikációs tevékenység reprodukálja, s a természetes nyelv teszi általánosan felfoghatóvá a mindennapi kommunikációs gyakorlatban.

1. Közvélemény: szakirodalmi körkép

A XIX. század folyamán a sajtó vált a társadalmi információ fő forrásává. A társadalomtudományok történetében Gabriel Tarde volt az első, aki feltárta a

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

sajtó-társalgás-vélemény-cselekedet folyamatának lineáris szekvenciáját és a négy elem szoros összefüggését. Gabriel Tarde paradigmája azon a feltevésen alapul, hogy az újságok, miközben a társalgás napi témáinak a többségét meghatározzák, aktivizálják, irányítják és táplálják először az egyéni, majd a közvéleményt, s ezáltal alakítja a társadalmi kapcsolatokat és cselekedeteket. Tarde paradigmájában a társalgás a központi kategória, amely politikai szempontból egyúttal a legbefolyásosabb társadalmi erő. Tarde úgy véli, hogy a sajtónak (a tömegmédiának) csak a társalgáson keresztül van közvetlen hatása a véleményre.

Egyes teoretikusok szerint a közvélemény "mint az emberek felerősített hangja" a legtöbb demokrácia modellben a központi kategória szerepét tölti be és kifejeződését az adott történelmi korszak technológiai lehetőségei határozzák meg. (ld. Susan Herbst). Mások egyetértenek abban, hogy a közvélemény nem más mint a közérdekű témákra vonatkozó egyéni vélemények összessége, amelyeknek jelentős hatása lehet mind az egyéni, mind a kollektív viselkedésre, valamint a kormányzati politikára. (ld. Phillips Davidson). Kurt W. Back azon meggyőződésének ad hangot, hogy a közvélemény annak a társadalmi struktúrának az eredménye, amelyben létrejött. A közvélemény érzékelhető, de az érzékelés függ az adott helyzettől, a személytől és elsősorban a társadalomtól. A közvélemény milyensége, helyzete és érzékelése tehát társadalmanként változó. Ebből következően két szélsőséges nézet keveredése mutatható ki számos közvélemény-elméletben: ezek közül néhány individuális attitűdökön alapul, mások pedig a társadalmi egészen. E nézetek tükröződnek Hans Speier szociológiai elméletében is, aki különbséget tesz magán- és közvélemény között. E különbségtétel alapja szerinte a kommunikáció eltérő módjából eredeztethető. A közvélemény az állampolgároktól a kormány felé irányuló kommunikáció, amelynek elsődleges célja, hogy meghatározza és befolyásolja a kormány struktúráját és cselekedeteit. Ez a típusú közvélemény csak a demokratikus társadalmakban bontakozhat ki, autokratikus államberendezésekben nem, hiszen ez utóbbi visszaszorítja, elnyomja a közvéleményt. A közvélemény magába zárhat egy másodlagos kommunikációs folyamatot is, amely az állampolgárok között zajló interakciót jelenti.

2. Médiaesemények és közvélemény

A köztérben, vagyis a társadalmi kommunikációs rendszerben a XX. század vége felé haladva bizonyos hangsúlyeltolódás figyelhető meg a tele- és médiakommunikáció javára, amely egyre nagyobb szerepet kap hétköznapjainkban, befolyásolja gondolat- és ízlésvilágunkat, kitölti szabadidőnket. George Gerbner igen találó jellemzését adja napjaink multimediális világának:

> Egy gyerek manapság olyan otthonba születik, ahol a TV átlagban napi hét órát van bekapcsolva. Az emberiség történetében először az

> emberekről, az életről és az értékekről szóló mesék zömét nem a szülők, az iskolák, a templomok, vagy a közönségnek mondanivalóval rendelkező más tagjai mesélik el, hanem távoli konglomerátumok csoportja, amelynek van eladni való terméke.
>
> Ez radikális változást jelent a tekintetben, ahogyan a kreatív tehetséget felhasználjuk, és ahogy a szimbólikus környezetet kialakítjuk. Azokat a szerepeket, amelyekbe belenövünk és ahogy mások látnak minket, többé már nem az otthon vagy a közösség inspirálja. Ezek egy komplex termelési és piaci folyamat termékei.

A televízió félévszázados története során (elterjedése 1948-ra tehető) gyökeresen átformálta életstílusunkat, a tájékoztatás, az ismeretszerzés, a meggyőzés, a befolyásolás egyik legfontosabb és nélkülözhetetlen eszközévé vált. Számos tudományos kutatás irányult szociológiai, pszichológiai, kulturális esztétikai, nyelvi stb. hatásának felmérésére.

Robert Kubey és Mihaly Csikszentmihalyi a televíziós funkciókat elemezve kiemelik a TV valóság fenntartó szerepét. Ez a valóság nem abszolút értelemben értendő, hiszen a televízió a társadalmi valóság modelljének tükrözésére és alakítására alkalmas médiaeszköz.

> Egyes kritikusok szerint a tömeges tv-nézés a televíziós valóság általános utánzását és a közönség részéről növekvő konformitást válthat ki. S valóban az a helyzet, hogy a TV gyakran azokat az üzeneteket hangsúlyozza, amelyek közvetve vagy közvetlenül e médium tulajdonosainak vagy kontrollálóinak a céljait szolgálják, illetőleg azokét, akik a programok elkészítéséért fizetnek. A TV-nézéssel töltött több tízezer óra ténylegesen elősegítheti a kereskedelmi világ céljainak és vonzásának elfogadását. (...)
>
> Ellentmondásos bár, de igaz, hogy a televízió előnyeit azok élvezik, akiknek a legkevésbé van rá szükségük. Azok az emberek, akik ésszerűen boldogok és életüket megfelelően kontrollálni tudják, képesek a televízió közvetítette hasznos információra rátalálni és megőrizni függetlenségüket e médiumtól. Azok viszont, akik kevésbé boldogok és kevésbé képesek vagy képzettek ahhoz, hogy rendet teremtsenek tapasztalataikban sokkal valószínűbb, hogy függőségi viszonyba kerülnek e médiumtól és kevesebb élvezetet képesek találni a tv-nézésben.

Robert Kubey és Mihaly Csikszentmihályi fenti megállapításaiból logikusan következik, hogy a tömegmédia befolyásoló funkciója egyenlőtlenül hat a különböző társadalmi rétegekre és a közvélemény általános alakulására, hiszen a TV-közvetítette úgynevezett pszeudo-valóság helyes értelmezése megfelelő jártasságot igényel.

A televíziós műsorszórás szinte rituális jelentőségét az is elősegíti, hogy a tv-közvetítette eseményeket maga a médium egyedülállónak, felülmúlhatatlannak publikálja a közönség számára. Ezzel kapcsolatban Daniel Dayan és Elihu Katz

megjegyzi, hogy bár a tv-események egyedileg fontossak, de mégis csak szekvenciájukban teljesek, hiszen egyazon műfajt és közös retorikát képviselnek. A médiaeseményekre, mint általában a pszeudo-eseményekre jellemző, hogy kétértelműek, amely szemantikai multivokalitásukból ered, valamint pragmatikai dimenziójuk egyedülálló.

> A pihenés tere -- az otthon és sérthetetlensége -- a társadalmi élet közdimenziójának már nem antitézise. A köztér kiterjed az otthonra is. Az emberek már nem feltétlenül öltenek házi ruhát a tv-nézéshez, hanem inkább kiöltöznek. Az esemény alkalmat teremthet a közös tv-nézésre. Barátokat hívünk meg a műsor megtekintésére. A több tv-teorista által apatikusnak jellemzett tv-nézőt ...felváltotta az aktív néző, egy célokkal teli társadalmi lény, aki hajlandó elfogadni szerepét mint tv-nézőjét. Társadalmi nyomásra megváltozott a jelszó is, amely már nem 'nézd a TV-t és kerülj el a realitást'. Mégis az egyetlen menekvést a nem nézés jelenti.

A televízió a pszeudo-események teremtésének egyedülálló verbális és vizuális eszköze. Az esemény tv-perspektívája vizuálisan manipulált, amely a valóságban végbemenő eseménynek egy sokkal teljesebb, komplexebb, a nézők elvárásainak megfelelő interpretációját nyújtja. Ezt a poliszemantikus vizuális imázst kiegészíti és megerősíti az akusztikus üzenet, valamint a verbalitás szintje. A TV-nek e szintetikus sokrétűségéből ered a társadalmi diszkurzusra és a köztérre ható ágenda-meghatározó képessége.

3. Politikai kampányok médiaprezentációja

A tömegmédia -- általános megítélés szerint -- a XX. század végére hírközlő intézményből teljes jogú politikai intézménnyé vált, amely mint a társadalmi erő egyik formája derivált szerepet játszik a politikai folyamatokban. Jelentőségüket a politikai, s elsősorban a választási kampányok tükrözik világosan. A tömegmédia (különösen a vizuális média) ágenda-meghatározó hatása révén képes bizonyos témáknak különleges jelentőséget tulajdonítani. Ez más szavakkal azt jelenti, amit a média reflektorfénybe állít vagy mellőz, annak megvan a maga következménye.

A médiaintézmények között a TV vált a politikai befolyásolás legerőteljesebb eszközévé. A TV elsődlegesen vizuális kommunikációs eszköz, s ebből következően inkább esemény-orientált és nem gondolat-orientált médium. A vizuális imázsokon keresztül megfelelő kombinációban a verbális kifejezésekkel képes manipulálni a szimbólumokat és a jelentéseket, s egyúttal befolyásolni a közönség politikai orientációját.

A kampányszervezők örök dilemmája, hogy megtalálják-e a szavazókkal való hatékony kommunikálás "aranyszabályát". S mivel a politikai kampányok elsősorban kommunikációs gyakorlatok, több alkalmas kommunikációs eszközt kell igénybe venni a párt és politikusi imázsnak a szavazókkal való

megismertetésére. Ennek tudatában a kampányok kommunikációs mixje felhasználja a reklámot és a PR-t mint az integrált politikai stratégiájuk részét. Ennek a mixnek egyik eleme a sajtóközlemény, amely potenciálisan magába zárja a kampány kiemelte témák és imázsok erősítését. A politikai PR szakemberek szerint a sajtóközlemények média-megjelentetése a kampány és a jelölt szempontjából előnyös témákat legálissá teszi és rájuk irányítja a figyelmet. A legitimitást maga a média s a hírekhez kapcsolódó pártatlanság feltételezése biztosítja. A figyelmet pedig a téma sajtó-megjelenítése, vagyis a médiaágendában való szereplése váltja ki. A médiaágenda pedig megteremti a közágendát, amely kialakítja a közvéleményt és cselekvésre ösztönöz. Az 1992-es amerikai elnökválasztási kampány egyik fő törekvése az volt, hogy bizonyos témaorientált sajtóközleményeket a médiához eljuttasson, s a közfigyelmet ezekre a témákra irányítsa. Ágenda-meghatározó elemzések bizonyítják, hogy a választások kimenetelében a közönség, illetőleg a kulcstémák közösségi preferenciája sokkal nagyobb szerepet játszik mint azt a korábbi kutatások feltételezték.

Az 1992. évi választási kampány utolsó kritikus hónapjában kibocsájtott sajtóközlemények elemzése lehetővé teszi a politikai ágendák és a közönség preferenciák közti kapcsolat feltárását. Az elemzés adatai azt mutatják, hogy a Bush-Quayle és Clinton-Gore kampányok téma-kiemelései különböztek, s a két kampány az ágenda-menedzselésben is különbözött. A Bush-Quayle kampány téma-ágendája az offenzív stratégián alapult. A figyelem Clinton jellemének gyenge pontjaira koncentrált, s a Bush-kormány kormányzati tapasztalatát állította szembe az ellenfél "járatlanságával". A Clinton-Gore kampánynak ezzel ellentétes stratégiája volt. A demokraták a személyeskedő témákat figyelmen kívül hagyva a helyi (amerikai) orientáltságú és érdekű témákra összpontosítottak. A sajtóközleményeik kulcsszavai: a munkaalkalmak növelése, a gazdaság fejlesztése és a egészségügy reformja volt. Ezek a témák a választópolgárok valós érdekeivel álltak összhangban. Az elemzés adatai bizonyították, hogy a Clinton-Gore csapat ágenda-meghatározása valóban közelebb állt a választópolgárokhoz, ők nem a szavazóknak kínáltak ágendát, hanem a szavazók ágendáját tették magukévá. Az ágenda-megfeleltetés eredményét a közvélemény-felmérések is következetesen tükrözték. A Clinton-Gore kampány egyúttal azt is bizonyította, hogy a sikeres kampánystratégia előfeltétele az ágenda-teremtés és nem az ágenda-meghatározás. Tehát Gabriel Tarde paradigmája a XX. század végének politikai kommunikációjában is érvényes folyamatot szemléltet: a politikai ágenda akkor sikeres, ha egyezik a közágendával, a közágenda a médiaágenda felerősítő hatását felhasználva a társalgáson (a TV-n) keresztül alakítja a közvéleményt, a közvélemény pedig (hivatalos, politikai, egyéni) cselekvést indukál.

3.1. Az 1994. évi választási kampány Magyarországon

Az 1994. évi magyarországi választási kampányban a TV kiemelkedő, bizonyos tekintetben drámai szerepet játszott a politikai folyamat alakításában. A TV-nek

mint politikai intézménynek a fontosságát bizonyította az a tény, hogy a pártok politikai küzdelmének célpontjává vált, kirobbantva az úgynevezett "médiaháborút". A helyzet komolyságát tovább fokozta a Parlament által hivatalosan elfogadott médiatörvény hiánya, amely hivatott lett volna a Magyar Televízió működését szabályozni. A magyar társadalom ilyen zavaró körülmények között nézett a második demokratikus többpárt-rendszerű választási kampánya elé.

A magyarországi választások verbális-vizuális elemzése során több, a sajátos kulturális hagyományokból eredő, de a fejlettebb demokráciák tapasztalatait is magába olvasztó jellegzetesség vonta magára a figyelmet, mint például egyrészt azok a vizuális eszközök, amelyeket a vezető politikai pártok alkalmaztak pártimázsaik kialakítására és a befogadói válaszreakciók, valamint a választások kimenetelének befolyásolására, másrészt a magyarországi politikai kultúra és vizuális műveltség "átmeneti" állapota.

1994-ben a pártok TV-kampánya április 11-én kezdődött és május 6-ig tartott, egy nappal a választások első fordulója előtt ért véget. Mind a 15 nemzeti listát állító párt egyenlő médiahangot kapott: két időszegmentumot (az első 5 perces, a második 10 perces) politikai programjuk bemutatására, valamint lehetőségük volt fizetett politikai reklámok sugárzására további idővallum igénylésére. A reklámok mellett heti két alkalommal a pártvezetők vitájának előadása került sugárzásra. Következésképpen, a pártok három audiovizuális műfajt állíthattak a szolgálatukba: a politikai deklarációt, a politikai vitát és a politikai reklámot. Az első két műfaj elsősorban álláspontjuk, ideológiai meggyőződésük, perspektivikus tervük verbális tisztázására adott lehetőséget, valamint arra, hogy megoldást kínáljanak a legégetőbb társadalmi, gazdasági problémákra Magyarországon. Az alkalmazott deklarációs stílus túlhangsúlyozott verbalitást vont maga után a vizualitás kárára. Még az öt és tízperces deklarációk kompozíciója is állóképek sorozatának a benyomását keltette, az alkalmazott életképekben is visszafogott dinamizmust tükrözve. Ez a monoton hivatalos stílus alkalmatlan volt a nézők figyelmének megragadására, s a szándékolt cél teljesítésére, vagyis a bizonytalan 40% manipulálására és megnyerésére. Az explicit verbalitás szinte hatástalan maradt, de az implicit verbalitásnak hosszútávú kihatása lehet a befogadók pártpreferenciáira. Az implicit verbalitás körébe tartozik a jelszókba és a logókba foglalt rejtett üzenetet, amely a konnotáció több lehetséges változatát kínálja (például "Szívvel, ésszel, tisztességgel" -- SZDSZ, "Köszönjük a nyugalmat, a türelem erejét" -- MDF, "Mindenkire számítunk" -- KDNP, "Lehet más! Lehet jobb! A megbízható megoldás." -- MSZP, "Érik a narancs" -- FIDESZ). A jelszók szimbolizmusát a logó (vagy embléma) szimbolizmusa erősíti (például a narancs -- FIDESZ, a repülő galamb -- SZDSZ, vörös szegfű -- MSZP, kereszt -- KDNP). Ezek a jelszók és logók alakították ki egyéb más jelek és kódok mellett a pártok szimbolikusan kifejezett és vizuálisan kommunikált imázsait. A felhasznált kódok implicit és explicit értékeket

tartalmaztak, amelyek utaltak az adott szubkultúra, kognitív struktúrák és ideológia jellemzőire. Az egyedi szimbólumok mellett globális szimbólumok segítették az üzenetek megfejtését. A globális szimbólumok között szerepeltek az új technológiai vívmányok (számítógépek, gépkocsik, úthálózatok), az előretörő műszaki értelmiség, az érintetlen természeti környezet, a gyermekek (1994 a család éve), a Parlament épülete, a modernizmus és a tradíció találkozása, a sport (hangsúlyozva a csoportszellemet). A politikai programokban a legtöbbet említett értékek között szerepeltek a magyarok, a magyarság, az állampolgáriság, a vállalkozószellem, a biztonság, a stabilitás, a haza, a szaktudás, a privatizáció. A választók számára tehát a legfontosabb attribútumok az emberi értékek, a baloldaliság és jobboldaliság, a külső és belső politikai attitűd, a társadalmi átalakulás és a radikalizmus lettek.

A politikai pártokra szintén jellemző lehet a meggyőzés választott módja. A rábeszélés során a kommunikátor (vagyis a politikai párt) a befogadók kognitív képességeit célozzák meg. Ismert pszichológiai tény, ha az üzenet túltelített információtartalmú, akkor a meggyőzés "mellékvágányra" futhat, s eltérítheti a kódoló figyelmét az adott téma lényegéről. A mellékutas meggyőzés alkalmazott technikái, fogásai gazdag paradigmát alakítottak ki (rejtett motivációk, kulcsszavak, szimbólumok, emblémák, a feszültségkeltés, különböző pszichológiai hatások). Az 1994. évi választási kampány a mellékutas meggyőzést részesítette előnyben. (A mellékutas meggyőzés a választási kampányok globális jelenségévé vált nemzetközi vonatkozásban is).

Szintézis

A XX. század egyik legnagyobb információs vívmánya a tömegmédia megteremtése, amely többpólusú kapcsolatot alakított ki a demokrácia intézményével, különösen a társadalmi köztér vonatkozásában. Gabriel Tarde a "Vélemény és Társalgás" című esszéjében megfogalmazza szociálpszichológiai paradigmáját, amely a közvélemény-formálás lineáris szekvenciáját ábrázolja, vagyis a média-a társalgás-a közvélemény-a cselekvés logikus következetességét. Tarde paradigmája egyúttal a köztér korabeli funkcionálásának is elméleti lenyomata, amelyben a sajtó táplálja a társalgást, a társalgás alakítja a véleményt, s a vélemény mozgatja a cselekedeteket.

A Tarde kora óta eltelt évszázadban a közvélemény-formálás tendenciái radikálisan átalakultak. Megjelent az üzenetátadást forradalmasító, tájékoztató és meggyőző funkciókkal felruházott audiovizuális média, s a mellé rohamosan felzárkózó telekommunikáció. S bár Tarde eredeti paradigmájának linearitása ma is létező valóság, de a négykomponensű struktúra háromkomponensűre egyszerűsödött: a média-a vélemény-a cselekedet szekvenciára. A televízió átvette a társalgás hagyományos társadalmi szerepét, amely az indusztriális és posztindusztriális társadalmak szimptomatikus jelensége. A XX. század végének

embere a televízióval folytat egyoldalú kommunikációt, vagy az internet bevonásával közvetett interperszonális kommunikációt. Ezek a jelenségek természetesen kihatnak a társadalmi köztérre: a ma embere számára az autentikus, hiteles információ forrása a média és elsősorban az audiovizuális média. A 90-es évek választási kampányai is alátámasztják a médiának a társadalmi valóság egészére kiható, formáló, módosító globális szerepét. A párt- és elnökjelöltekről szerzett információink többsége a tömegmédiából származik, amely a vizuális és verbális manipuláció eszközeivel, ágenda-meghatározó lehetőségeivel képes világlátásunkat, életstílusunkat, értékrendünket befolyásolni. A média közvélemény-befolyásoló funkciója is elsősorban a politikai kampányokban érvényesül és kísérhető nyomon: a politikai kampányoknak az állampolgárok meggyőzésére irányuló taktikái és stratégiái a megfelelő médiaprezentáció nélkül ugyanis hatástalanok lennének. A demokratikus államberendezkedéseken belül azonban a média befolyásoló szerepe és a politikai kampányok meggyőző funkciója stratégikusan eltér egymástól. A tömegmédiát az ágenda-meghatározás teszi lényeges társadalmi erővé, azonban a politikai kampányokban az ágenda-építés, a közvéleményhez való asszimiláció képessége a siker kulcsa.

Irodalom

Back, K. W. "Metaphors for Public Opinion in Literature." pp. 278-288.

Davidson, Ph. *International Encyclopedia of Social Sciences.*

Dayan, D./ Katz, E. (1988) "Articulating Consensus: The Ritual and Rhetoric of Media Events". In: Alexander, J. C. (ed.) *Duerheimian Sociology: Cultural Studies.* Cambridge: Cambridge University Press. p. 163.

Gerbner, G. (1993) Women and Minorities on Television. A Study in Casting and Fate. Kézirat.

Habermas, J. (1996) *Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy.* The MIT Press. p. 360.

Herbst, S. *Effects of Public Opinion Technologies on Political Expression: Putting Polls in Historical Context.* pp. 23-37.

Kubey, R./ Csikszentmihályi, M. (1990) *Television and the Quality of Life. How Viewing Shapes Everyday Experience.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. pp. 186-187.

Lofland, L.H. (1973) *A world of Strangers. Order and Action in Urban Public Space.* New York.

Speier, H. (1950) "Historical Development of Public Opinion." *The American Journal of Sociology* LV. pp. 376-388.

Tarde, G. (1898) *Opinion and Conversation.* L.: *L'Opinion et la foule.* Paris: Alcan 1922. pp. 62—158.

Egyes árucikkek reklámjának szemiotikai, nyelvi elemei *avagy* "Mondd meg, mit vásárolsz, megmondom, ki vagy!"

Salánki Ágnes
Miskolci Egyetem

"Jó bornak nem kell cégér!" - állítja a magyar közmondás. Úgy tűnik, ugyanezen a véleményen vannak azok a német reklámszakemberek, akik szerint a jó minőségű, aromás Benson and Hedges cigarettamárkát *bárhogyan* lehet reklámozni. A siker ugyanis ezek szerint nem a reklám ötletességétől, hanem a termék tulajdonságaitól, no meg néha persze az árától függ. Hogyan válasszon azonban a vásárló a sok konkurens és egytől-egyig "kiváló minőségű" árucikk közül? Milyen reklámfogásokat alkalmaznak a gyártó cégek, ill. a reklámügynökségek? Melyik termékhez milyen célcsoport kapcsolódik, ill. módosít-e ez az alkalmazott módszereken? Előadásomban erre a jelenségre mutatok be néhány példát.

Alapvetően pszichológiai, sőt pszichoanalitikai megközelítés alapján jutottak a reklámszakértők arra a következtetésre, hogy csekély értékű árucikkeknél a fogyasztó "hangulati alapon" dönt, jobban hagyja magát befolyásolni az érzelmi hatásoktól, döntéseit könnyebben, intuitív módon hozza meg. Ezesetben túlnyomórészt az ún. emocionális vagy más néven szuggesztív reklámnak jut a nagyobb szerep (ld. élelmiszerek, élvezeti cikkek, mosóporok, tisztító- és kozmetikai szerek, stb...). A termékről itt alig kapunk információt, ill. az egymáshoz olyannyira hasonló árucikkek tulajdonságai, amelyeket a reklám megnevez, oly csekély mértékben különböznek egymástól, hogy nem indokolhatják racionálisan döntéseinket.

Igaz, laikusként, de bátran állítom, hogy jómagam semmiféle különbséget nem fedezek fel a TV-ben, ill. a folyóiratokban sokat reklámozott samponok között, amelyek szlogenjei ugyan az adott termékkel szorosan összekapcsolódnak, a reklámmal telített fogyasztó emlékezetében azonban már lassan-lassan

összemosódnak. Ezt bizonyítja az a tény is, hogy egy általam lefolytatott empirikus vizsgálat során a reklámnak saját bevallásuk szerint csupán passzívan kitett egyetemistáknak alig több, mint fele tudta hibátlanul összepárosítani, mely samponmárkákhoz tartozik a *"Kíméletlen a korpával, gyengéd a bőrhöz."*, *"Az egészséges haj természetes fénye"*, *"A szép haj tudománya"* és a *"Nincs többé korpa, csak gyönyörű haj"*. jelmondat.

Jelentős beruházások esetén ugyan (autóvásárlás, műszaki cikkek beszerzése), ahol nagyértékű, hosszú távon használatos árucikkről van szó, a vásárló bővebb információt igényel, minél többet meg szeretne tudni a megvásárlandó termék előnyeiről, esetleges hátrányairól. Erre szolgál az informatív reklám, amely igyekszik minden tekintetben kielégíteni a vevő kíváncsiságát.

Az óriási konkurencia miatt azonban ez nem elég. Ilyenkor a cégek az informatív módszert összekapcsolják az emocionálissal, a vásárló figyelmét találó, az emlékezetben nagy valószínűséggel rögződő képekkel, sokatmondó (és főleg sokat ígérő!) szlogenekkel kívánják felkelteni. (Hantsch 1972 vö. Mayer 1990, Schenk - Donnerstag - Höflich 1990).

Ragyogó példát kínálnak az informatív és az emocionális reklám összefonódására az autóreklámok, ahol a gyártók által kifejlesztett legmodernebb típusok esetében a technikai részletek széleskörű ismertetése a fogyasztó választását nem képes valójában megkönnyíteni, hiszen gyakorlatilag mindegyik típusban megtalálható a szervókormány, a központi zár, a légzsák, az ABS, stb ... Csupán a pénztárcánktól függ, képesek vagyunk-e mindezt a luxust megfizetni. Ha igen, emocionális hatások befolyásolnak minket abban, melyik szalon felé is vegyük utunkat. A választást így a reklámozott jármű ízléses fotója és egy-egy - a márkához szigorúan kötődő - szlogen "könnyíti meg".

Ezen fényképek jellegzetes vonása, hogy az autót esztétizálják, a valóságból mintegy kiemelik. A hátteret többnyire nem valódi táj képezi, hanem egy szürreális, kihalt terület, ahol a kellemesen megválasztott pasztellszín harmonizál az autó színével. A képen csupán a kocsi látható, a rendszámot - természetellenes módon - a márkanév helyettesíti. Az autó vadonatúj, semmi jelét nem mutatja tényleges rendeltetésének.

Ugyanígy a márka melletti döntést sugallják a többnyire két olvasattal bíró szlogenek (*"Mitsubishi. Élmény vezetni."*, *"Peugeot. Vezetni mindig élvezet."*, *"Ford Fiesta. Mások előtt vezet"*, *"Volvo. Vezetésre született"*). Ezek többsége általában tartalmaz valamiféle implicit utalást a konkurens termékekre, hangsúlyozva az éppen reklámozott márka fennsőbbrendűségét. Ha az autót státusszimbólumnak tekintjük, amely tulajdonosa pozícióját, társadalmi és anyagi helyzetét hivatott igazolni, akkor minden bizonnyal sikeresnek tekinthetők ezek a jelmondatok. (vö. Packard 1958) Sokkal racionálisabbnak tűnik azonban számomra az az érvelés, amely az autó biztonságosságát, megbízhatóságát emeli

ki, mint pl. a Volkswagen szintén két olvasattal bíró szlogenje (*"Biztos lehet benne!"*).

De időzzünk még el kicsit a gondolatnál, hogyan képesek egyes árucikkek arra, hogy vásárlójuk társadalmi helyzetét érzékeltessék, ill. hogy erre a tényre a reklámszakembereknek mennyire kell figyelmet fordítaniuk.

Kitűnő példákat találhatunk erre a jelenségre az élvezeti cikkek reklámjai között:

Ha az elegáns és a borsos áron kapható Black Velvet whiskyt népszerűsítő plakátot a megújult Kőbányai sörével összehasonlítjuk, egyértelműen felismerhető a reklámkészítők azon szándéka és módszere, hogy más szociális helyzetben lévő, más anyagi körülmények között élő embereket másként szólítanak meg.

> *BLACK VELVET*
> *A BÁRSONYOS ÍZ CSÁBÍTÁSA*
> *Hűvös elegancia és csábító titokzatosság. A bársonyosan simogató ízben e két érzés egyszerre ölt testet. Egy pillanatra csukja be a szemét és engedjen az aranyló nedű csábításának!*
> *Élvezze a pillanat varázsát..."*

Az emocionális típuson belül az erotikus reklám jó példája lehet ez, a jómódú és feltehetően kifinomult ízlésű (?) társadalmi réteg képviselőinek az idézett módon, az alkalmazott főnevek és melléknevek gondos megválasztásával történő megszólítása. Az erotikus reklám azonban csak elenyésző mértékben alapul verbális eszközökön. Többnyire a kép az, amely általában sötét vagy kellemesen pasztellszínű háttérrel, egy csinos és kacéran öltözött fiatal hölgy vagy egy vonzó, sportos külsejű ifjú fotójával, gyakran szavak nélkül, csupán a márkanév feltüntetésével éri el a kívánt hatást.

Ezzel szemben a Kőbányai sör reklámja - mintegy az informatív reklám verbálisan kifejtő módszerével - az egyszerű, kispénzű fizikai munkáshoz szól, aki feltehetően ezt az olcsó sörmárkát képes megfizetni. Számára a hosszú kemény munka után ez jelentheti a *"jutalmat a nap végén"*.

Ehhez hasonlóan a kispénzű emberekhez szólnak a Symphonia cigaretta különböző reklámjai. Ezt mutatják mind a nyelvi elemek: a *"Különösen odafigyelünk rá, mert a miénk."* szlogen, amely főként a termék hazai jellegét hangsúlyozza, mintegy hazafias gondolkodásmódra ösztönözve a potenciális vásárlót, ill. a *"Nagy utat tettünk meg"* jelmondat. A kísérő képek nélkül ezek hatása azonban jóval kisebb lenne. A tipikusan magyar paraszt bácsi vagy a régi világot bemutató fekete-fehér és a modern kor (nem Volvóval, hanem motorkerékpárral közlekedő!) emberét ábrázoló színes kép kontrasztja képes arra, hogy a márka minőségének javulását valóban érzékeltesse.

Ha ezzel összevetjük a jóval drágább külföldi Astor cigaretta reklámplakátját, azt láthatjuk, hogy ott a márkát egy szemmel láthatóan jobb

társadalmi körökhöz tartozó fiatalember egy hozzáillő hölgy társaságában egy elegáns presszó teraszán népszerűsíti. Ezesetben tehát nem is annyira a szlogenek, mint a kísérő képek teszik egyértelművé a célcsoportot.

Példáim talán érzékeltetik, hogy a reklám interpretálását a képi és a szöveges elemek összefonódása tehát nagymértékben elősegíti. A képeknek szimbolikus hatásuk lehet, az általuk közvetített információ könnyebben és gyorsabban dolgozható fel, mint a verbális, így pozitívan befolyásolhatják a termék megítélését (Martineau 1959, Schenk - Donnerstag - Höflich 1990).

Főként a képek azok, amelyek segítenek megteremteni egy-egy termék saját image-ét, amely azt mindvégig kísérni fogja. Példa erre - még mindig az élvezeti cikkeknél maradva - a Marlboró-reklám jóképű cowboy-a, aki férfias erőt sugározva évtizedek óta képes sikerre vinni az általa reklámozott cigarettamárkát.

Természetesen számos olyan reklámmal is találkozunk, amelyeknél bizonyos társadalmi rétegek megcélzása nem ilyen szembeszökő, amelyek inkább a modern kor emberének öntudatára apellálnak. Ezesetben az egészség ígérete, a természetesség hangsúlyozása a domináns. Ezen elemekkel többnyire élelmiszerek, kozmetikai cikkek reklámjaiban találkozhatunk:

Oriflame - Természetes kozmetikumok Svédországból. Önbizalmat ad a sikerhez.
Aquafresh Whitening. Nincs szebb fehérség, mint amit a természet adott.
Ambre Solaire - Egészséges bőr a nap szerelmeseinek.
Danone. Legyen egészségesebb, ami finom.
Flóra. Az íz, ami a szívnek is kedves.
Hohes C. Természetes C-vitaminban gazdag.
Óbudai Gyémánt - Több mint víz ... A természet üdvözlete visszaváltható palackban!

Az említett példákban a meggyőzés módszere az explicit verbális eszközöknek, mint a reklám "kulcsszavainak" (*"egészség"*, *"természet"*, *"természetesség"*) a felhasználása, a nyelvtani fokozás alkalmazása. A szlogenek mondandója teljes mértékben megfelel korunk ideális életszemléletének, az egészséges életmód kialakítására való törekvésnek (vö. Baumgart 1992).

Talán nem csak tipikusan magyar jelenség, a hazai reklámra azonban mindenképpen jellemző a takarékosság lehetőségének hangsúlyozása. Meglehetősen széles körben, az élelmiszerek, mosóporok, tisztítószerek, szolgáltatások reklámjánál találkozhatunk az árakra való utalással.

"Paloma. Megéri az árát."
"Marker kerámia. Az elérhető luxus."
"Eduscho Dupla. Olcsó és finom."
"Eurotours. A megfizethető színvonal."

Gondolhatunk itt továbbá az ún. "nem hagyományos", de "középáras" mosószerek, a Tix, a Tomi hatékonyságára, vagy arra, hogyan tanít minket spórolni a Dosia.

Végezetül olvassuk át a Penny diszkont-áruház "alapelveit":

Penny-alapelvek

- *A Penny kínálatában mindent megtalál, amire alapvetően szüksége van.*
- *A Penny akciók helyett az árakat folyamatosan alacsony szinten tartja.*
- *A Penny-üzlet és árukihelyezés egyszerű, ezért a termék olcsó.*
- *A Penny tudja, hogy a legfontosabb az állandóan alacsony ár.*

A Penny reklámjának "kulcsszavai" ezesetben a "mindent", "alapvetően", "folyamatosan", "alacsony ár", "egyszerű", "olcsó", "a legfontosabb". Ezek a legjelentősebb érvek, amelyek amellett szólnak, hogy a fogyasztó ezt az üzletet válassza: hiszen a választék az alapvető élelmiszerekben nagy, az árak tartósan alacsonyak, stb... A három utolsó mondat gyakorlatilag egymás szinonimájának tekinthető, bennük a legfontosabb mondanivaló azonos: "állandóan alacsony ár". Bár nem a klasszikus morfológiai eszközökkel történik, tulajdonképpen ez a módszer is egyfajta fokozásnak tekinthető, amely az utolsó mondatban a legerőteljesebb. Itt fejeződik ki explicit módon, a felsőfokú melléknév alkalmazásával, mit is tart az üzlet a vevők érdekében a legfontosabb tényezőnek.

Amennyiben itt az egyes árucikkek reklámjaival kapcsolatos fejtegetéseimet befejezem, tartok tőle, hogy ezzel a reklámszakemberek felháborodását váltom ki, hiszen a reklám bonyolult jelenség, és nekik még számtalan "trükk" van a tarsolyukban. Ugyanígy számolnom kell a nyelvészek elégedetlenségével is, mivel itt a reklám nyelvi, szemiotikai vonatkozásai közül csupán néhányat tudtam felsorolni. Célom mindössze az volt, hogy a reklám kapcsán néhány jellegzetes példát, ill. interpretációs lehetőséget mutassak be, a hatás kiváltásának pár módszerére felhívjam a figyelmet. A képek és színek hatása, az árucikkek csomagolása, a hirdetések elhelyezésének stratégiája, valamint az egyes nyelvi elemek részletes vizsgálata sajnos túlmutat jelen előadásom keretein, de ha a tisztelt kollégák figyelmet fordítanak a jövőben az itt felsorolt egyes részletekre és az éppen aktuálisan látott/hallott/olvasott reklámok kapcsán talán továbbgondolják azokat, akkor - úgy érzem - a nyelvészek körében kialakulhat a téma kapcsán egyfajta sajátos, a szakmánkból fakadó szemléletmód, amely - meggyőződésem szerint - akár sok jelentős szemiotikai, nyelvészeti vizsgálatot vonhat maga után.

Irodalom

Hantsch, I. (1972) "Zur semantischen Strategie der Werbung". In: *Sprache im technischen Zeitalter* 42. pp. 93-113.

Martineau, P. (1959) *Kaufmotive*. Freiburg i.Br.: Rombach und Co. GmbH.

Mayer, H. (1990) *Werbewirkung und Kaufverhalten. Unter ökonomischen und psychologischen Aspekten*. Stuttgart: Poeschel.

Packard, V. (1958) *Die geheimen Verführer*. Düsseldorf: Econ-Verlag GmbH.

Schenk, M./ Donnerstag, J./ Höflich, J. (1990) *Wirkungen der Werbekommuni-kation*. Köln-Wien: Böhlau.

Dentissima és társai

(Olasz szavak cégtábláinkon és az üzletben)

Sulyok Hedvig
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

Névanyagunk egy nem elhanyagolható részét az *intézménynevek* és *márkanevek* alkotják; ez az előadás a fennemlített kategórián belül üzletek, boltok, éttermek, kft.-k illetve különféle termékek (élvezeti cikkek, élelmiszerek stb.) idegen eredetű – jelen esetben olasz– elnevezéseivel kíván foglalkozni.

A kérdés ismert: cégtábláinkon (és nyelvünkben) az utóbbi néhány évben tömegével tűntek fel az idegen szavak; *szupermarket*ben, *plaza*ban, *center*ben, *shop*ban és *boutique*ban vásárolunk (esetleg Tavaszi *Sale* idején – mint ezt nemrég Szeged bevásárló utcáján olvashattuk), fogorvosunk a *Happy Dent* rendelőben dolgozik, fodrászhoz pedig az *Eurohair* Kft.-be járunk... Az idegen (vagy idegenszerű) elnevezéseknél az angol viszi el a pálmát, de nyomában itt nem a német, francia, netán az orosz a leggyakoribb, hanem az olasz vagy olaszos (*all'italiana*) – esetleg valami közelebbről nem meghatározható latin-neolatin hibrid alakzat, amely ugyan egyik román nyelv rendszerébe se illeszkedik, de mindhez hasonlít egy kicsit, s elemei nem teljesen ismeretlenek egy olyan országban, ahol századokig a latin volt az írásbeliség nyelve.

Ez az idegenszó áradat nem tipikusan honi jelenség (legfeljebb az utóbbi évek társadalmi változásai felgyorsították); Franciaországban a nyelvvédők illetve a nyelvművelők így tették fel a kérdést: Beszél Ön frangolul (Parlez vous franglais)? Tudjuk, hogy sajnálatos módon – főként gazdasági nyelvezetünkben s a reklámnyelvben – már nálunk is megjelent a stílusosan talán *hunglish*-nak nevezhető szakmai pidgin. A nyelvvel valamilyen módon foglalkozók tudják, hogy mindig is kerültek be a nyelvbe idegen szavak, ha szükség volt rájuk meghonosodtak, esetleg elavultak, kihulltak az idő rostáján – nemcsak a könyveknek van meg a maguk sorsa, *habent sua fata vocabula*, mondhatnánk. Itt

és most azonban nem kívánunk azzal foglalkozni, hogy ez az idegenszó járvány mi módon fékezhető meg, szorítható vissza, milyen rombolást okozhat a stílusérzéken, a nyelvi ízlésen – ez szerteágazó téma, napilapjaink, nyelvművelő folyóirataink hasábjain gyakran olvashattunk róla az utóbbi időben.

Mi az oka, hogy szívesen, túl szívesen és túl gyakran kap idegen nevet a magyar bolt, a magyar áru?

A válasz sokrétű (hisz – elvileg – egyenként kellene megkérdezni tulajdonost, névadót a névadás indítékáról), de van közös vonulat, közös pont: az idegen elnevezés (talán "a szomszéd rétje mindig zöldebb" alapon) valami *nagyon jót*, *jobbat*, *extrát* akar/kíván kifejezni. (És itt egy nem tipikusan nyelvészeti kérdés is felmerül. Mintha többszörös magatartászavarban – is – szenvednénk. A pszichológusok ezt *megfeleléskényszer*nek hívják. Valaminek/valakinek meg akarunk felelni, s ebben az állapotunkban befolyásolhatóak, manipulálhatóak vagyunk, ezt használják ki – többek közt – a reklám- és kommunikációs szakemberek..

- a ruha csak akkor lesz lágy és friss, ha *Quanto*val vagy *Vento*val öblíted, egyébként szúr;
- ha nem *Superdental*-lal mosol fogat sárgák maradnak fogaid és nem lesz *boldog* a mosolyod;
- ha olcsó(bb) a mosóporod soha sem jön ki a folt, bezzeg Z. Y. mosóporral már akár 40°C-on is stb.)

A válasz másik része (hogy ti. miért e sok idegen szó): kényelmességből, pongyolaságból – mert talán időigényes a megfelelő hangulatú magyar szó megtalálása; esetleg a szakmai beavatottság fitogtatása, tudalékoskodás okán – s nem utolsó sorban – divatból (ahogy a személynevek használata is nagymértékben divatkérdés).

Szathmári István így teszi fel a kérdést (1995):

> Mi okoz nehézséget egyáltalán az idegen szavakkal kapcsolatban? Elsősorban az, hogy az olvasó, a hallgató nem tudja mihez kötni őket (idegen eredetű szakszóval: ezek nem motiváltak). Továbbá bizonytalan a jelentésük, ezen kívül igen gyakran – az angol szavak esetén csaknem mindig – a kiejtésük és a helyesírásuk is.

Lássuk mi a helyzet a cégtábláinkon szereplő *olasz* vagy *olaszos* szavakkal!

A magyar nyelv egyik jellegzetessége a tiszta hangképzés, ebben egyezik az olasszal, nincsenek különleges hehezetes, kakuminális vagy csettintő stb. hangjaink. A magyar anyanyelvűek számára az olasz magánhangzók ejtése nem okoz nehézséget, a mássalhangzókról nagyjából ugyanezt állapíthatjuk meg. Vannak ugyan helyesírási különbségek, de ezek sem túl jelentősek, s könnyen megjegyezhetők, nehézségi fokban sem hasonlíthatók az angolhoz. Az olasz nyelv

kerüli a mássalhangzó-torlódásokat (még az esetleges háromtagú mássalhangzó kapcsolatban is a harmadik hang gyakran *-l* vagy *-r*). Statisztikai adatok szerint a magánhangzók aránya 48% az olaszban, a magyarban és franciában ez 41%, (Herczeg, 1994); ez zeneiséget és jóhangzást, *eufóniát*, kölcsönöz a nyelvnek.

Az olasz/os elnevezések is tkp. a rendszerváltás után sokasodnak meg, éppúgy, mint a bt.-k, kft.-k, garázsboltok, vegyesvállalatok.

1) Az üzletek egy részének van valami köze Olaszországhoz, ott is ismert, onnan induló üzletlánc, vagy magyar, de olasz árut forgalmaz, előfordul, hogy a tulajdonos maga is olasz, de gyakori az is, hogy a cég *nevével* akarja eladni/eladatni az árut, hisz a jól megválasztott üzletnév, márkanév része a reklámnak (Bottiroli – Corno 1988).
2) Az olasz árukkal kapcsolatban a vásárlónak jó tapasztalatai vannak: kiváló minőség, ízléses vonalvezetés, még elérhető ár – egy olasz márkanév ezt is sugallhatja.

Az a tény, hogy az olasz ipar miben élenjáró meghatározza azt a 3–4 üzlettípust is, amelyek esetén az olasz elnevezések gyakoriak: divatáru, babaholmi, cipő-textilipar, bútor, lakberendezés, fürdőszobai szerelvényáruk, fagyizók, pizzériák, édesség, élvezeti cikkek, tésztafélék.

Tudjuk, hogy egy üzletnév vagy márka erőssége attól is függ, hogy az emberek tudatában milyen kép alakul ki róla. Ez a kép (*image*) a tudatban többnyire egy név körül összpontosul, ezért egyáltalán nem közömbös a név "milyensége", így a *hangzása* sem. Lényeges szempont továbbá, hogy a választott szó megfelelő érzelmi vagy értelmi értékelést kapjon, kellemes asszociációkat ébresszen (Móricz – Horvát 1985).

Az olasz vagy olaszos (*all'italiana*) elnevezéseknél az értelmi kapcsolat megtalálása a vásárló számára sokszor elég nehéz, mert az idegen szó számára nem motivált. Ezt a helyzetet a névadó gyakran úgy oldja fel, hogy olyan szóból alkot nevet, amely – különböző okok miatt – ismert a magyar vásárló előtt. (Vö.: *Bravo, Bravó, Brávó* – a név az áru minőségére akar utalni.) Az *Avanti* expresszív erejű, fiatalos, biztató.

Női és férfidivat üzletek esetén szívesen alkalmaznak romantikus férfineveket: *Romeo*, *Giampaolo*; *Stefano*-nak azért neveztek egy butikot, mert közel volt a Stefánia sétányhoz és István volt a tulajdonos. *Miletta*, *Mirabella*, csak úgy hullámzik, röpül az *-etta/-ella* képző. Gyermekholminál a *Bambino* és a *Pinocchio* bababolt még elég szerencsés üzletnevek (esempi felici), de egy átlagos magyar szülő keveset tud kezdeni a *Pollicino* ('Hüvelyk Matyi') esetleg a Sette Nani ('Héttörpe') elnevezésekkel.

A gombamódra szaporodó pizzériák esetében természetes, hogy a tulajdonos igyekszik olaszos nevet adni, olyat lehetőleg, amely kiejthető, megjegyezhető mégis Itáliát idézi (*Ciao*, *Gondola*, *Numero Uno*, *Forza Italia*

stb.), ámbár egyikük hetekig ezzel a hirdetéssel hívta fel magára a figyelmet: *Pizza originala* (*originale* helyett) *italiana* – ennyire görcsösen talán nem kellett volna "egyeztetnie", így éppen az *originalitás* szenvedett csorbát...

Néha hosszas szótározás után sem vagyok bizonyos egy (már azóta megszűnt) horgászbolt nevének jelentésében (*Il Bigattino* 'hernyócska'?), máskor egy harisnyabolt cégére ejt zavarba: *Visone* – s a táblán egy delfin fickándozik (visone – 'nerc' de ma már színárnyalatot is jelöl).

A nevek esetében az *érzelmi* kapcsolat nem mindig választható el az *értelmi*től (és fordítva); míg az átlagos magyar vásárló ismer olyan szavakat, hogy *Donna*, *Bella Italia*, *Azzurro*, *Bravo* – nem biztos, hogy tudja: *dente/denti* = fog(ak), még kevésbé ismerheti ennek latin előzményét: *dens, dentis*. Ennek ellenére nem érzem rossznak, sőt a találó elnevezések közé sorolnám a *Dentissima* fogászati stúdiót, ahol – formabontó módon – a superlativus absolutus képzője nem is melléknévhez, hanem főnévhez csatlakozva ad kifejező erőt, intenzitást a szónak. (Ez a fajta formabontás egyre gyakoribb az olasz nyelvben, *gelatissimo* a fagylaltok fagylaltja, *campionissimo* a Bajnok, *salamissimo*-ként reklámozzák egyik kiváló szalámijukat, *regalissimo* a nem biztos hogy drága, de a szívnek nagyon kedves ajándék, és nem tudom nem ezeknek a jól hangzó, expresszív kifejezéseknek lenne-e tükörfordítása a: "Nestlé. A legcsokoládébb"...)

Az érzelmi oldalt tovább vizsgálva az olasz vagy olaszos hangzású névadásnak oka lehet a jövendő márkanév *hangtest*e is (a hangzók zenei lejtése, a magas és mély hangok érzelmi modulációja, a könnyű kimondhatóság).

Az olasz nyelv – amint ezt fentebb már kifejtettük – nagyon megfelel e kritériumoknak, mégsem hiszem, hogy egy sajtkrémet *Azzurro*-nak, egy szörpöt *Bello*-nak kellene hívni csak azért, mert ezeket a szavakat ismer(het)i a vásárló. Mert mitől 'azúrkék' a sajtkrém és mitől 'szép' a szörp? Itt semmiképp nem az értelmi, inkább az érzelmi (Olaszországot idéző/ígérő) oldal szerepelhetett az elnevezések okaként.

A márkaneveknél maradva sikeresnek tartom pl. a *Libero* és a *Prego* pizza típusú elnevezéseket. Lehet, hogy a 'libero' nem is olasz, hanem latin példa kívánt lenni, minden esetre a tőben benne van, hogy:

- szabaddá tesz valakit (szülőt – gyereket...),
- mentesít valamitől; *liber(i)*-ként benne van a 'fiú', a 'gyerek' szó is (Finály 1884).

Gyakran hiába keresnénk a szótárban a név alapjául szolgáló közszót, a szó nem olasz, csak "*olyan mintha*", azaz hangteste kelt(het) olaszos asszociációkat, pl. az *Amorella* desszert a *Stellaro frutta* és a *Grandoletti* édesség. Az elnevezések gyakran utalnak a minőségre: *Sano* (gyermekkozmetikum család, 'egészséges'), *Neutro* (desodor 'semleges'), *Prima* (szörp), *Primo* (WC papír) – máskor olaszul

nem jelentenek semmit: *Puffini* (puffasztott rizs) magyar-olasz *kentaur*szó, de kedves, ötletes.

Külön fejezetet érdemelne a helyesírás kérdése – e térén rendkívül tarka a kép. A névalak sem az olasz sem a magyar helyesírási normáknak nem tesz eleget (pl. Danubió, Raffaelló, Bambinó, Belissima alakok). Szójáték kíván lenni a *Lottica* (L'ottica – optika), a *Dorato* ('aranyozott') ékszerüzlet; ikerboltja, a *Tomato* butik *o* és *a* betűit paradicsomok alkották – a reklámérték a képi és hangzásbeli effektuson alapul.

A *pizzériák* körül viszonylag sokan viselnek olasz nevet, ez érthető. Maga a szó a TESz-ben még nem szerepel, az utóbbi 10–15 évben vált közszavunkká s nyert polgárjogot a *pizza*-val egyetemben.

Miért lesz az olasz pizzerìa – pizzériává a magyarban? Véleményem szerint az ún. *rendszerkényszer*nek engedelmeskedik. Papp Ferenc (1969) szóvégmutató szótárát fellapozva (s a magunk példáit is hozzátéve) azt látjuk, hogy nagyon sok immár magyarrá lett *-éria* végű szavunk van (bolondéria, galéria, drogéria, gavalléria, drapéria, hisztéria, mizéria, artéria stb.), s így e szavak közé illeszkedik a *pizzéria* is, sőt a fővárosban spaghetteria nevű üzletek is feltűntek. (A *pizzéria* magyar variációjaként megjelent már a 'pizzázó' is, amelyről egyelőre nem tudni meggyökeresedik-e vagy a kevésbé életképes változatok közé tartozik. S vajon a *spaghetterìa*-ból spagettèria lesz, vagy 'tésztázó'?)

A témáról, a példákról, a szerencsés vagy sikertelen, rosszul hangzó, információt nem nyújtó, sőt zavarba ejtő elnevezésekről még hosszasan lehetne beszélni; itt nem az a kérdés, hogy jól hangzik-e valamelyik olasz szó, tudjuk, a magyar fülnek többnyire jól hangzik, sokat ígér, csalogat. (Ha hiányt pótol, gazdagít bennünket, vegyük át, használjuk, éljünk – ne visszaéljünk – vele.) A kérdés az: feltétlenül el kell-e tűnnie anyanyelvünk szavainak cégtábláinkról, az árucímkékről, reklámokból. Vagy várjuk meg, míg alábbhagy sznobériánk és "... ismét divatja lesz a világos kifejezésnek [...], polgárjogot kap a polgári társadalomban a közérthető nyelvezet" (Balázs, 1997). Addig is jóleső meglepetéssel nézem az *Eurocsavar* és a *Happy Metall* szerelvényáruk mellett *Mekk mester barkácsboltját*, a *Paritas*, *Constans*, *Property* ingatlanközvetítő kft.-k után a *Csigaházat*, *Kuckót* – akkor is vonzanak, ha sem adni sem venni nem akarok; emberléptékűbb, meghittebb elnevezések, hozzám, a vásárlóhoz szólnak.

Irodalom

Balázs G. (1997) "Átkeresztelések". *Édes Anyanyelvünk* 19. 4/1. p.

Bottiroli, G./ Corno, D. (1998) *Comunicare come*. Torino: Paravia Editrice p. 840.

Finály H. (1884) *A latin nyelv szótára*. Budapest: Franklin. (reprint) pp. 1134–1135.

Herczeg Gy. (1994) *Könyv az olasz nyelvről*. Nyíregyháza: Bessenyei György Kiadó. p. 60., p. 66.

Móricz É./ Horvát Á. (1985) *A reklámnyelv anatómiája*. Budapest: Magyar Reklámszövetség. pp. 68–71.
Papp F. (1969) *A magyar nyelv szóvégmutató szótára*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
Szathmári I. (1995) "A franglais példája". *Édes Anyanyelvünk* 17. 1/7 p.

A társadalom, a kultúra és az onomatopoiiák kapcsolata a japán nyelvben

Székács Anna
Külkereskedelmi Főiskola, Budapest

A japán nyelv szociolingvisztikai vizsgálata során a legizgalmasabb kérdések közé tartozik a **tiszteletiség** kifejezésének módja, az udvariasság megválasztásának kérdése.

A japán társadalom igen nagy figyelmet fordít a korban, rangban idősebbek megbecsülésére. Ez a szemlélet a konfucianizmusra vezethető vissza, mely az ősök, az idős személyek tiszteletét követeli meg, és ennek a nyelvben, a nyelvhasználatban is tükröződnie kell.

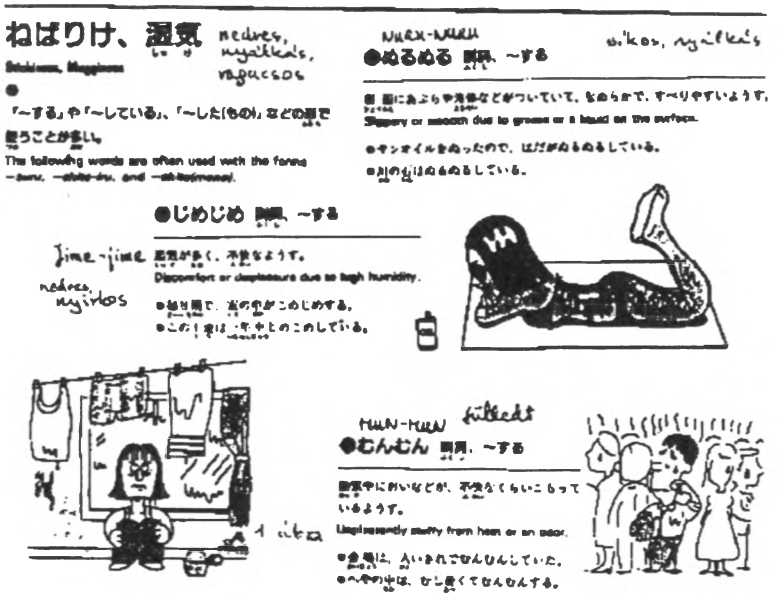
A **beszédszintek** megválasztása, az **udvariassági prefixumok** használata több tényezőtől függ. Samuel Martin ír érdekesen a megszólítás-tengelyről (kihez beszélünk), illetve a referencia-tengelyről (kiről beszélünk). Mind a megszólítás-tengely, mind a referencia-tengely figyelembe veszi a megszólított, illetve az említett személy korát, rangját, nemét. Egy 1981-es szociolingvisztikai felmérés szerint a tiszteleti kifejezések használatának van még egy különleges szempontja, és ez a beszélő önbecsülése (Ogino Tsunao). Ahhoz, hogy a japán beszélő a szint választásokat precízen végrehajthassa a másodperc tört része alatt, számos "segítséget" kér és kap. A "segítség" lehet "technikai": névjegyet cserélnek. A névjegyen minden olyan adatnak szerepelnie kell, amire a beszélőnek szüksége lehet. De lehet a **"segítség"** nyelvi is: megfigyelik a beszélgető partner nyelvhasználatát, udvariassági szintjét, és ez ad eligazítást.

A japán társadalom **vertikális - parancs és alárendelés - szerkezetéről** többen szólnak (Ono, Kume). Ono mondja, hogy a japán társadalomban az emberek viselkedése folyamatosan a környezetükben lévők nyomására alakul. Ezért a japánok fokozott figyelmet szentelnek az emberekkel való kapcsolattartásban a helyes viselkedésnek. Ennek eredménye, hogy a viselkedés

pontos leírására, a gesztusok pontos érzékeltetésére számtalan hangfestő kifejezést használnak. Ono egyenesen a japán gondolkodásmódra vezeti vissza az onomatopoiiák meglepően nagy számát és változatos felhasználását. A jelenség nyelvi okairól, a japán nyelv "attitudinális" voltáról Mártonfi és Hidasi is ír. Az állapotot, mértéket kifejező, közérzetre vonatkozó hangfestő szavak igen gyakran szerepelnek vállalati környezetet bemutató kontextusban. Például: Bosu no mae de wa itsumo ozu-ozu shite iru. 'A főnök előtt mindig habozik' (ozu-ozu 'habozás'). Vagy: Ano kaishain wa sowa-sowa to tokei bakari mite iru. 'Az a vállalati alkalmazott türelmetlenül pillantgat az órájára' (sowa-sowa 'türelmetlen'). Meglepően sok példát találunk a félelemmel, a szorongással, az izgalommal kapcsolatos hangfestő kifejezésekre is: doki-doki 'heves szívverés, izgalom kifejezésére', waku-waku 'izgalom, öröm kifejezésére', hara-hara 'reszketés félelemtől, aggodalomtól', sowa-sowa 'nyugtalanságot, türelmetlenséget fejez ki', odo-odo 'rettegő bizonytalanság kifejezésére', biku-biku 'félelem kifejezésére, mikor tartunk valamitől', oro-oro 'rémült kapkodást ábrázol'.

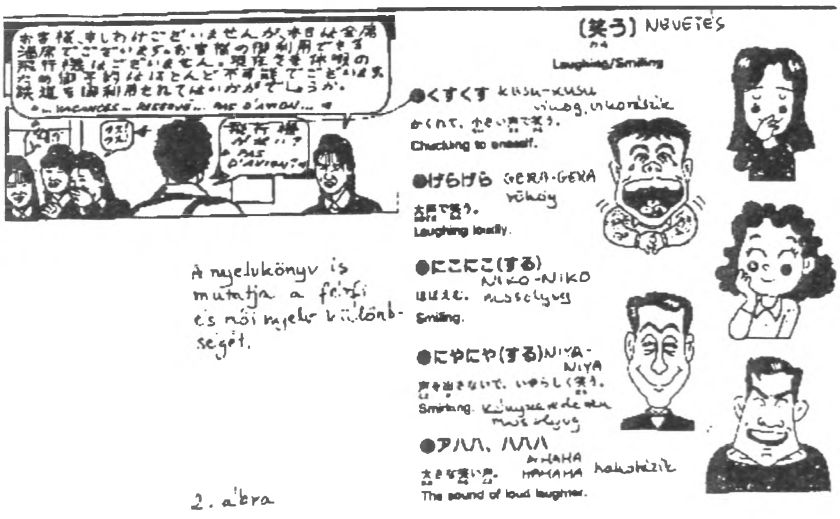
Az onomatopoiiák segítségével pontos leírást kaphatunk az emberek egymáshoz való viszonyáról, kor és rangbéli helyükről, viselkedésük jellegéről, sőt bizonyos esetekben arról is, nőről, vagy férfiről van-e szó.

A japán nyelvben alkalmazott nagy számú hangfestő és hangutánzó szó, tükrözi a jellegzetes japán kultúrát is. A japán kultúra, többek között a sok évszázados elzártság miatt igen speciális, az európai kultúrától eltérő fejlődést mutat. Ez a különbözőség lehet **tárgyiasult** formájú (más az építkezési kultúra, más a viselet, a konyha), de megnyilvánulhat - mint már erről szó volt - a **viselkedés** vagy a **kommunikáció** terén is. A tárgyi eltéréseket előidézheti a klíma mássága, a földrajzi adottság (szűk helyen kell sok embernek megférnie) és persze jelentősége van az eltérő vallásnak is. Nézzünk példákat az imént említettekre! A klíma eltéréséből adódik a párás, nedves, ragadós, tapadós minőséget, felületet, érzetet tükröző hangfestő szavak óriási mennyisége (neba-neba 'ragacsos felület', nuru-nuru 'zsíros, olajos, síkos felület', jime-jime 'nedves, párás, nyirkos felület, érzet', beta-beta 'nedvesen tapadó, ragadó felület', mun-mun 'fojtott meleg, levegőtlen érzet').



1. ábra

A japán viselkedés és kommunikáció egyik fő jellegzetessége az eltérő szóhasználat **férfiak és nők** esetében. Valójában a "szóhasználat" helyett inkább eltérő stílusú alakok, eltérő udvariassági szintű alakok használatáról beszélhetünk. A japán nyelv például a **nevetés** ábrázolásakor nem csupán annak intenzitását, milyenségét képes bemutatni, hanem különbséget tesz női és férfi nevetés között is. (Hohoho 'női nevetés', kusu-kusu 'somolyog, vihorászik, inkább női nevetés', hahaha 'férfias nevetés', gera-gera 'röhög, inkább férfiaknál'.)



2. ábra

Az eltérések tárgyi formájához tartozik a hagyományos japán **építkezésből** fakadó másság, vagyis például az ajtó nyitás-csukás problémaköre. Míg Európában az ajtót úgy becsapjuk, hogy csattan (a modern japán házakban battan 'ajtócsapás hangja'), addig a hagyományos építésű japán házakban az ajtót behúzzák vagy eltolják, és a hangja su.

Rendkívül sok onomatopoiiával találkozunk az **étkezéssel** kapcsolatban is. A japánok jellegzetes étele a tésztaleves. Pálcikával kiemelik a tésztát a forró léből és jellegzetes szürcsölő hang kíséretében felszívják a tésztát: tsuru-tsuru 'szürcsölő hang'. Ezt a fajta ételt más módon, mint szürcsölve nem is illik enni. A sült, főtt nyers étkek fogunk alatt ropogó, hersegő hangját hangutánzó szavak sokasága fejezi ki, míg például a csípősséget hangfestő szóval ábrázolják (piritto 'csípős'). (Lásd 3. ábra)

A közelmúltban jelent meg Franciaországban egy olyan képregény, mely Japán környezetben játszódik. A helyi jellegzetességek érzékeltetésére az alkotók tudatosan onomatopoiiákkal fűszerezik a történetet. Az evés, a nevetés, a közlekedés hangjait japánul adják meg, bár a szöveg kétnyelvű. A kötet végén az alkotók felhívják az olvasók figyelmét a jellegzetes hangutánzó, hangfestő kifejezésekre, és ezeket listán, a megfelelő francia fordítással, magyarázattal kísérve közreadják.



3. ábra

3. ábra

Összefoglalva megállapíthatjuk, hogy a japán nyelvben az onomatopoiiák és azon belül is a hangfestő szavak feltűnően nagy számban segítik az emberek jó vagy rossz közérzetének, állapotának, helyzetének ábrázolását.

Találunk onomatopoiiát a nyugtalanság, a félelem, a bizonytalanság, a rémület, a döbbenet, a tehetetlenség, a csalódás, a megkönnyebbülés vagy a féltés kifejezésére. A japán onomatopoiiák **kultúrspecifikusak** és elősegítik az udvarias pontos kommunikációt a japánok között, valamint lehetőséget adnak más kultúrában élők számára, hogy a japánokról szólva megkülönböztető eszközként használják az onomatopoiiákat.

Irodalom

Hidasi J. (1989) *The pragmatic challange of Japanese*. Durham: EAJSV.
Kume Teruyuki (1992) "Intercultural Friction 'Decision-Making'". In: *Intercultural Communication Studies* 5. Kanda University.

Martin, S. R. (1975) "A beszéd szintjei Japánban és Koreában". In: Pap, Szépe (szerk.) *Társadalom és nyelv*. Budapest. pp. 339 - 358.

Mártonfi F. (1972) "A tiszteletiség kifejezési formáiról a kelet és délkelet-ázsiai nyelvekben". In: *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* VIII. p. 160.

Ogino Tsunao (1983) "Difference in Honorific Usage between the 'Yamanote' Uptown and Traditional 'Shitamachi' Downtown District in Tokyo". In: *Gengo Kenkyu* 84. pp. 45-76.

Ono Shuichi (1984) *Nichiei gion-gitaigo katsuyo jiten* (japán-angol hangutánzó, hangfestő kifejezések szótára). Előszó, XiX Hokuseido.

Székács A. (1996) "A japán hangutánzó, hangfestő szavak és a műfordítás". In: *25 éves a Külkereskedelmi Főiskola*. Tanulmánykötet. pp. 257-264.

Székács A. (1997) "Nyelvi kreativitás és az onomatopoiiák". In: *Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia*. Budapest: Külkereskedelmi Főiskola. pp. 105-108.

Tamor-Kakehi-Schourup (1996) *Dictionary of iconic expression in Japanese*. Berlin-New York: Mouton de Gruyter, Volume 1: A-J, 593. p.; Volume 2: K-Z, 838. p.

Ábrák

Melegről, nevetésről:

Akutsu Satoru (1994) *A Practical Guide To Mimetic Expressions Through Pictures*. ALC Press.

Étkezésről, nevetésről:

Boilet-Peeters (1993) *Love Hotel*. Casterman.

Nyelvi kategória = erkölcsi kategória?

Pedagógusjelöltek értékítéletei / előítéletei stigmatizált és hiperkorrekt nyelvi formákkal szemben

Szinger Veronika
Kecskeméti Tanítóképző Főiskola

A nyelvi hátrány fogalma jóformán egyidős magával az emberi beszéddel. Hogy ki, milyen körülmények között kerülhet nyelvileg hátrányos helyzetbe, különböző okokra vezethető vissza: kultúra és szubkultúra függő nyelvi szocializációs különbségekre, az államnyelvvel szemben kisebb presztízzsel rendelkező kisebbségi nyelvhasználatra, eltérésekre az iskolázottság és nyelvi műveltség tekintetében. Ez utóbbi elválaszthatatlan attól, hogy a nyelvi korpusztervezés kötelező kiadványai (szótárak, nyelvtankönyvek, szabályzatok) és a hétköznapi nyelvhasználók éppen mit tartanak helyesnek, elfogadhatónak, milyen nyelvi/kommunikációs választást tartanak kívánatosnak, mit utasítanak el. A nyelvi attitűd nem egy statikus viszonyulás, sokféle társadalmi, kulturális tényező befolyásolhatja nyelvi választásunkat, ítéletünket.

Jelenleg is számos olyan jelenség van a magyar nyelvben, amelynek megítélése problematikus, ezért válik gyakran a vizsgálat központi kérdésévé a nyelvhasználó megérzése, intuíciója. Felmerül azonban a kérdés, hogy a nyelvész, nyelvművelő vagy a hétköznapi beszélő (naiv nyelvhasználó) véleménye a mérvadó különböző nyelvi jelenségek megítélésekor. A magyar nyelv normatív irányultsága ellenére bizonyos kérdésekben nagyfokú ingadozás figyelhető meg, felvetve a norma újraértelmezésének szükségességét.

Részben a normaközpontúság és a köznyelv preferenciája következtében a nyelvi (szociolingvisztikai) változók egy része a társadalom által megbélyegzetté, stigmatizálttá válik. E folyamatban nagy szerepük van a nyelvművelő mozgalmaknak és iskolai törekvéseknek, amelyek deklarált célja eme nyelvi "pongyolaságok", helytelen formák kiirtása nyelvünkből. Egyelőre nem

teljesen tisztázott, hogyan válik valami stigmatizálttá. Valószínűleg szerepet játszik benne a természetes leegyszerűsítési folyamatok, a "nyelvi lustaság" elleni harc, valamint a kiegészítő kontroll és erőfeszítés szerepének hangsúlyozása. Csakhogy a minősítés nem marad pusztán nyelvi szinten: értékítéleteink – a beszédpartner nyelvhasználati sajátosságait alapul véve – az egyes emberre vonatkoznak, személyiségéről, viselkedéséről, intelligenciájáról vonva le (túl)általános következtetéseket, ezzel a nyelvi formákat mintegy "kvázi-erkölcsi kategóriaként" (Pléh 1990:55) kezelve.

Az előadásom alapjául szolgáló felmérésben arra kerestem választ, hogy pedagógusjelöltek grammatikalitási ítéleteiben milyen fokú bizonytalanság figyelhető meg, mint leendő tanítók mennyire szigorúak a stigmatizált formák megítélésében, és hogy milyen feltevéseik, előítéleteik kapcsolódnak a szociolingvisztikai változókhoz.

A felmérés

Az adatközlők

A felmérést a Kecskeméti Tanítóképző Főiskola első és harmad évfolyamán végeztem el 50-50 adatközlővel.

A feladatlap

A kérdőív három feladatból állt. Az első feladatban a hallgatók grammatikalitási ítéleteire voltam kíváncsi. Az összesen 22 mondat a normához igazodó formákon kívül a magyar nyelvben stigmatizáltnak tekintett változatokat (suksükölés/ szukszükölés, -ba/-be inessívusi értelemben, az –e kérdőszó tagadószóhoz és igekötőhöz való kapcsolása, nákozás, ikes igék iktelen ragozása) valamint a stigmatizált alakokhoz köthető hiperkorrekt formákat tartalmazott. A hallgatóknak jelezniük kellett, hogy nyelvtanilag helyesnek vagy helytelennek gondolták a mondatokat.

A második feladatban mondatokat kellett kiegészíteni a megadott igék megfelelő alakjával. A produktív teszt hiányzó részeit feltételes módú, egyes szám első személyű alakokkal (én kapnék/kapnák), t végű igék tárgyas felszólító alakjaival és ikes igék megfelelő alakjaival kellett kitölteni.

A harmadik feladatban a hallgatók hibás szöveget kaptak, majd a javítás után különböző, elsősorban értékítéletet kérő kérdésekre kellett válaszolniuk.

A felmérés eredménye

Az adatközlők saját nyelvhasználatát mérő első két feladat közel azonos eredményeket mutat.

- A stigmatizált suk/sük forma maximális elutasításából látszik, hogy a főiskolások e csoportjának nyelvi tudatában kizárólagos helyet foglal el a normához igazodó változat, míg a szukszükölés tekintetében enyhe bizonytalanság lép fel. A stigmatizált változat elutasításának időnként következménye a hiperkorrekciós tendencia, amely vagy a kérdéses forma megkerülésében, vagy a stigmatizáltnak vélt (valójában az adott szövegkörnyezetben helyes) forma javításában ölt testet.
- Az inessívusi -ba/-be a beszélt nyelvben nem ritka, sőt a kérdőív tanúsága szerint a tendencia időnként írásban is érvényesülni látszik
- Az –e kérdőszó mondatbeli helye kapcsán elmondható, hogy az adatközlők többsége a normához igazodó változatot fogadta el. A *Szeretném tudni, hogy a nem-e a helyes válasz* mondat rendkívül nagyarányú elutasítása viszont a stigmatizált alakra emlékeztető formán kívül abból is adódhat, hogy a mondat megfejtéséhez viszonylag bonyolultabb metanyelvi műveletre van szükség.
- Az igék egyes szám első személyű, feltételes módú alakjaiban nem érvényesül az illeszkedés elve, vagyis az egyszerűsítő tendencia leküzdése érdekében szükség van tudatos kontrollra. Az adatközlőknél a nákozás ellensúlyozására ez a szabályozó mechanizmus éppúgy működésbe lép, mint a suksükölés esetében: elenyésző kisebbség használta a stigmatizált formát.
- Az ikes igék igtelen ragozása a legtöbb beszélő számára nem tűnik stigmatizált változatnak, sokkal ritkábbak az olyan elkerülési stratégiák, amelyek például a suksükölésre jellemzőek. A produkciós tesztfeladat pedig rámutat, hogy az ikes ragozással mint rendszerrel szemben, a hallgatók nyelvérzéke csak bizonyos igéket tart ikes ragozásúnak.
- Ellentmondás volt tapasztalható az első feladat választékos ragozású feltételes módbeli ikes igéinek elfogadási rátája és a második feladatban való használata között. Feltételezhetjük, hogy egyes nyelvi változók passzívan jelen vannak a normatudat szintjén, a tényleges nyelvi produkció során azonban nem ezek kerülnek felszínre.

A harmadik feladat szövegébe az első két feladatban szereplő nyelvi jelenségeken kívül néhány másik többé-kevésbé stigmatizált formát is elhelyeztem. Ilyen a kettős jelölés (eztet), az oki és teleológiai (célkijelölő) kontextusokhoz kapcsolódó névutók (miatt/végett) felcserélése, valamint a Kontra Miklós által összegyűjtött kétes nyelvi szerkezetekhez tartozó *valószínűleg, hogy* kifejezés (Kontra 1990).

A suksükölő és nákozó formák száz százalékos javításával megegyezik a kettős jelölés elutasítása. Egy kis ingadozásra utal, de még mindig jelentős elutasítás figyelhető meg a -ba/-be, -ban/-ben változóknál, valamint az –e kérdőszó mondatbeli helye kapcsán. Ennél sokkal nagyobb a bizonytalanság az ikes igék megítélésében. Hasonló ingadozást mutat a *valószínűleg, hogy* szerkezet talán azért, mert ezek az "új hibás fordulatok" egyelőre csak a nyelvművelők szemében számítanak vadhajtásnak, vagyis nem indultak el azok a folyamatok,

amelyek elősegítik, hogy egy nyelvi változót a beszélőközösség nagyobbik része stigmatizáltnak nyilvánítson. A *viták végett* névutós szerkezetet meglepően kevesen javították az elsőéveseknél. Ez írható a figyelmetlenség számlájára is, de mivel a hallgatók a többi nyelvi változó megítélésénél körültekintően jártak el, valószínűleg inkább arról van szó, hogy akár az oki és célkijelölő kontextusok leegyszerűsített kezelése, akár a miatt/végett névutók fogalmi tisztázatlansága miatt kevesebb figyelem irányult e nyelvi jelenségre.

A kérdőív talán legérdekesebb része az ítéletalkotás volt, ahol a hallgatóknak a harmadik (szövegjavításos) feladathoz kapcsolódóan többek között az alábbi kérdésekre is válaszolniuk kellett:

Pedagógusként milyen hibákat javítana ki feltétlenül?
Ön szerint milyen (társadalmi) csoportba tartozik az, aki így beszél (iskolai végzettség, foglalkozás stb.)?

Az első kérdés megfogalmazásakor nem véletlenül hangsúlyoztam a pedagógus szót. A társadalom mindenkor nyelvművelő szerepet is szán a pedagógusnak, vagyis már a főiskolán olyan elvárásokkal szembesíti, amelyek a tanítót mint nyelvi mintát, illetve külső kontrollt definiálják. A hibák javításánál a legstigmatizáltabb nyelvi viselkedés, a suksükölés vezet, de azok száma sem elhanyagolható, akik pedagógusként az összes hibát javítanák, vagyis olyanokat is, amelyeket ők maguk esetleg észre sem vettek! Talán megsejtettek valamit abból a tényből, hogy a magyar nyelv normaközpontúsága a köznyelv szabályainak szigorú követését írja elő, aki pedig ettől eltér (pl. tanítványok), belekerül a már emlegetett "kvázi-erkölcsi" kategóriába:

"Mint pedagógus minden hibát javítanék. Ezért lennék pedagógus."
"...mindet [ti. hibát] kijavítanám. De tulajdonképpen az is elfogadható hogy *eztet* mert ha ő olyan családban nőtt fel. De én éppen azért vagyok/leszek, hogy ezt kijavítsam, megtanítsam helyesen beszélni."
"Szóban talán jobban elfogadható [a hiba] esetleg tájszólás miatt, de mindenképpen javítanék a beszédstílusán."

Azok a főiskolás adatközlők, akik a grammatikalitási ítéletet kérő valamint produktív tesztfeladatoknál maguk is elbizonytalanodtak, és eredményeikben erős ingadozás mutatkozott, rendkívül kategorikus, előítéletes véleményalkotók voltak az utolsó feladat kérdéseire adott válaszaikban. Az alábbi vélemények születtek a stigmatizált formákat használó személyről:

"...alacsony értelmiségi(?) szint."
"...A társadalom műveletlenebb, alacsonyabb(?) csoportja."
"Feltétlenül egy elmaradottabb közösség tagja."

"A *lássa* már durva. Szóval ha egy bizonyos korosztályt elér..., akkor magától is fölmérhetné, hogy hogyan kell helyesen beszélni."

A normától eltérő nyelvhasználat a köztudatban éppúgy mint a főiskolások véleményalkotásában elsősorban az iskolázatlansághoz, műveletlenséghez kapcsolódik, sőt ahogy néhány hallgató fogalmazott, valamiféle "alacsonyabb" szinthez, elmaradottsághoz, a negatív jelzők bármilyen definiálása nélkül. Miközben a köztudatban erősen tartja magát az a népszerű álláspont, miszerint az iskolázatlanság és stigmatizált nyelvhasználat kölcsönösen megfeleltethető egymásnak, a suksükléssel kapcsolatban Kontra Miklós és Váradi Tamás arra a meglepő megállapításra jutott, hogy "a vizsgált erősen stigmatizált nyelvhasználati formákra vonatkozó ítéletek és mondatkiegészítési adatok semmilyen összefüggést nem mutatnak a kérdezettek iskolázottságával" (Kontra-Váradi 1991:66). Az elsőévesek közül mindössze egy-két hallgató jelezte, hogy akár értelmiségiek is beszélhetnek stigmatizált nyelvi formákat használva. A felsőbbéveseknél növekszik azok száma, akik az iskolázottságon kívül megemlítik a tájnyelvi hatást és kisebbségi nyelvhasználatot. (Ennek oka az lehet, hogy ők már hallgattak szociolingvisztika előadást.) Azt egy adatközlő sem jelezte, hogy a szociokulturális tényezőkön kívül (nyelvi előélet, műveltség, kommunikációs tapasztalat, nyelvi attitűd) a pillanatnyi lelkiállapot, illetőleg a beszédhelyzet is szerepet játszhat a nyelvi választásban.

Összegzés

Felmérésemben nem arra vállalkoztam, hogy egy nyelvszokás szociológiai hátterét vizsgáljam, ezt többen megtették előttem. Egy többé-kevésbé homogén csoporttal végzett kérdőíves felmérés során inkább arra voltam kíváncsi, hogy leendő pedagógusok hogyan értékelnek bizonyos nyelvi változókat, mennyire érvényesülnek ítéleteikben a sztereotipizált kategóriák, stigmák. A kapott eredményből az alábbi következtetéseket vonhatjuk le:

1. Vannak olyan nyelvi változók, amelyeket a hallgatók egyhangúlag elutasítnak, legalábbis teszthelyzetben, hiszen spontán verbális megnyilatkozásaikról egyelőre nincsenek mérhető adataink. Ilyen jelenség a suksükölés, nákozás, kettős jelölés. Több nyelvi szerkezet elfogadásában ingadozás figyelhető meg, legerősebben az ikes ragozásnál.
2. Minden bizonytalanság ellenére mint leendő pedagógusok rendkívül szigorúak a köznyelvi normától eltérő változatok értékelésénél. Többségük merev, elsősorban az iskolázottsághoz kötődő kategóriákat alkalmaz a nem köznyelvi beszélők megítélésében.

A témáról teljes képet majd akkor kapunk, ha a diploma megszerzése utáni hétköznapi gyakorlatot is megnézzük. Vagyis a fiatal tanítók hogyan viszonyulnak a köznyelvi normától eltérő beszédű kisdiákok nyelvi produkcióihoz. Mennyire toleránsak az akár nyelvi szocializációs különbségekből, akár tájnyelvi sajátosságokból származó eltérésekkel szemben. Sikerül-e úgy megtanítani a köznyelvet, hogy az a kisgyermek anyanyelvváltozata *mellett* és ne *helyett* éljen.

Irodalom

Grétsy L./ Kovalovszky M. (szerk.) (1980) *Nyelvművelő kézikönyv.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Grétsy L./ Kovalovszky M. (szerk.) (1985) *Nyelvművelő kézikönyv.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Horváth V./ Reményi Á. (1990) "Az ikes ragozásról". In: Kontra-Balogh, pp. 9-19.

Kassai I. (1993) "Nyelvi norma és nyelvhasználat viszonyáról az –e kérdőszó mondatbeli helye(i) kapcsán". *Hungarológia* 3. pp. 93-102.

Kontra M./ Balogh M. (szerk.) (1990) *Élőnyelvi tanulmányok.* Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézete.

Kontra M./ Váradi T. (1991) "Suksükölő értelmiség. Nyelvhasználatunk néhány kérdése az Iskolázottság tükrében". *Mozgó Világ.* pp. 61-70.

Laczkó M. (1990) "Az igék feltételes mód egyes szám első személyű alakjának (én tudnék/tudnák) használata különböző társadalmi csoportokban". In: Kontra-Balogh, pp. 20-31.

Pléh Cs. (1990) "A stigmatizáció és hiperkorrekció dinamikájáról". In: Kontra-Balogh, pp. 55-75.

Szabómihály G. (1993) "Nyelvhasználat és szociális háttér". *Hungarológia* 3. pp. 59-72.

Tolcsvai Nagy G. (1991) "A jó és a rossz. A minősítések rendszere a Nyelvművelő kézikönyvben". *Magyar Nyelv* 87. pp. 414-421.

Az utcaátnevezések fogadtatása Szegeden

Tóth Szergej
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

Az előadás a *Language in a Post-totalitarian Society* című nemzetközi tudományos tervezet keretén belül végzett munka egy részét szeretné ismertetni[1].
A kutatócsoport tevékenységének főirányai, valamint az elvégzett munka eredményei közül összegzésül csak az I. számú főirányt néhány elemét kívánom ismertetni.

Az I. számú kutatási főirány elnevezése: "*Szeged Város és Csongrád megye 1990 utáni utcanév változásairól*" kettős irányultságot takar.
A munka egyrészt az anyag összegyűjtésére, tehát a pontosan regisztrálható utcanév, közterület, közintézmény nevekben/megnevezésekben beállott változások feltérképezésére és az ebből levonható következtetések összefoglalására irányult.
Másrészt kísérletet tettünk a markáns jellemzőket hordozó elnevezések szemantikai befogadásának és elfogadásának jól mérhető metodikával történő szociolingvisztikai rögzítésére.

Ehhez kérdőíves felméréseket végeztünk főiskolai hallgatóság körében, majd egy általunk kidolgozott számítási rendszer segítségével a kapott eredményeket megkíséreltük általánosítani a húsz év életkor körüli értelmiségi, még tanulmányait végző fiatalok átlagához közelítve.
Kérdőíves felmérésben tulajdonképpen annak megállapítására tettünk kísérletet, hogy a főiskolai hallgatóknál milyen jellegű benyomást, reflexiót, asszociációt váltanak ki a régi rendszerhez kapcsolódó utcanevek. A felmérés első szakaszában (1996 első felében) 180 fő 18-25 év közötti főiskolás vett részt. A hibásan (hiányosan) kitöltött adatlapok kiszűrése után az egyes részeredményeknél egyenként kb. 155-175 értékelhető választ lehetett elemezni.
A felmérésben részvevők a következő szövegű kérdőívet töltötték ki:

Kora:
Neme: férfi / nő

Milyen jellegű benyomást, reflexiót, asszociációt váltanak ki Önből az alábbi utcanevek? Kérjük, hogy véleményét a megfelelő szám bekarikázásával jelezze a szavak alatt található skálán!

Május 1. utca

1	2	3	4	5
nagyon negatív	negatív	semleges	pozitív	nagyon pozitív

[...]

Az utcanevek kiválasztásának a szempontjai a következők voltak. A négy kategóriához tartozó utcanevek véletlen sorrendben voltak megadva, ezek a) semlegesnek tekinthető elnevezések (például: *Gyöngyvirág utca, Köztársaság utca,)*, b) a kádári rendszer ideológiáját tükröző utcanevek (*Béke utca, Úttörő utca, Barátság utca, Partizán utca*), c) munkásmozgalmi múlttal rendelkező személyek nevei (*Ságvári Endre utca, Mező Imre utca*), d) a kádári rendszerben kiemelt jelentőségű ünneppel azonosítható név (*Május 1. utca, Felszabadulás utca)*.

Az adatok összegzése után lehetőség nyílt arra, hogy megkapjuk a kérdésre adott relatív gyakoriság mellett annak az elméleti valószínűségét, hogy Szegeden a 19-25 év közötti főiskolára járó fiú vagy lány miként viszonyul az általunk vizsgált utca elnevezésekhez. Annak az elméleti valószínűségét, hogy egy 19-25 év közötti főiskolás az adott utcanévhez hogyan viszonyul 0,95 és 0,99 megbízhatósági szinten vizsgáltuk, ami a valószínűség számítás mai elmélete mellett teljesen megbízható eredményekhez vezet(het).

A következő képlettekkel történt annak kiszámítása, hogy 0,95 és 0,99 megbízhatósági szinten az elméleti valószínűség milyen intervallumba esik:

$$\left(K_1 - 1{,}96\sqrt{\frac{K_1(1-K_1)}{n}}, K_1 + 1{,}96\sqrt{\frac{K_1(1-K_1)}{n}}\right)$$

$$\left(K_1 - 2{,}6\sqrt{\frac{K_1(1-K_1)}{n}}, K_1 + 2{,}6\sqrt{\frac{K_1(1-K_1)}{n}}\right)$$

A képletekben a K_1 az egyes rubrika relatív gyakoriságát adja meg, az n az adott fogalomra vonatkoztatva az összes válaszadók száma, az 1,96 és a 2,6 az adott megbízhatósági szintekhez tartozó állandó szorzó.
A feldolgozás után minden utcanév esetében például ilyen típusú táblázatokat kaptunk:

megbízhatósági szint	1	2	3	4	5
	nagyon negatív	*negatív*	*semleges*	*pozitív*	*nagyon pozitív*
	4	37	118	10	6
0,95	0,00071 0,04500	0,15093 0,27193	0,60485 0,74372	0,02275 0,09153	0,00733 0,06125
0,99	- 0,00652 +0,0522 3	0,13118 0,29168	0,58218 0,76639	0,01152 0,10276	-0,00148 +0,07005

MEZŐ IMRE UTCA
ÖSSZESEN (FÉRFIAK ÉS NŐK)

Általános jellegű megjegyzéseink összefoglaló jelleggel a következők:
A történelem és a gyakorlat bizonyította és bizonyítja, hogy a toponímia, az onomasztika kimutathatóan és bizonyíthatóan csaknem napra készen mutatja a bekövetkezett változásokat a társadalmi–gazdasági rendszerekben. Ezért a totális társadalom leváltása után a társadalmat alkotó – zömmel ugyanazon – individuumok szellemi arculatában, gondolkodásmódjában beálló és létrejövő változásokat nyelvészeti eszközökkel is lehet követni.

A történelmi áttekintés eredményeképpen megállapítható volt, hogy a bennünket érdeklő témakörben, a korszakok ideológiáját tükröző elnevezéseket illetően a százalékarány nem változott, csupán egyfelől a korábbi négy évtizedben kényszerűségből törölt vagy mellőzött egyházi vonatkozású elnevezések kerültek vissza, másfelől a kommunisztikus ideológiát reprezentáló nevek, munkásmozgalom-történeti átfedésű vagy „csak" szimbolikájú elnevezések töröltettek, és helyettesítésük az új rendszer politikai-ideológiai ízlését híven tükröző névadásokkal történt.

Feltétlenül kiemelendő, hogy az egyházi és hitéleti vonatkozású név visszaadások (vagy új keresztelések) kizárólag a keresztény-katolikus vallás körére korlátozódnak.

Az elvégzett mérések következtetései azon összevetés vetületében figyelmet érdemlőek, amit a Csongrád megye nem városi, illetve kisvárosi településeiben helyszínen vizsgált utcanév "nem-változások" és a Szeged nagyváros markáns változtatási törekvései kontrasztjával végeztünk. Annak kiderítéséhez, miért van az, hogy a magyar faluban, az élénk politikai-társadalmi életvitel ellenére a fennálló rendszerek ideológiáját-szimbolikáját gyorsan és hűen, méretesen tükröző utcanévi, közterületi, közintézmények elnevezéseiben realizálódó változások markáns jelleggel lassabban mennek végbe, mint a város(ok)ban, további vizsgálatokra van szükség.

Kvalitatív következtetések levonására jóval összetettebb módszerekre, a társdiszciplínák igénybevételére van szükség. Jelen vizsgálatban a politikai

véleményalkotás – ideológiai frontképzés átstrukturálódásáról, és korántsem teljes demokratikus elhajlásmentességéről van szó Magyarországon, hiszen az utcanevek jellegének csupán in visu áttekintése cáfolhatatlanul bizonyítja, hogy a napi politikában uralkodó nézetrendszer és ideológia ugyanúgy hat a közterületeken választott vissza-, át- és elnevezésekre mint a negyven éves "szocialista rendszer" ez irányú ténykedése. Ezért párhuzamot vontunk a politikai életben uralkodó nézetrendszer szlogenszerű megnyilvánulásai és az utcanév változások tipológiája között, és szinte teljes megfelelést találtunk. Természetesen a szavak mögötti számszerűség nem egyértelműen bír bizonyító jelleggel, de ez a módszer megkerülhetetlen korlátozottságának a következménye. Itt a szociológia és a statisztika együttmunkálkodására van szükség az eredmények átfogóbb érvényének igazolásához.

Végül összefoglalásképpen megállapítható, hogy egy születő és/vagy kialakítandó, átideologizálástól mentesebb társadalmi rend közfelfogását tükröző utcanév és közterület elnevezés-rendszertől igen messze van a jelenkori magyar társadalom.

Jegyzet

1. A kutatás 1995 és 1997 között négy főirányban folyt Ezek a következők: Az *I. számú főirány* a rendszerváltás utáni utcaátnevezések feltérképezésére és hatásvizsgálatára vállalkozott (Tóth Szergej, Zánthó Róbert), a *II. számú főirány* célja a politikai megnyilvánulásokban használt eufemisztikus és/vagy szimbolikus kifejezések szociolingvisztikai vizsgálata volt (Tóth Szergej), a *III. számú főirány* két országos terjesztésű, markáns napilap külpolitikai témájú cikkeit vette szövegtani vizsgálat alá (Vass László), végül *a IV. főirány* keretében kvantitatív nyelvészeti vizsgálatokat, illetőleg tartalomelemzési metodológiai kísérleteket végeztünk el (Tóth Szergej, Basch Éva, Gerencsér Anikó, Hirmann Ágnes, Nádudvari Katalin).

Irodalom

Angyal G. (1997) "Kossuthból van a legtöbb". *Népszabadság* április 24. 18.

Birk Z. (1996) "Az utcanevek és változásaik társadalmi jelentése". *Jel–Kép*. 4.

Eperjessy K. (1937) *Várostörténet az utcanevekben*. Budapest.

Kálnási Á. (1995) "Rendszerváltás – utcanév–változtatás". *Magyar Nyelvjárások*.

Kontra M. (szerk.) (1992) "Társadalmi és területi változatok a magyar nyelvben". (=Social and geographic varieties in Hungarian). *Linguistica* Series A, 9. Budapest: Institutum Linguisticum Academiae Scientiarum Hungaricae. 189.

Pap M./ Szépe Gy. (1975) *Társadalom és nyelv. Szociolingvisztikai írások*. Budapest.

Péter L. (1974) *Szeged utcanevei*. Szeged.

Pifkó P. (1990) *Esztergomi utcák 1770–1990*. Esztergom.

Tóth Sz. (1994, 1997) "Nyelv és társadalom. Társadalmi és nyelvi változások". In: Tóth Sz./ Vass L. *Pápuáktól a Pioneerig*. Szeged: Generalia Kiadó. pp. 131–155.

Vadas F. (1993) "A tolnai utcanevek (rendszer)változása". *Névtani Értesítő*.

Code-switching and communication in elite bilingualism

Varga Anikó
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

Introduction

The following report is the summary of a research carried out among final-year English-major students in autumn 1997. The main aim of the research was to investigate how their knowledge of two codes (English and Hungarian) modifies their communication, i.e. how this knowledge extends their communicational repertoire. Thus the main focus of the research was the code-switching behaviour of this special group of bilinguals.

Here two points (which in fact constitute the key words of the title) need to be cleared: the notion of code-switching and that of the bilingual group I have labelled 'élite bilinguals'. Code-switching, as a unique feature of bilingual speech, will be used in its more general sense, i.e. as referring to the alternate use of two languages within the same utterance or during a conversation. (Wardhaugh 1995, Kiss 1995) Thus, because of practical considerations, I do not intend to distinguish between the several types of shifting between languages, such as switching, mixing, borrowing and interference. (see Hoffmann 1991, Hamers and Blanc 1989, Lengyel et al. etc.)

As regarding the second notion, many would argue whether to consider these students as bilinguals at all, on the basis of their lacking in the proficiency of L2. However, Mackey's view, defining bilingualism 'as something entirely relative' (cited in Hoffmann 1991:16), has showed us how pointless it may be to try to draw the exact boundaries of language proficiency needed for one to be regarded as bilingual. On the other hand, code-switching has been a regular feature of these students' interactions, and such a language behaviour has been

widely regarded as a unique feature of bilingual speech (see Conrad cited in Kiss 1995:212), which further justifies students' having been labelled as bilinguals.

The term 'élite' bilinguals was originally used for children, usually with parents working as diplomats, who were sent to expensive international schools to learn not only the language of the host country but some other languages important on the international stage, together with their mother tongue. (Hamers and Blanc 1989:197) However, the use of the term has been expanded to include all those bilinguals 'who have freely chosen to become so' (Hoffmann 1991:46), as opposed to those whose bilingualism was forced on them by economic and/or political circumstances. (Kiss 1995:215) Élite bilingualism's main characteristics are that in this case 'the acquisition of both languages proceeds unhindered, with the two languages receiving wide social support and the mother tongue, in particular, enjoying a firm and stable position.' (Hoffmann 1991:46)

Thus, as having regarded these students as bilinguals, I attempted to find functional similarities of their code-switching to those characteristic of other bilinguals. While analysing the data, I had to consider subjects' relative competence of the two codes (Weinreich 1961:378), as well as the two languages' functional separation. Psychologically, apart from the emotional involvement of the speakers, the emotional content of the utterances seemed also important (Hoffmann 1991:103, Gal 1991:130, Lengyel et al. 1996:80). The social norms and the relative status of the languages used play an important part in code-switching habits, too (Lengyel et al. 1996:80, Hoffmann 1991:7), as well as the norms of the bilingual group itself (sometimes these can significantly differ from the norms of the whole of the society, see Gal 1991). Finally, contextual factors had to be taken into consideration as well, such as the physical environment, the topic of the conversation, the role of mixed input, the formality of the situation, the interlocutor's relationship and their relative social status (see Hoffmann 1991), as well as the distribution of roles in the interview together with subjects' reactions to these roles (see Goffmann 1959, Hamers and Blanc 1989, Lengyel et al. 1996).

Altogether 14 students were interviewed, 8 of them girls and 6 boys, all final-year English-major college students. About the aims of the interview they were told that I was interested in their opinion about their English studies at the department - a topic that was likely to elicit code-switching, and at the same served to focus their attention to the content of what they say. On the other hand, I tried not to stick to the topic very rigidly and got myself involved in the conversation as well so as to create a friendly atmosphere, and thus transforming the formal interview situation into an informal conversation. Each interview took cca. 50-60 minutes, the last 5-10 minutes of which I asked them about their attitude to code-switching in general. Let us see now what the data gained through these interviews can tell us about the communication of these students.

The findings of the research

The major part of the code-switches, not surprising, consists of school terms as well as English equivalents of school subjects, often morphologically adjusted to Hungarian. However, the Hungarian equivalents of both term-types occur on many occasions, as well, especially when they refer to notions widely used also in Hungarian education, e.g. literature, civilisation, methodology. This phenomenon is still more frequent in the case of school subjects and shows a more sporadic occurrence with special school terms like *lead-in, warmer, error correction* etc. Certainly, the use of the Hungarian terms decreased the number of code-switches, thus they are mainly characteristics of those subjects who code-switched less frequently.

If these terms had only been used in English, they could have been regarded as markers of professional expertise, which they do suggest in any case; the presence of the Hungarian equivalents on the other hand seems to suggest that this practice, i.e. using the English terms, is seen as somewhat deviant from the normal flow of communication. This can be easily justified; the situation in fact rather points towards a monolingual L1 norm as it involves native speakers of Hungarian, and in this sense a code-switching behaviour is justly seen as altered from such a norm, which students were well aware of. This view is further confirmed by students' attitude to code-switching in general: most of them regarded it as "a harmful side-effect of [their] professional involvement", which may look unpleasant or even rude to an outsider ("He's showing off!"), and which is thus to be avoided in most cases and only be used among intimates. The borders of such an intimate group varied in case of each individual: some, as they confessed, code-switch even within their family (i.e. with relatives who may not speak English), others only with school-mates, whereas still others only with certain group-mates. Consequently, the amount of code-switches in the conversation could quite likely signal how much students accepted myself as an interviewer and their teacher to be their close intimate acquaintance. This supposition is proved by the fact that most of those subjects I have a good personal relationship with code-switched with more ease; on many occasions, however, code-switching was accompanied by an embarrassed little laughter even in their case, which may again suggest that code-switching is in general seen as something unusual, even abnormal.

Two subjects (M and E) consciously attempted to avoid code-switching, which may be explained by their being highly aware of the interview situation that they must have judged to be rather formal; they both often tried to make sure whether they had acted as required (e.g. "Are you also interested in ....?"; "Is that important that ....?"), and their non-verbal behaviour was also very much telling (back erect, arms folded etc.) Similarly, they have also monitored their own speech, which can be characterised by the use of well-chosen, sophisticated vocabulary items, by that of grammatically well-formed, complex sentences and

by their slow speed of speaking. Their avoidance of code-switching was particularly apparent in their practice of turning from the English version of an item into Hungarian in the middle of the uttered term, as well as in that of translating the uttered English term immediately into Hungarian and using only the Hungarian equivalent afterwards:

> "Mi ez *coach trainer* vagy hogy mondjam... ezt magyarul *mentor*nak mondjam talán..."
>
> "...hanem ilyen *test-item*eket... tehát ilyen *teszt-darab*okat..."

As going on with the conversation however, their code-switching increased considerably, which could be the result of the successful establishment of a more friendly atmosphere and of the mixed input. After a while subjects simply adapted to the offered role of an equal partner in a conversation (as opposed to an interviewee), which must have been facilitated by the interviewer frequent code-switching. This supposition is confirmed by the fact that during the conversation these two subjects gradually floated to more personal, intimate topics, which was accompanied by the use of a more informal style (e.g. "nagyon be voltunk rezelve", "ilyesmi", "vagy mi a fene" - cca.: we got pretty much rattled, or something, or what the hell).

In code-switching behaviour there was a slow convergence of the conversations in each case; in the long run mixed input seemed to elicit code-switching, as by the end of the interview all subjects' switching was accelerated. Switching, at the same, was often used as a cohesive device when taking a turn, in order to maintain the flow of speech:

> Interviewer: Na mit szólsz az applied linguisticshez?
>
> G: Hát annyit szólok az applied linguisticshez...

Code-switching frequently gained a special function in creating the atmosphere as well, when the use of L2 added some humorous shade to the utterance. In most cases this humour was principally apparent in the exaggerated Hungarian pronunciation of English sequences, especially in cases when the subject was referring to an experience shared with the interviewer:

> Z: A *vörnekjuler*em jön ki igazán... ugye miket tudok? (laughing) - (they learned the term *vernacular* at my seminar)

The funny value of such utterances was further strengthened by stretching out the vowels as well as by putting an extra emphasis on each syllable. Although this phenomenon could be experienced in case of each subject, it was most conspicuous with Z who used this tool practically as a permanent feature of his speech.

The other subject showing special code-switching features was T, who can be characterised on the one hand by the extensive use of code-switches. On the other hand, he was unique in the sense that, unlike the others, he shifted between the codes mainly when using totally common, everyday-like expressions:

"Nem is tudnak annyira beszélni *including me..*"
"és ez úgy ... izé... szimpatikus volt... *though I have some problem*... izé... tanárral..."
"...ez egy *good opportunity*..."
"...ezért nem akartam *get rid of*..."

To understand fully the significance of these switches, we only have to consider T's behaviour; he seemed to be fairly embarrassed by being interviewed, and particularly by the fact that his speech was being tape-recorded as well. This embarrassment was principally apparent in his exaggerated, wide gestures as well as in his harsh joking with which he was obviously trying to compensate for his confusion. His frequent code-switches must have served for the same purpose: to give the impression of being self-confident in situation where his role had not been cleared up for himself. Consequently, he was trying to live up to the expectations of the role offered in the situation and thus, following the interviewer's linguistic behaviour, he quickly adapted to code-switching.

In the previously mentioned case of Z the permanent humorous use of code-switched items can also be regarded as a conversational strategy compensating for embarrassment. Such an embarrassed behaviour could certainly have originated form the fact that the subjects were involved in a conversation with a teacher; however, since this exaggerated behaviour was only present with these two *boys*, it can also refer to acting in a certain kind of sexual (i.e. male) role.

Conclusion

Code-switching primarily occurs in case of topics closely related to L2, when switching marks the expertise of speakers. The frequency of code-switches, at the same time, will show the extent to which the speaker considers his/her partner as member of his/her ingroup; if ingroupedness is not complete, the number of switches will decrease, and/or switching will be accompanied by a behaviour which clearly suggests the speaker's language use be deviant.

The frequency of switches, on the other hand, also signals the extent to which the speaker has accepted his/her role offered by his/her partner, and this, in return, will also modify his/her behaviour largely determined by the situation itself as well; thus, as a result of frequent code-switching, a formal interview situation may quickly be transformed into a more informal conversation. Apart from the general acceptance/refusal of the offered role (and often in spite of it), however, mixed input leads to the convergence of speech.

Code-switching behaviour also makes an important part of the speaker's self-presentation; it is principally a marker of confident behaviour with which the speaker can show his/her dominance in the conversation.

Thus, we can conclude that code-swtiching on the one hand extends the communicational repertoire of bilinguals, and on the other hand, highlights the

accepted and refused roles of the interlocutors, as well as shows how these roles are being re-discussed. (Lengyel et al. 1996:7)

Subject*	Total number of code-switching	Out of the total no.				
		no. of repetition	school subject	school term	everyday terms	verbatim quote
A	70	28	8	51	2	9
Z	49	10	8	33	7	1
D	47	15	20	23	4	
L	79	28	29	34	8	8
N	37	2	11	22	2	2
E	28	6	9	15		4
T	56	14	10	18	28	
K	45	20	16	28	1	
V	36	9	19	16	1	
M	25	10	14	11		
R	54	16	22	30	1	1
I	29	10	17	12		
G	29	13	16	13		
S	55	25	34	9	4	8

References

Gal, S. (1991) "Kódváltás és öntudat az európai periférián." In: Kontra, M. (szerk.) *Tanulmányok a határainkon túli kétnyelvűségről.* Budapest: Magyarságkutató Intézet. pp. 123-157.

Goffmann, E. (1959) *The Presentation of Self in Everyday Life.* New York: Doubleday.

Hamers, J. F./ Blanc, M.H.A. (1989) *Bilinguality & Bilingualism.* Cambridge: Cambridge University Press.

Hoffmann, Ch. (1991) *An Introduction to Bilingualism.* London: Longman.

Kiss, J. (1995) *Társadalom és nyelvhasználat.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Lengyel, Zs./ Navracsics J./ Szabari K./ Szépe Gy. (1996) *Szociolingvisztika.* Budapest-Pécs-Veszprém: Lengyel Zsolt.

Osgood, Ch./ Sebeok, Th. A. (eds.) (1967) *Psycholinguistics.* Bloomington: Indiana University Press.

Pride, J.B. (1971) *The Social Meaning of Language.* London: Oxford University Press.

Trudgill, P. (1997) *Bevezetés a nyelv és társadalom tanulmányozásába.* Szeged: JGYTF Kiadó.

Wardhaugh, R. (1995) *Szociolingvisztika.* Budapest: Osiris-Századvég.

Weinreich, U. (1961) "Languages in Contact." In: Saporta, S. (ed.) *Psycholinguistics.* New York: Holt, Rinehart and Winston. pp. 376-381.

* To retain subjects' anonymity, they have been marked by the initials of their names only.

A reklámok nyelvezetének szociolingvisztikai sajátosságai*

Vida Sándorné Balog Katalin
Veszprémi Egyetem

Mily sok minden van amire nekem nincs szükségem."
(Szókratész)

Előadásom mottójául Szókratész gondolatát választottam, hiszen reklámok hatására sok olyan árut veszünk meg, amit egyébként talán észre sem vettünk volna, s nincs is rájuk igazán szükségünk. Szerencsésebb esetben csak megállapítjuk, hogy másra mennyi mindent sóznak rá a látványos és esetenként igen hatásos reklámfilmek.

Megjelenítési helyük szerint a reklámok több csoportra oszthatók: a tömegkommunikációs eszközök által (TV, rádió, újság) közölt reklámok, különböző méretű plakátok, fényreklámok és az úgynevezett mobilis reklámok (autón, autóbuszon, villamoson, trolin).

Szociolingvisztikai szempontból szintén több csoportot különböztethetünk meg attól függően, hogy kihez szól, milyen társadalmi csoportot, réteget céloz meg az adott reklám.

A főbb csoportok a következők: felnőtt férfiak illetve nők, fiatalok, gyerekek, az egész család; külön csoportként kell megemlítenünk a dohányosokat és az állattartókat. A megcélzott csoportok különbözősége miatt természetesen az egyes reklámok nyelvi jellemzői is alapvetően különbözőek. Ezen csoportok közül most csak az első kettővel fogok foglalkozni.

Ezeken kívül még három olyan reklámot fogok elemezni, melyeket a fenti csoportokba besorolni nem tudtam, de nyelvi sajátosságaik miatt mindenképpen említésre méltónak tartom őket.

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

A már említett két csoporthoz szóló reklámok közül is most csak a televízió-reklámokkal foglalkozom, a következő nyelvi tulajdonságok szerint vizsgálva őket:

- **grammatikai** síkon az egyes szófajok gyakoriságát
- **szemantikai** síkon az egyes szavak jelentésváltozását és a hozzájuk kapcsolódó asszociációs lehetőségeket
- **szintaktikai** síkon a mondatok modalitását
- **pragmatikai** szempontból a szöveg stílusát (formális vagy informális) és a benne rejlő kohéziós kapcsolatokat

A TV műsorszerkesztői a reklámokat annak figyelembe vételével helyezik el, hogy feltehetőleg ki ül a TV előtt (milyen korosztály, milyen érdeklődési körű emberek, stb.), ami lényegében meghatározza, hogy kinek szól a reklám.

Sportközvetítések és hírműsorok előtt gyakoriak a férfiakhoz szóló reklámok, melyek a bemutatott terméktől függően alapvetően két csoportra oszthatók. Az első csoportba kozmetikai cikkek (borotva, arcszesz, dezodor, stb.) míg a másodikba műszaki cikkek (autó, mobiltelefon, TV-készülék, stb.) tartoznak.

Mivel a férfiak természete és bizonyos értelemben gondolkodásmódja is eltér a nőkétől, fontos különbségeket figyelhetünk meg a két nemhez szóló reklámok nyelvezetében. Minden reklámra jellemző, hogy az eladni kívánt áru pozitív tulajdonságait próbálja bemutatni, így általánosan megjegyezhetjük, hogy szokatlanul sok jelző található a reklámszövegekben, milyenségük azonban eltéréseket mutat.

Ha egy autó-reklámot figyelünk meg, a következő kifejezések hangzanak el: "3,0 literes V6-os benzin és 2,2-es dízel változatban", "80%-kal takarékosabb", "10-szer hosszabb élettartam". Rengeteg tehát a mennyiségjelző, ami egyértelműen a férfiak praktikus, racionális, tényekre szorítkozó gondolkodásának felel meg. A szóhasználatban itt is (mint később a nőkhöz szóló reklámokban is) nagyszámú szakkifejezés figyelhető meg. Az előbbi autós példánál maradva: "ABS", "integrált tükrök", "több-lengőkaros hátsó felfüggesztés". A szakszavak használatánál azonban azt is meg kell említeni, hogy míg a nőknek szóló reklámokban a közönség többsége csak sejti, hogy a "Ceramid-R" és a "liposzóma" valami remek dolog lehet (ha már egyszer ezzel hirdetik a hőn áhított krémet vagy sampont), a férfiak többsége tudja, hogy mi az "ABS".

Az autó-reklámoknak másik jellemző vonására is ki kell térnünk. A filmet általában a tudatunkba könnyen belopózó alakzat, szlogen zárja. Az *Opel* esetében a következő: "Opel, az Autó". A kéttagú szintagma egy tulajdonnév és egy köznév kapcsolata. A határozott névelő hangsúlyossá válik, mégpedig az utána következő nagy kezdőbetűs köznév használata miatt. A nagy kezdőbetű a tárgy egyediségét jelöli, s az autó mint általánosan ismert tárgy egy adott típust

jelöl ezután, a többieket mostmár kirekesztve. A reklám megalkotója nyilván azt akarta így kifejezni, hogy az adott márka minden másik felett áll, s hogy ennél jobbat nem találhat a vevő.

A *Suzuki* is jól megjegyezhető szlogent választott reklámfilmjei zárómozzanataként, miszerint "Suzuki, a mi autónk." Az előzőhöz hasonló szerkezet mellett itt az elérhetőséget a birtokos szerkezet sugallja, hiszen ha valami a miénk, akkor az az enyém is, tehát ilyen autója akárkinek lehet, aki persze meg tudja fizetni. De erről már nem szól a film ...

Egy harmadik autó-reklám a *Peugeot* típust hirdeti, s a gyakran használt (és később még említésre kerülő) elemet, az emberi barátságot építi be filmjébe: "Peugeot, a barátom...". Az előző példához képest még közvetlenebb viszonyt sugall, hiszen nem csak valami - egy tárgy - birtoklásáról van már szó, hanem annak a tárgynak emberi tulajdonsággal, a barátságra való képességgel történő felruházásáról. Metaforáról van tehát szó, az autó mostmár a barátot testesíti meg. Vagy helyettesíti??? A később említendő példához hasonlóan a barátság-fogalom degradálódásának lehetünk tanúi.

A kozmetikai termékek esetében is megfigyelhető a különbség a nőkhöz illetve a férfiakhoz szóló reklámok között. Utóbbiak a praktikusságot, könnyű és biztonságos (pl. borotvák esetében) használatot valamint a hosszan tartó illatot helyezik előtérbe. A két nem alapvetően eltérő szemléletmódja egy fogfehérítő, a *Dental White* reklámjában a legszembetűnőbb. A reklámbeli nő így reagál az eredményre: "A fiúmat elbűvöli az új mosolyom!". Ezzel ellentétben a férfinak az a legfontosabb megállapítása, hogy: "Nem gondoltam, hogy ilyen egyszerű a használata!". Nyilván nem véletlen, hogy a reklámfilmeket így állítják össze, hiszen minden filmet pszichológiai felmérés is megelőz a kívánt siker elérése érdekében.

A szövegek stílusa is eltér attól függően, hogy mit reklámoznak. A kozmetikai cikkek reklámjai szinte kivétel nélkül informálisak, tegezőek: "Próbáld ki az új *White Water* illatát! S ha nem válik be, küldd vissza a gyártónak és visszakapod az árát!" Ennek talán az lehet az oka, hogy ezek a reklámok az aktivitást, a fiatalságot helyezik előtérbe, s a nyelvi elemekkel is ezt próbálják sugallni. A második csoport termékeit bemutató reklámok viszont éppen ellenkezőleg, az eleganciát és előkelőséget sugallva kivétel nélkül az "Ön" illetve "Uram/Uraim" megszólítást használják.

A délelőtti műsorok valamint a szappanoperák előtt gyakoriak a nőkhöz szóló reklámok, melyek szintén két alcsoportra oszthatók. Az egyik a kozmetikai cikkeket (festékek, arckrémek, samponok, hajfestékek, stb.), a másik, a kifejezetten háziasszonyoknak szóló, mosóport, tisztítószert, ételízesítőket illetve félkész ételeket bemutató filmek.

Mint azt már a férfiakhoz szóló reklámokban is megállapítottam, a jelzők nagyszámú használata tapasztalható. Ezek közül is a leggyakoribbak: csodálatos, tiszta, üde, fiatal, szép, kellemes, vonzó, új, legújabb. Ezesetben tehát nem

annyira a praktikus és könnyű használatot hangsúlyozzák, mint tették azt a férfiaknak szóló filmekben.

A kozmetikai cikkeket bemutató reklámok sajátos vonása, hogy aránytalanul sok idegen kifejezés fordul elő bennük, s ahogy azt már írtam, a nők túlnyomó többségének fogalma sincs ezek jelentéséről, de meggyőzően hangzanak. Ilyenek például: "lifting krém", "glukazil", "ceramid-R", "provitamin", "choice system".

Ezen reklámokkal kapcsolatban egy melléknév használatára külön is ki kell térnünk, ez pedig az "új". Mivel a kozmetikai iparhoz kapcsolódó vegyipar gyakorlatilag fél évente képes olyan apró fejlesztéseket kidolgozni, amik tényleg valami változást hoznak, e jelző használata nem teljesen indokolatlan. Azonban egy krémet vagy mosóport akkor is újnak titulálnak a reklámban, ha a felhasználó által gyakorlatilag észrevehetetlen változásról van szó. Így tehát nem feltétlenül a termék új hatására kell gondolnunk ilyen esetben, hanem esetleg apró kémiai változtatásra.

A háziasszonyokhoz szóló reklámoknak is egyik közös vonása a "barát"-ság, "barátságos"-ság hangsúlyozása, mint ahogy ezt már az autó-reklámok esetében is megfigyelhettük. Ennek legszélsőségesebb példája a *Szilvia-papírtörlő* reklámja. A két kávézgató barátnő közül az egyik megszólal: "Te vagy a második legjobb barátnőm." Mire a másik: "Igen? És ki az első?" "Hát a Szilvia!" - válaszolja az első. Miután a "második legjobb barátnő" is kipróbálja a *Szilvia-papírtörlőt*, ő is kijelenti: "Mostantól te is csak a második legjobb barátnőm vagy!" Mivel a reklámozott terméknek egy női név a márkaneve, a reklám készítői kihasználhatták a kétértelműséget. Azon túl azonban, hogy az egyik legértékesebb emberi kapcsolatot elszemélytelenítették, nyelvileg is kifogásolható a reklám, hiszen a "Hát a Szilvia!" mondatban még nem tudhatjuk, hogy nem egy harmadik nő nevéről van szó, ilyen esetben azonban a tulajdonnév előtt helytelen a határozott névelő használata. (Később ennél súlyosabb nyelvi hibákra is kitérek majd.)

Az előbb elemzett reklám nem szólította meg a nézőt, ezzel is hangsúlyozni akarván a helyzet életszerűségét, a mindennapi életből való kiszakítottságát. Megfigyelhetjük azonban, hogy amennyiben a nőkhöz szóló reklámfilmekben megszólítják a nézőt, sohasem a tegező viszonyt használják. A megszólítás lehet "Ön", "Hölgyem", a háziasszonyokhoz szóló reklámok esetében pedig "Ön" vagy "Asszonyom".

A mosópor- és öblítőszer-reklámokat külön is meg kell említenünk, mert a kozmetikai termékek mellett talán ezek foglalják el a legjelentősebb szerepet.

A *Biopon*-reklám rövid "Folt?" "Nincs!" párbeszéde találó, lényegre törő és könnyen megjegyezhető szlogen. Az egyetlen szóból álló kérdés illetve válasz egyszerűségével a mosópor könnyű, hasonlóan egyszerű használatát próbálják hangsúlyozni.

Ehhez hasonlót próbált a *Perwoll* is alkotni, de közel sem sikerült ilyen jól. A németből átvett és szószerint lefordított kulcsmondat zavaróan magyartalan. A

reklám szövege a következő: "Új?" "Nem, Perwollal mosva ..." Az eredeti német mondat - Mit Perwoll gewaschen. - a maga szenvedő szerkezetével nem zavaró, hiszen a német nyelv ezt gyakran használja. Nálunk azonban a szenvedő igealak ritkán használt és itt erőltetettnek tűnik. Jobb megoldás lenne a "Perwollal mosom." vagy a "Perwollal mostam." alak, s így is megmaradna a reklámszöveg ritmusa.

A *Tix* mosópor reklámözönéből csak a szlogent szeretném kiemelni: "Olcsón, tixtább!". Ezesetben egy magyar szó elferdítésének lehetünk tanúi, de nem törődnek azzal, hogy mindez hogyan fejti ki hatását a helyesírással amúgy is küszködő gyerekekre. Tanítónő ismerősöm találkozott már az "eredménnyel", ugyanis nem egy gyerek újabban így beszél "tikszta a kezem". Ha erre nem figyelmeztetik -otthon is!- valószínűleg nemsokára ezt fogja leírni is.

A férfiakhoz illetve nőkhöz szóló reklámok szerintem legfontosabb nyelvi különbségei után még három olyan reklámot mutatok be, melyeket semelyik már említett csoportba nem tudtam besorolni, mégis úgy gondolom, hogy a nyelvi összetevőnek valamilyen okból mindhárom esetben igen fontos a szerepe.

MÜSZI

Ki ne emlékezne arra, amikor néhány éve megjelent a szakállas, kopasz úr a képernyőn, megemelte a kalapját és csak annyit mondott "MÜSZI". Heteken keresztül futott így a reklám, mindenki találgatta, hogy mi lehet ez, mindenki erről beszélt és "müszögött". Ennél sikeresebb, a figyelmet jobban felkeltő reklám azóta sem volt sok. Ebben az esetben a rövidítés semmitmondósága illetve ismeretlensége volt az, ami mindenki fantáziáját megmozgatta. Ha ugyanez az úr azt mondta volna mondjuk, hogy OTP, a dolog valószínűleg senkit sem fogott volna így meg. Az információ hiányának illetve hiányosságának is van jelentése, a hiányt azonban később pótolni kell (amit néhány hét után meg is tettek), hiszen mit ér különben az előzetes figyelem-felkeltés.

Ami Ami, az Ami

A Stollwerck csokoládégyár *Americana* csokiját reklámozták így. Két eper beszélgetett a képernyőn, ami már önmagában is meghökkentő tény. A köztük lezajló párbeszéd a következő volt:

- Ami Ami, az Ami!
- Mi az, ami Ami?
- Hát az Ami az, ami Ami!

Ezek után aztán megjelent a felirat is a képernyőn, hogy "Americana - az ami Ami!". Itt kicsit lerövidítették a fenti *MÜSZI*-reklám folyamatát, de a lényeg ugyanaz. A párbeszéd alapján a sok "ami"-ből ember legyen a talpán, aki rájön, hogy miről van szó. A reklámot lezáró felirat azonban egyértelművé teszi a szöveg értelmezését. Az utalószó és a csoki nevének azonos alakúságát remekül használta ki a reklámszöveg alkotója.

Wick Atemfrei

A *Wick*-cukorkát bemutató film egyik példája a rosszul sikerült, negatív reklámnak. A nem feltétlenül fiataloknak szóló reklámban (hiszen nem csak nekik fájhat a torkuk) ott követték el az első hibát, hogy túlságosan bizalmaskodó nyelvi formát választottak. Az ilyen több réteget célzó reklámnál a tegező alak használata sem indokolt, de amikor valakit ismeretlenül "Te, haver!"-nak szólítanak, sok ember megbotránkozik. Egy ország érezte úgy, hogy a reklámbeli foci-kapusnak nincs alapja őt a haverjának szólítani. És itt még nem volt vége a baklövések sorának. A következő mondat, melyben a cukorka gyógyító hatására akarták felhívni a figyelmet, így hangzott: "Ez segít ha fáj a torkod és a zórodatis tiszticcsa!" Erre a mondatra az is felkapta a fejét, akit esetleg a megszólítás még nem háborított fel. Mindenki tiltakozott: a focisták azért, hogy valaki műveletlensége miatt mindannyiukra vonatkozó általánosítást tettek, a szülők és a pedagógusok azért, hogy a gyerekeket hogy neveljék így a helyes magyar beszédre, a többi magyar polgár meg "csak" azért, mert sértette a fülét ez a durva megfogalmazás.

Néhány hét elteltével a reklám szövegét átírták, pontosabban "tiszticcsa" helyett "tisztítja" került bele, de ez a változat is mindenkinek az eredetit juttatja eszébe. A "Te, haver!" változatlan maradt ...

A reklám még addigi negatív különlegességét is elvesztette, s rövidesen lekerült a műsorról ...

Zárszó

A reklámok néhány nyelvi jellemzőjének és hibájának összefoglalása mellett nem állt szándékomban általános szabályt adni arra vonatkozóan, hogy milyen a jó reklámszöveg. Ez nehéz is lenne, hiszen egyes emberekre hatásos egy reklám, másokra kevésbé. Egy jól sikerült szöveg közismertté teheti az adott terméket, s ezáltal óriási hasznot hozhat a vállalatnak. Amennyit egy jó reklám használ, annyit ronthat egy rosszul megírt szöveg az áru hírnevén. Nagy hát a szövegírók felelőssége.

Irodalom

Földi K. (1977) *A reklám lélektana*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

Grétsy L. (szerk.) (1985) *Nyelvészet és tömegkommunikáció*. Budapest: Tömegkömmunikációs Kutatóközpont.

Ravasz K./ Kaminski Gy. (1973) *A reklám kézikönyve*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

Wardhaugh, R. (1995) *Szociolingvisztika*. Budapest: Osiris-Századvég.

Trudgill, P. (1995) *Sociolinguistics*. Penguin Books.

X. MAGYAR MINT IDEGENNYELV

Fordított szórendű igekötős ige az igei csoport élén

Aradi András
Budapesti Műszaki Egyetem Nyelvi Intézet

1. A magyar mint idegen nyelv tanítása során a szórendi kérdések szinte minden új grammatikai ismeret bevezetésekor szükségszerűen megjelennek. De a szórend tanítása fontos része az írásbeli, szóbeli fogalmazási és szövegalkotási készségek fejlesztésének is. A haladóbb nyelvtanulás szintjén pedig a nyelv iránt érdeklődő külföldi diák a szokatlanabb szórendi változatokat is felfedezi, és elvárja, hogy megismertessük a nyelvünk szórendjében rejlő igen gazdag kifejezési lehetőségek minél szélesebb körével. Ezzel indokolnám témaválasztásomat.

2. A következőkben egyetlen igei szerkezettípussal kívánok foglalkozni; e szerkezet felépítése és kötelező elemei: ige + igekötő + névelőtlen főnévi kifejezés (V + VM + ∅NP), ahogy az alábbi példák mutatják:

(1) a) Töltöttünk ki csekkeket (a konferencia résztvevői számára).
b) Vett be gyógyszert (a nagymama).
c) Adtam fel leveleket.

2.1. Ezek az igei szerkezetek a magyar mondatok egy szokatlan (vagy csak így szövegösszefüggésből kiemelve szokatlannak tűnő) szórendi változatát képviselik. Azt a mondatszerkezeti típust, amelyben a mondat élén, vagy az igei csoport élén fordított szórendű igekötős igei szerkezet áll. Vagyis az ige előtti közvetlen pozíció kitöltetlen, ami ellentmond az ilyenkor – az igekötő hátravetése esetén – kötelező fókuszképzés szabályának. Az elvárt, szabályos fókuszos mondatokra ad példát (2) a) b):

(2) a) A leveleket adtam fel (nem a pénzt).
b) Az orvos tanácsára vett be gyógyszert … .

Ha nincs fókusz a szerkezet élén, az igekötő hátravetésének a grammatikai jólformáltság és a mondatjelentés szempontjából többféle következménye lehet. A két alapeset: a mondat vagy helytelen, mint (3)-ban:

(3) * Látta meg János a barátját;

vagy jólformált, de különös, erősen jelölt szemantikájú. A *Strukturális magyar nyelvtan* mondattan kötetében É. Kiss Katalin az egyszerű mondatok szerkezetét vizsgálva ez utóbbi lehetőségen belül, tehát a jelölt szemantikájú mondatok között, két fő változatot tart számon (É. Kiss 1992). Ahogy a (4) példasor mutatja, ezek a következők:

(4) a) *folyamatos aspektusú mondatok*:
Jöttem le a hegyről, amikor találkoztam vele.
'A cselekvés egy adott pillanatban folyamatban volt.'
b) *"egzisztenciális" aspektusú mondatok:*
Ismerkedett meg János külföldiekkel a piacon.
'Előfordult már, volt már rá legalább egy példa...'

Az (1) a) b) c) mondatok, kiinduló példáink, egy ezektől eltérő – szintaktikai, jelentéstani általánosításokat megengedő és további elemzést igénylő – harmadik típust képviselnek.

2.2. A hangsúlyviszonyokat tekintve az általam vizsgált szerkezettípus elemei a következőképpen jellemezhetők: hangsúlyos ige + hangsúlytalan igekötő + hangsúlyos névelőtlen/nem egyedi főnévi bővítmény, amely rendszerint tárgyi, esetleg alanyi szerepű. A hangsúlyviszonyok változtatásával változna az a mondatjelentés is, amelynek bemutatására/képviseletére mondatainkat szánjuk. Itt jegyzem meg, hogy a szóban forgó szerkezet nem mondatkezdő helyzetben igéjének erős hangsúlya révén az ige előtti névszói kifejezést, kifejezéseket a mondat topik összetevőjébe utalja, s megőrzi szerkezeti önállóságát.

(5) [T A nagymama] [VP 'vett be gyógyszert]

3. A szerkezet rövid leírásában a következő szempontokat fogom alkalmazni:
- a szerkezeteket tartalmazó mondatok sajátos jelentéselemei, beleértve az aspektuális jelentést;
- az igei szerkezet főnévi tagjának sajátosságai;
- a szerkezet jellemzése az igemódosítók szempontjából, a szerkezet mint a módosított igealakok egy jellegzetes szintaktikai, jelentéstani változata.

Mivel a szempontok szorosan összefüggenek, szinte egymásból következnek, megválaszolásukat nem fogom élesen elkülöníteni, sőt a szempontok párhuzamos, együttes alkalmazása látszik célszerűnek.

3.1. Ami a szerkezettel alkotott mondatok szemantikáját illeti, úgy tűnik, e mondatok jelentése – a (4) a) b) mondatokéhoz képest – kevésbé különös, kevésbé jelölt, inkább azt mondhatjuk, hogy használatuk sajátosan szituáció függő. (A használatukhoz tartozó szituációval később foglalkozom.) A (4) mondataival összevetve látnunk kell azt is, hogy miként a (4) a) mondat esetén, az aspektuális jelentés a szóban forgó szerkezetek mondataiban is meghatározott, csak éppen az ellentétes pólust képviselik: e mondatok befejezett szemléletűek. A befejezett szemlélet létrejöttében egyaránt szerepe van a már jellemzett hangsúlyviszonyoknak és a szerkezeti formának.

Maga a szerkezeti típus az aspektus vizsgálatok szempontjából erősebb figyelmet keltett, mint a mondatszerkezeti leírások területén. Mindenekelőtt Wacha Balázs aspektussal, igei akcióminőséggel foglalkozó munkáira utalhatunk, melyek a szórendet, az intonációt, az igék és bővítményeik jellegét egyaránt figyelembe veszik az igés szerkezetek aspektusának azonosításában (Wacha 1976, 1989).

Mivel a szóban forgó egyetlen szerkezettípus jellemzése a célom, a továbbiakban nem kívánok a mondatok időszemléletével, az aspektus és az igés szerkezetek felépítésének összefüggéseivel általában foglalkozni. A szerkezetben szereplő tárgyi bővítmény minősítéséhez azonban szükséges felidéznünk, amit Wacha az ilyen típusú bővítményekről megállapít, mivel ez az egész mondat jelentésének szempontjából is fontos számunkra. Próbáljuk meg mondataink tárgyi bővítményeit az iránytárgy és az eredménytárgy hagyományos kategóriáiban elhelyezni. Nézzünk ehhez további példákat: (6), (7) mondatait.

(6) a) Teszek félre süteményt a gyereknek.
b) Hoztunk fel tüzelőt a pincéből.
c) Kati szedett be pénzt a kirándulásra.
(7) a) Írtam ki címeket az újságból.
b) Hívok be hallgatókat, kezdjük el a vizsgát!

Azt látjuk, hogy a tárgyi funkcióban levő főnevekkel jelölt dolgok valójában nem a cselekvések eredményeként jönnek létre, tehát tulajdonképpen iránytárgyak, ugyanakkor a mondatokba foglalt igei cselekvés teszi hozzáférhetővé a tárgyat, a cselekvés eredményeképpen válik létezővé, körülhatárolttá a hallgató számára. Így ezeket a tárgyakat az eredménytárgy speciális fajtájának tekinthetjük, jelölésére Wacha nyomán az *utótárgy* megnevezés terjedt el. A tárgynak ez a jellege szorosan összefügg a szerkezet igéjének jelentésével, az igék bizonyos csoportja mellett állhat ilyen típusú tárgy: ide tartoznak pl. *hoz*, *szed*, *visz* stb.,

ugyanakkor más igék e szerkezeti formában, lativusi igekötővel ugyanilyen szerepet kaphatnak. (A tárgynak az aspektualitás meghatározásában játszott szerepét részletesen elemző tanulmány: Kiefer 1992.)

3.2. Melyek a szerkezetre jellemző – a tárgy előbb leírt minőségével is összefüggő – további jelentésmozzanatok? Mit is jelent, hogy a szerkezettípust tartalmazó mondatok sajátosan szituáció függőek, milyen helyzetben használjuk őket? A válaszhoz bővítsük példáinkat az alábbi mondatokkal.

(8) a) Osztottam ki feladatlapokat.
b) Ültettem le vizsgázókat.
c) Küldött ki értesítéseket az ügyfeleknek.
d) Vettünk fel kínaiakat a tanfolyamra.

A tárggyal jelölt dolgokkal, személyekkel kapcsolatban – azt hiszem – két kérdés mindenképpen felmerül: a jelölt dolgok/személyek mennyiségének és ismertségének (határozott, határozatlan voltának) kérdése. Tegyük hozzá, e szempontok (mennyiség-ismertség) a mondatainkhoz tartozó szemantikai/pragmatikai keret leírásában is lényegesek.

Nézzük az első kérdést: utóbbi példáink főnevei (*feladatlapok*at, *értesítések*et, *vizsgázók*at) a mennyiség szempontjából azt jelentik: bizonyos mennyiségűt, bizonyos számút, tehát itt valójában *részelő* jelentés érvényesül. Ez a jelentés még világosabban megmutatkozik akkor, ha példáinkat szembeállítjuk a szerkezet határozott névelős főnevet tartalmazó változataival:

Kiosztottam a feladatlapokat. Leültettem a vizsgázókat.

Az utóbbi mondatok a jelölt dolog teljes mennyiségére utalnának az adott szituációban, de nem ez a mondandónk, nem is ez a célunk a mondatokkal. Tulajdonképpen ez a részelő jelentésmozzanat jelen van azokban a mondatokban is, ahol a lehetséges teljes mennyiségről nem is lehet pontos információnk: pl. (7) a), továbbá:

(9) a) Iratkoztak fel hallgatók a hétfői vizsgára.
b) Jöttek be ajánlatok.

Itt valójában az igében foglalt cselekvés lezáratlansága engedi meg, fejezi ki az említett részelő jelentést (a tárgy/alany adott formájával és szórendi helyével együtt). Vagyis: az *ajánlatok* továbbra is érkezhetnek, a *címek* kiírását ezután is folytathatom, további *hallgatók* feliratkozása várható. Más típusú főneveknél határozós szerkezet megfeleltetésével is utalhatunk a részmennyiségre: Vett be a *gyógyszerből*..., Tettem félre a *süteményből*...

A (9) példáival kapcsolatban említett lezáratlanság ismét ráirányíthatja figyelmünket mondataink időszemléletének kérdésére: ezen időszemlélet összetettségére, érdekességére. Megállapítottuk, hogy ezek az igés szerkezetek befejezett aspektusúak. Ugyanakkor – ha elfogadjuk, hogy a befejezett-folyamatos szembeállítás nem azonos a perfektív-imperfektív megkülönböztetéssel (ez utóbbi fogalompáron a megvalósulás teljességét vagy részlegességét értve, vö. Wacha 1976) – azt mondhatjuk, a szerkezet igéjében foglalt cselekvés imperfektív, mivel a mondat – éppen a részelő jelentés miatt – az igei cselekvés folytatását feltételezi, vagy legalábbis nem zárja ki ennek lehetőségét.

3.3. További szempont volt a főnévvel jelölt dolog/személy ismertsége, határozottsága. A szerkezet jellegadó grammatikai vonása, hogy a benne bővítményként álló főnévi kifejezés névelőtlen, vagyis határozatlannak tekinthető. Mit jelent ez a határozatlanság? Ha szituációt, beszédhelyzetet próbálunk teremteni mondataink köré, egyértelműnek látszik, hogy akkor használhatjuk őket, ha a beszélő számára ismert, felidézhető dolgokról, a szituációnak a beszélő/hallgató számára egyaránt lényeges "szereplőiről" van szó. Tehát a határozatlanság nem jelenti egyben az ismertség hiányát is. Ebben az esetben a *specifikus - nem specifikus* fogalompár használata látszik megfelelőnek a szerkezet főnévi kifejezésével jelölt dolog jellemzésére a határozott-határozatlan megkülönböztetés helyett. Szabolcsi Anna alkalmazza ezt a logikai-szemantikai irodalomból származó fogalompárt látszólag azonos főnévi csoportok megkülönböztetésére (Szabolcsi 1983).

Formális definíció adása nélkül azt mondhatjuk, hogy a határozatlan kifejezések közül (a beszélő/hallgató számára) az ismertség, konkrétság valamilyen jegyével rendelkező (vagy a mondat alapján így interpretálható) kifejezések tekinthetők specifikusnak. Szerkezeteink esetében a specifikusság összefüggésbe hozható a tárgyi bővítmény említett utótárgy jellegével, e specifikusság szükséges ahhoz, hogy az igei cselekvés valamelyest egyedi jelentést adjon a tárgynak. Ugyanakkor a specifikusság (az említett lazán megfogalmazott vonások esetén) tulajdonsága lehet a szerkezetben alanyként álló főnévnek is.

3.4. Végül az igemódosítók kérdéséről. A mondatszerkezeti leírások – mint ismeretes – az igemódosítók két csoportját tartják számon: az igekötőket és a puszta (névelőtlen) névszói igemódosítókat, pl. *autót vezet*, *iskolába jár*. A mondatban elfoglalt szerkezeti helyük a mondatértelmezésben meghatározó szerepű: a nyomatékos, fókuszos mondatokban az ige után állnak, "mozgatásuk" része a kiemelés, a fókuszképzés műveletének. A vizsgált szerkezetek egyik jellegzetessége viszont éppen az, hogy bennük a fókuszpozíció kitöltetlen. Másik sajátosságuk, hogy – az elemzett szerkezeti elrendezésben az igekötő után –

névelőtlen főnév tartozik az igéhez. Szerkezetünkben tehát együtt van az igemódosítóként viselkedő mindkét nyelvi elem: az igekötő és a puszta névszó is. Példaanyagunk és elemzéseink a "kettős igemódosítás" jelenségére (és lehetőségére) irányíthatják a figyelmet. (É. Kiss Katalin más szerkezeti típust említve – elment **iskolába** – érinti két igemódosító elem jelenlétének kérdését, 1998: 37.) Az elemzett szerkezetek azt mutatják tehát, hogy az igemódosító szerepű puszta névszó nemcsak igekötő nélküli igékkel, hanem bizonyos igekötős igékkel is alkothat szerkezetet, és szórendi viselkedését tekintve így is őrzi az igemódosítók tulajdonságait. Ha a vizsgált szerkezeteket a névelőtlen főnévi tárggyal vezetjük be, módosul a jelentésük, nyelvhasználati lehetőségük: megkapjuk a szerkezetek neutrálisnak mondott (nyomatéktalan) alapformáját:

(10) a) gyógyszert vesz be
b) befőttet tesz el
c) levelet ad fel
d) űrlapokat tölt ki
e) meghívókat ad át

E szerkezeti formában a névszói igemódosító lesz az egyetlen hangsúlyos elem, s a neutrálisnak nevezett szerkezeti elrendezésben az adott kifejezések valójában lexikai (szótári) egységnek tekinthetők. A neutrális minősítést támogatja, hogy e szerkezetekben – (10) a) - e) – a főnevek elvesztik specifikus jelentésüket: az igével együtt egy cselekvésfajta megnevezésére szolgálnak.

Irodalom

É. Kiss K. (1992) "Az egyszerű mondat szerkezete". In: Kiefer F. (szerk.) pp. 79-177.
É. Kiss K. (1998) "Mondattan". In: É. Kiss K./ Kiefer F./ Siptár P. *Új magyar nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó.
Kiefer F. (1992) "Az aspektus és a mondat szerkezete". In: Kiefer (szerk.) pp. 797-884.
Kiefer F. (szerk.) (1992) *Strukturális magyar nyelvtan 1. Mondattan*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
Szabolcsi A. (1983) "A specifikus/nem specifikus megkülönböztetésről". *Nyelvtudományi Közlemények 85*. pp. 83-91.
Wacha B. (1976) "Az igeaspektusról". *Magyar Nyelv 72*. pp. 59-69.
Wacha B. (1989) "A folyamatos - nem-folyamatos szembenállásról". *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XVII*. pp. 279-328.

Szaknyelvoktatás a középfoktól a felső felé

Jogiszöveg-elemzés a Magyar Nyelvi Intézetben

Berényi Mária
Magyar Nyelvi Intézet, Budapest

A szaknyelvoktatásnak egy speciális, a Magyar Nyelvi Intézetben jelentkezett igény kielégítését célzó variációjáról, illetve az annak megvalósítására létrejött tantárgy- és jegyzetkísérletről szeretnék beszámolni, amely kísérlet célkitűzései és eredményei talán más területen is érvényesek, hasznosíthatók lehetnek. Ez a kísérlet a jogi szaknyelv oktatását célozza leendő, idegen anyanyelvű jogászhallgatók számára.

Szaknyelvi képzésre általában olyan nyelvtanulók tartanak igényt, akik az adott idegen nyelvből már legalább alap-, de inkább középszintű tudással rendelkeznek, s szakmai kommunikáció, szakszövegolvasás céljából akarják korábban elsajátított szakmájuk nyelvét megtanulni az idegen nyelven.

Szaknyelvet sajátít el az anyanyelvi beszélő is, amikor szakmája megtanulásával egyidejűleg annak speciális nyelvét – elsősorban lexikáját – tanulja. Emlékezhetünk saját egyetemi tanulmányainkra, melyek során tudatosan vagy észrevétlenül meg kellett ismernünk, szoknunk, majd aktivizálnunk az irodalom- és nyelvészeti tudományok sajátos terminológiáját, ami a kifejezett szakszókincs mellett a köznyelvből átemel és kiemel bizonyos fordulatokat, kifejezéseket, szerkezeteket, mondattípusokat.

Az előzőektől sok tekintetben eltérő módon kell közelíteni a jogi szaknyelv oktatását intézetünkben, a **Jogiszöveg-elemzés** nevű tantárgy keretében, amikor 3 hónapos intenzív nyelvtanulás, -tanítás után egy olyan szakterület, a jog (-elmélet és -történet) nyelvét tanítjuk, amelyet a hallgató anyanyelvén sem ismer. Ily módon egyszerre kell megküzdenie a könnyűnek semmiképp sem nevezhető jogi alapozó ismeretek okozta nehézségekkel, és az azokat megtestesítő új nyelvi formákkal. Az új tantárgy bevezetését intézetünkben

egyrészt az az igény, másrészt az a körülmény motiválta, hogy a jogi karokon a többi egyeteménél talán még jobb nyelvtudásra – szaknyelvvel kibővített, magas szintű köznyelvi tudásra – van szükség.

A tárgy oktatásának másodlagos, de szintén nem elhanyagolható célkitűzése, hogy hozzájáruljon a hallgatók jogi ismereteinek, jogi kulturáltságának növeléséhez. A jogi szövegelemzés c. tárgy oktatása során módot lehet – és kell – ejteni arra is, hogy a hallgatók megismerkedjenek az egyéni tanulási módszerek kialakításának eszközeivel, a lényegkiemelés, a vázlatkészítés módszereivel, ill. gyakorlatot szerezzenek e készségek használatában.

Amikor néhány évi szövegelemzés-oktatás után bele mertem vágni az újfajta tananyag készítésébe, abból a – vitatható – meggyőződésből indultam ki , hogy *nincs a köznyelvtől mereven elhatárolható, attól függetlenül létező szaknyelv*, hiszen a szakszöveg, szakmai kommunikáció csak a köznyelvben (is) meglévő szerkezeteket, mondattípusokat használhat, legfeljebb egyes nyelvi formák aránya nagyobb, egyes szerkezetek előfordulási indexe magasabb, mint a köznyelvben. Haladó nyelvi kurzusokon, ahol "emeltebb" szintű köznyelvet oktatunk, többféle nyelvi stílus használatával ismertetjük meg a hallgatókat, mindenképpen foglalkozunk bonyolultabb nyelvi struktúrákkal. A tudományos stílus az én megközelítésemben "csak" abban különbözik ezektől, hogy részben – *de csak részben!* – szakmai terminológiával tölti fel / meg ezeket a szerkezeteket. Eddigi szerény tapasztalataim szerint talán nem is létezik speciális szaknyelve egy-egy tudományágnak, inkább csak szaklexikával kibővített, bizonyos szerkezeteket gyakrabban használó "tudományos stílus", melynek – a szaklexikát leszámítva – a különböző tudományágakban azonos az eszközrendszere (tipikus mondatszerkezetek nominális és többszörösen összetett mondatokkal; tipikus igehasználat tipikus vonzatokkal; tipikus összetételek stb.). Ezt a feltevést igazolja számomra az a tény is, hogy azonos egyetemi tantárgy különböző szerzők által írt tankönyveinek szóhasználata, struktúrái, megfogalmazásai között időnként nagyobb eltérés tapasztalható, mint két különböző tárgy esetében.

Ugyanakkor a szaknyelvben is, mint cseppben a tenger, jelen van az egész magyar nyelv, a maga teljes lexikai és grammatikai rendszerével. A szaknyelv tanítását mindenkor a komplex nyelvtanítás részének tekintjük. A stúdium elsődleges célja tehát az, hogy a hallgatókat bevezesse a tudományos stílus rejtelmeibe, amivel egyúttal köznyelvi tudásuk is jelentős mértékben fejlődik.

A jegyzet, amely 1997-ben készült, elsősorban szöveggyűjtemény. Anyagát a jogi karok első éves tankönyveiből, jegyzeteiből meríti (Magyar Állam- és Jogtörténet, Magyar Alkotmánytörténet, Jogi Alaptan, Római Jog).
Az 1-2 oldal terjedelmű **eredeti szövegek** lexikai és nyelvtani – alaktani, mondattani, szövegtani – magyarázatokkal, szövegelemzési megoldásokkal, az ezekhez kapcsolódó feladatokkal, gyakorlatokkal egészülnek ki.

A **lexikai** fejezetek külön csoportosítva tartalmazzák a szövegben előforduló tudományos, történelmi, gazdaságtani, jogi szakkifejezéseket, a szaknyelvben gyakrabban használt vonzatokat, kifejezéseket, szinonímákat stb. A nyelvi tudatosságot kívánja segíteni a tranzitív - intranzitív igepárok összekapcsolása, szócsaládok bemutatása, latin szavak magyar megfeleléseinek a bemutatása stb.

A lexikai ismeretek egy kicsiny, de jelentékeny részét alkotják a latin szavak, kifejezések, amelyek közül a legfontosabbak részletesebb ismertetésére is sor kerül, esetenként utalva a latin szószerkezetek nyelvtani vonatkozásaira is pl. a főnév és melléknév egyeztetése nemek és szám szerint, genitivuszos szerkezetek, többesszám stb.

A **nyelvtani** magyarázatokban a korábbi nyelvi tanulmányok során esetenként már részben legalább megismert jelenségek, kiemelése, egyes témák részletesebb kibontása kap helyet. Ilyen, elsősorban szövegnyelvészettel kapcsolatos témák pl.

- a már említettre történő utalás a mutató névmások magas /ill. esetenként mély/ hangrendű alakjaival, a személyes névmás ragozott formáival; a tárgyragos 3. személyű névmás kitételének szükséges ill. felesleges volta többes- ill. egyesszámban
- bizonyos névmások ritkábban használt alakjai /pl. *ki... mi...*, *mely...* vonatkozó névmások, *e, ezen* mutatónévmások/
- szórendi kérdések egyes szemantikai vetületei: a mondat *téma - fókusz* szerinti tagolása, többek között az alanynak a mondat utolsó szavaként való gyakori megjelenése
- szinonima jellegű, de különböző nyelvtani strukturájú kifejezések, pl. a definició formáinak:

  *a) nominális mondat ~ b)**vminek** nevezünk vmit ~ c)vmi alatt/ vmin értünk vmit stb.*

  vagy a birtoklás különböző kifejezéseinek:

  *a) **vkinek** van **vmije**, b) **vki** rendelkezik **vmivel**, c) **vki** birtokol **vmit** stb.*

  egymás mellé állítása;
- igenevek és igéből, melléknévből képzett főnevekszerkezetei, illetve bonyolult összetett mondatok felbontása, újra építése.

A nyelvtani anyag bemutatása, összefoglalása nem a grammatikai rendszer logikai sorrendjében, hanem az előfordulás szerint történik. Sok esetben ad segítséget az a valószínűleg nem véletlen, talán pszicholingvisztikai vizsgálatra érdemes jelenség, hogy egy-egy szövegrészben többször – esetenként 3-4-szer is – előfordul ugyanaz a nyelvi szerkezet, amelyet bemutatásra szánok, s amely ugyanennek a tankönyvnek más részeiben alig, vagy egyáltalán nem található meg.

A feladatok, gyakorlatok az adott szövegegység lexikai, grammatikai, vagy szövegelemzési magyarázataihoz kapcsolódnak.

Szerepel közöttük az új vonzatok, kifejezések gyakoroltatása kiegészítéssel, szinonímák, szómagyarázatok, definíciók keresésével. Fontos feladattípus a különböző nyelvi transzformációs lehetőségek kiaknázása: ugyanazt a jelentést hordozó más vonzatok, egyszerű ↔ összetett mondatok váltása, igeneves, igéből képzett főneves szerkezetek igés mellékmondattá alakítása, bonyolult mondatok egyszerűsítése stb.

Néhány esetben a hagyományos szerkezettől eltérően egy egységben szerepelnek a szövegfeldolgozó magyarázatok az őket kiegészítő feladatokkal: a feltétlenül szükséges magyarázatot a belőle következő feladat követi, majd ismét magyarázat.

Szövegnyelvészeti feladat pl. a névmások adott mondatbeli funkciójának keresése, bonyolult szerkezetű mondatok "vázának" megkeresése, a kevésbé lényeges szavak elhagyásával.

A szövegfeldolgozást ill. tanulást segítő feladatok között szerepel a fontos részek kiemeltetése *aláhúzással*, *kulcsszavak*, *kulcsmondatok* keresése, elkezdett *vázlat* kiegészítése, majd önálló vázlatkészítés.

A szövegfeldolgozás két irányban történik. Először a lehetséges mértékben globálisan célszerű megértetni, feldolgozni egy-egy rövidebb részt. Erre nem minden esetben van lehetőség, hiszen – különösen az első időben – gyakran fordul elő, hogy mind fogalmi-lexikai, mind grammatikai magyarázatok szükségesek a globális értéshez is. A globális megértés ellenőrzését többek között *alcím-* illetve *kulcsszókeresési* feladatokkal, az eredeti szövegétől eltérő szóhasználatú kérdések feltevésével végezhetjük. A részegységek globális értésének gyakorlásától jutunk el a későbbiekben a nagyobb szövegegységek összefüggéseinek a felismertetéséhez is.

Az előbbivel azonos fontosságú, ám még idő- és energiaigényesebb a szöveg részleteiben való megismerése, megértése: maga a **szövegelemzés**. Ennek első fázisa a fogalmi-jelentéstani tisztázás. A hallgatók általában otthoni feladatként előre kiszótározzák az aktuális szöveget, de így is számos tisztázandó kérdés marad még azok számára is, akik viszonylag jól használható szótárral rendelkeznek anyanyelvükön, vagy az általuk jól ismert közvetítőnyelven. Igen fontos a jelentés pontos körülhatárolása a köznyelvi, és az attól eltérő szaknyelvi használatban. (Nem elégedhetünk meg a *csak jogi tartalmú szemantizálással*, a jogi jelentés mellett mindig be kell mutatni az egy vagy több köznyelvi jelentést is.) A hallgatók számára bizonyos segítséget szeretnék nyújtani azzal, hogy az összefüggő szövegrészek margójára írjuk a szójegyzéket, időnként szómagyarázatokkal, szinonímákkal. Így helyet és lehetőséget adunk arra is, hogy anyanyelvükön odaírják az adott szó jelentését, illetve magyar- vagy anyanyelvi megjegyzéseiket a szöveg mellé írhassák, áttekinthetőbben dolgozhassanak. A szómagyarázatok megadásának, majd számonkérésének egyik célja, hogy a hallgatókat így is szoktassuk a szabatos fogalmazáshoz, definíciók, meghatározások alkotásához.

A szövegelemzés előfeltétele a *grammatikai, elsősorban mondattani elemzés* tanítása, gyakorlása. Hogy mennyire fontos – még anyanyelvű olvasó számára is – a jogi szövegek tudatos nyelvi - nyelvtani elemzése, arra utal Szilágyi Péter Jogi Alaptan c. jegyzetének (Tankönyvkiadó, 1995) a jogszabályértelmezésről szóló része (240.l.), amely az értelmezés négy módszere közül elsőként a nyelvtani értelmezést említi:

> A nyelvtani értelmezés, mint a jogszabályértelmezés első mozzanata, a jogszabály tartalmának a nyelvtan szabályai segítségével való feltárása, egyfelől a jogszabályban szereplő fogalmak és kifejezések szótani, másfelől a szövegszerkezet mondattani elemzése útján.

(Az értelmezés további módszerei a logikai, rendszertani és történeti értelmezés.)

Mutatis mutandis hasonló módszerekkel élünk a jogi szövegelemzéseknél is, ha elsősorban nem jogszabályokat olvasunk is.

A mondatelemzés, ami a nyelvtanulás során időnként fölösleges logikai játéknak, rosszabb esetben diáknyúzó trükknek tűnik a diák számára, a szakszövegolvasásánál – és nemcsak jogi szöveg esetében(!) – nélkülözhetetlen segédeszköz. A diákok hamar felismerik, hogy az egymáshoz kapcsolódó bonyolultabb szerkezeteket a legcélszerűbben mondattani elemzés segítségével lehet kibogozni. Természetesen meg kell találni a helyes mértéket, hogy a módszer ne csapjon át formalizmusba. Nem fontos megkövetelni például, hogy a hallgatók tudják valamennyi mondatrész nevét, azt viszont igen, hogy megtalálják az egymáshoz kapcsolódó, egymásra épülő mondatrészeket, szószerkezeteket. E cél érdekében az elemzés ágrajzos módszerét érdemes tanítani, de az "ágakon" mindig magát a szót (esetenként szókapcsolatot, szintagmát), a rá vonatkozó kérdést, és nem a mondatrész elnevezését jelöljük. Ugyancsak foglalkozunk az összetett mondatok szerkezetével, különösen nagy figyelmet fordítva a közbeékelt mondatok felismerésére, a többszörösen összetett mondatok tagjainak egymáshoz kapcsolódására, a rámutatószók irányító szerepére. A mondatelemzés az egész tanév során jelenlevő feladat.

A szövegek részletes elemzése a fentebb vázlatosan ismertetett magyarázó fejezetek szerinti módszerrel, az órán történik.

Bár a tárgy oktatásának nem célja a tanított szövegek tételes visszakérdezése, mégis célszerű az egyes egységek után valamilyen módon számonkérni a tanultakat, hiszen a hallgatók csak így mérhetik le önmaguk is a segédeszközként elsajátított módszerek hatékonyságát.

Az év végi **vizsga** az eddigi gyakorlat szerint csak írásbeli. A hallgatók kb. 1 oldalnyi ismeretlen szöveget kapnak kézbe, az ismeretlen szavak magyarázatával együtt. A vizsga első részében a szöveg megértését ellenőrző kérdésekre kell felelniük, majd vázlatot készíteni a szövegről. E feladatok

megoldásakor kezükben van a szöveg, annak segítségével dolgozhatnak. A vizsga második részében emlékezetből kell összefoglalniuk az olvasott szöveg lényegét.

Eddigi tapasztalataim szerint a közepes és annál jobb képességű hallgatók nagy kedvvel, szorgalommal végzik jogi előkészítő tanulmányaikat, az erős motiváció átsegíti őket az áthághatatlannak látszó nehézségeken is.

A magyar nyelv tanítása egy németországi iskolában

Fillinger Margit
Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola, Kaposvár

A magyar nyelv tanításának egy figyelemre méltó és tanulságos példájával találkoztam nemrég Bajorországban, a Kastl-i Magyar Gimnáziumban.
Egyrészt a véletlennek köszönhető, másrészt német lektor kollégám kitartó munkájának, hogy ezzel az iskolával rendszeres, immár 3 éve tartó kapcsolatot tart fenn a Kaposvári Tanítóképző Főiskola Idegennyelvi Tanszéke. Harmadéves német szakirányú képzésben résztvevő hallgatóink utaznak évente ebbe a kis bajor városba, hogy az ottani gimnázium óráin hospitáljanak, gyarapítva ezzel tapasztalataikat a tanítás, és nem utolsó sorban az idegen nyelvek tanítása területén.

A gimnázium sajátos helyet foglal el a bajor oktatásban. 1957-ben alapították egykori emigráns magyarok, tantestületét főként magyar anyanyelvű tanárok alkották, ez ma is így van. (Feltűnően sok közöttük az erdélyi magyar.) A tanulók is elsősorban magyar szülők gyermekei voltak. Ma a világ minden tájáról érkeznek ide gyerekek 10 évestől 18 évesig, akik vagy tudnak már magyarul, de nem elég jól, vagy még nem tudnak és azért szeretnének magyart tanulni, mert szüleik magyar származásúak, de járnak ide német gyerekek is a környékbeli városokból.

A gimnázium tehát elsősorban magyar, ahogy ezt a neve is mutatja, de mivel a bajor kormány támogatta anyagilag (most már csak 2000-ig fogja támogatni), elsősorban a bajor gimnáziumi tantervhez kellett igazodniuk.

Ebből adódik az a sajátos légkör, amit mi is tapasztaltunk: a két nyelv egyenrangú használata a gyerekek között, illetve a kétnyelvűség egy-egy órán, pl. történelem órán. Erre nyilván azért van szükség, mert bizonyos tantárgyakat, pl. a történelmet csakis bajor tanterv alapján bajor tankönyvekből taníthatják. A magyar nyelvet és irodalmat viszont Magyarországon megjelenő könyvekből is

lehet tanítani, bár ezek között is akad olyan, amit magyarországi iskolákban ritkán használnak. (Pl.: Béládi Miklós - Pomogáts Béla - Rónay László: A nyugati magyar irodalom 1945 után; Bertha Zoltán - Görömbei András: A hetvenes évek romániai magyar irodalma.)

Úgy vélem, a Magyar Gimnáziumnak nem okozott nagy nehézséget a bajor tantervhez igazodnia, hiszen annak számos megszívlelendő elképzelése van. Ennek bizonyítására először a "Schulreport" c. újságból szeretnék idézni, amelyet a Bajor Kultuszminisztérium ad ki.

"Ganz zentral erscheint mir in der heutigen Zeit für das Lernen am Gymnasium eine stärkere Hinführung zur Selbständigkeit..." (Hans Zehetmair, bajor oktatásügyi miniszter)

Ez a gondolat, vagyis az önállóságra való törekvés jelenik meg más formában a bajor tanterv "Unterricht und Schulleben" c. fejezetében:

"Schüler lernen besser und lieber, wenn sie an der Gestaltung des Unterrichts mitwirken können."

Tehát a tanulók szívesebben tanulnak, ha közreműködhetnek a tanóra kialakításában. Ehhez kapcsolódik az az elképzelés, hogy a tantárgyaknak szoros kapcsolatban kell lenniük egymással, német szóval "fachübergreifende Bildungsabsichten", amely viszont a pályaválasztást segíthetné elő.

Általános és pozitív világkép kialakítására törekszik a tantervnek az a része, ahol a német kérdéssel foglalkozik. A kérdés megoldását kizárólag csak egy föderatív Németország keretén belül képzeli el. Az európaiság kérdését sem kerüli ki, és itt hangsúlyozza az idegen nyelvek tanításának fontosságát, mint eszközt az egymás jobb megértéséhez.

"Ein vereintes Europa braucht Brüger, die zur Versöhnung, Verständigung und Zusammenarbeit bereit und fähig sind; hier hat die Schule einen wichtigen und verantwortungsvollen Erziehungsauftrag."

Vagyis egy egyesült Európának olyan polgárokra van szüksége, akik készek a megbékélésre és az együttműködésre, és itt van az iskolának fontos, felelősségteljes feladata.

A tanterv végül azt is megállapítja, hogy minden tantárgy részt vehet ebben a nevelési feladatban, nem csupán az idegen nyelvek vagy a történelem. Érdekes módon a művészetre nevelés tantárgyai - pl. zene, rajz... - mellett említi az idegen nyelveket, mint a kreativitás főbb területét, illetve a fent említett nevelő munka fontos tantárgyaként emeli ki a következőket:

"Beim Verfassen und Vertragen von Texten, beim Singen und Musizieren, bei Tanz, Theaterspiel und bei bildnerischem Gestalten haben die Schüler in allen Jahrgangsstufen die Möglichkeit, sich kreativ zu betätigen."

Ennek konkrét bizonyítékát láttuk Kastl-ban, ahol működik egy olyan magyar néptánccsoport, amelynek felét német gyerekek alkotják. De itt most elsősorban az idegen nyelv tanításának egy példáját szeretném megemlíteni.

A magyar és a német mint anyanyelv mellett természetesen tanítják az angolt, a németet és a magyart is idegen nyelvként. Elöljáróban a Magyar Gimnázium tantervéből idézek:

"... *sok diákunk, a nyugatiak egyáltalán nem, vagy elég alacsony szinten beszél magyarul, amikor hozzánk kerül. Számukra külön kurzusokat tartunk 2-2 órában délutánonként.*"

Fontosnak tartja a tanterv annak hangsúlyozását, hogy a bajor anyanyelvi tantervet kell követniük, amelyet "magyar tartalom"-mal igyekeznek megtölteni.

A magyar mint idegen nyelv tanítását egy kezdő csoportban figyelhettük meg. A gyerekek különböző korúak voltak, ötödik osztályostól nyolcadik osztályosig; tehát kizárólag a tudásszintjük alapján kerültek egy csoportba. Ez már eleve jó kiindulópont a hatékonyabb nyelvtanuláshoz. A tanárnő, Fogel Katalin, ezen kívül tanítja még a magyart anyanyelvként és a németet idegen nyelvként. A magyar anyanyelvi tárgyhoz készített tanmenetében olvashattuk, milyen fontos célnak tartja többek között a játékos -kreatív tanulást-. Nemcsak elméletben követi ezt a célt, a gyakorlatban meg is valósítja, ezt láthattuk két óráján is.

A magyar idegen nyelvként történő tanításához tankönyv nincs. A tanárnő maga választja ki a kezdő csoport számára általa megfelelőnek ítélt szövegeket. Mi egy Borchert-mű feldolgozását követhettük nyomon. A "Kurzgeschichte" címe: "Nachts schlafen die Ratten doch" (A patkányok éjjel alszanak). Ezt a szövegválasztást több szempontból is telitalálatnak éreztük. Először is: eredeti német alkotás, amelyet a gyerekek magyar fordításban ismernek meg az órán; másrészt modern a műfaja: rövid történet, témája, tartalma megértést és szeretetet sugall, főszereplője gyerek, nyitott a vége, tehát továbbgondolásra késztet; nyelve egyszerű, ám igényes. Mindez ráadásul megfelel a bajor tantervi elképzeléseknek: megvalósul nemcsak a tanítási cél, hanem a nevelési feladat is minden különösebb erőltetés nélkül.

A szöveg feldolgozása több órán keresztül tart természetesen. Mi azon az órán vettünk részt, amelyen a gyerekek már ismerték a szöveget. Ennek ismeretében az óra tolmácsolási, szövegértési gyakorlattal kezdődik: A tanár lassan idéz a szövegből mondatokat, amit a gyerekek megértenek és lefordítanak németre. Közben elég nehéz szavak kerülnek egy-egy mondatba, mint "bóbiskol", "kémény", "nyúleledel", "szürkészöld", ezeknek német megfelelőit nehezebben találják meg a gyerekek.

Sor kerül bizonyos igekötős igék megmagyarázására, mint pl. a "tud"(wissen) és a "megtud" (erfahren). A tanári magyarázat kizárólag magyar nyelven történik, ami szinte hihetetlen egy kezdő csoportban. Persze a Klosterburg kissé zárt, bentlakásos világát nem számítva, az érintkező nyelv német ugyan, de ott belül főként a magyar, tehát a mindennapi életben is találkoznak a magyarul alig beszélő gyerekek, így valószínűleg könnyebb

helyzetben vannak. Szinte mindent megértenek, legfeljebb németül válaszolnak a feltett kérdésre.

A szövegfeldolgozás következő lépése ugyanezen az órán: a tanárnő kérdéseket tesz fel magyarul a szöveggel kapcsolatban, amelyre most csak magyarul szabad válaszolni. A gyerekek nagy része ezt a feladatot is jól megoldja. Ezután kerül sor az írásos szövegértésre. Mindenki kap egy feladatlapot, amelyen ugyanazok a kérdések olvashatók, illetve egy hiányos szöveg is látható, amelyben a hiányzó szavakat kell pótolni. Nem könnyű feladat, ebben hibáznak is sokan, végül a jó megoldás a táblára kerül. A szöveg tartalmaz jó pár igét (hunyorog, lenézem, őrködött, eladom), amelyekkel kapcsolatban két fontos és nehéz nyelvtani kérdést beszélnek meg: az igekötő használatát, illetve az alanyi és tárgyas ragozás közötti különbséget. Továbbra is magyarul mindezt, a némethez csak a végső esetben fordul a tanár, aki energikus és türelmes: kivárja, míg a gyerekek rájönnek a kérdés megoldására. Így megoldja a kommunikatív nyelvtan tanítást, és elősegíti a gyerekek önállóságát, aktív részvételét a közös munkában.

A német nyelvet főként a szembeállításkor használja, így érti meg a németül jobban beszélő gyerek azt a tényt, hogy a "szeretlek" németül három szóval mondható el.

A szövegfeldolgozás közben ily módon tálalt nyelvtani ismeret csöppet sem unalmas. Az óra továbbra is gazdagodik. A régi, ám modernnek is nevezett dráma-játék, azaz "Rollenspiel" következik: a megtanult, megismert történet segítségével, felhasználásával 3 szereplős kis drámát láthatunk. (Az elbeszélő, a gyerek és az öregember a három szereplő.) Mindenki élvezettel vesz részt a játékban, a szereplők ügyesek, néha hibáznak. Talán a hibákat most nem kellene, nem a játék közben, javítani, de a tanárnő ezt teszi. Az összbenyomást ez sem zavarja: az általános érdeklődés és odafigyelés érződik minden jelenlévő magatartásán

A játék után még van idő egy különleges jelző megbeszélésére, ez inkább stilisztikai kérdés, vagy félig-meddig értelmezés kérdése. A "kékespiros" jelzőt értelmezik a gyerekek önállóan. Ezt németül is tehetik; úgy vélik azért "kékespiros" az alkony, mert a hulla színe kék, a vér színe piros, és a történetben mindkettőről szó van. Ehhez a jelző-értelmezéshez logikusan kapcsolódik az utolsó feladat: a tanár arra kéri a gyerekeket, hogy próbálják befejezni a történetet, kihasználva így a műfaj kínálta lehetőséget. A gyerekek nagy fantáziával és egyszerűen fogalmazva, hisz nehéz a magyar nyelv, néhány elképzelésüket előadják, és ezzel lesz vége az órának, melynek egyetlen perce sem múlt el tartalmatlanul.

A következő órát szódolgozattal kezdik: a Bochert-mű szavait kell tudni. Az új anyag még mindig kapcsolódik a régihez: a Bochert-mű szavainak felhasználásával egy újabb szöveget kapnak a gyerekek. A szöveg egy erdélyi népmese a tanárnő átírásában, belecsempészve az előzőleg megtanult szavakat,

mint pl. hunyorog, bóbiskol, lekicsinylően, őrködik. Az ismétlésnek és szótanulásnak egy nagyon eredményes és érdekes módszere ez, miközben voltaképpen új szöveget ismernek meg a tanulók. Ez az új szöveg új nyelvtani ismeretek közvetítésére is alkalmas, ugyanis megismerkedhetünk ugyanazon szótőnek toldalékolt változataival. (Pl.: őr-őrködik; tekint le-tekintet). A mese ott van minden gyerek előtt, de nem olvassák el közösen, hanem a tanárnő mondja el a lényegét. Ezután következik a megértés ellenőrzése, most németül mesélhetik el a gyerekek, mennyire értették meg a magyar szöveget. A megértés után a nyelvtani ismeretek elmélyítésére kerül sor, pl.: az igekötők helyesírása és jelentése.

Ezt a szövegfeldolgozást is játék zárja: most két őr szerepel és egy öreg paraszt. Nem az egész mesét játszatja el a tanárnő, hanem csak egy jelenetet: hogyan próbál bejutni az öreg a királyhoz, vagyis: nem a szöveg szó szerinti dramatizált változata a játék tárgya, hanem a gyerekek alkotó-rögtönző képessége. Voltaképpen ki kell találniuk, mit mondhattak egymásnak az őrök és a paraszt várakozás közben. Ez már valódi dráma-játék, némi kellékkel kiegészítve (fakardok), illetve egy kis próba. A tanárból rendező lesz, aki közben németül instrukciókat ad (pl. "Du bist jetzt neugierig"- szól az egyik "őrnek"). A három szereplő ezt a kis rögtönzést ügyesen oldja meg; ahhoz képest, hogy kezdő nyelvtanulókról van szó, az eredmény igazán bámulatos.

Összegezve a tapasztalatot, úgy gondolom, az idegen nyelvek tanításának módszereiről eddig hallottakat sok újjal nem tudom kiegészíteni, csak alátámaszthatom azt a véleményt, hogy a célnyelvi környezetben, mégha olyan egyedien elszigetelt és kétnyelvű is, mint a Kastl-i, valóban eredményesebben lehet tanítani nyelvet. Ennél fontosabb azonban az a tény, és ehhez nem szükséges a nyelvi környezet annyira, hogy a nyelvtanítás kommunikatív jellege eredményesebbnek tűnik.

Talán meg lehet ezt próbálni más intézményekben is, hisz ez utóbbihoz még tankönyv sem igazán szükséges, illetve lehet anélkül is; talán széleslátókörű központi tantervek nélkül is meg lehet próbálni ezt, hisz csupán gyermekközpontú iskolákra és tanáregyéniségekre van szükség, akik tanítványaikkal együttműködve, alkotó módon tanítanak idegen nyelveket.

Irodalom

Amstblatt der Bayerischen Staatsministerien für Unterricht und Kultus und Wissenschaft und Kunst, Teil I. 1990., München, Jhrg. 3: Lehrplan für das bayerische Gymnasium p. 135.p., 194.p., 197.-200.p., 205.p.

Horváth K. (1997) *A magyar mint idegen nyelv tanítása.* pp. 327-328.

Magyartanítás (Ungarisches Gymnasium Kastl) - Lehrplan: 1990. 1.p.

Schulreport. 1997 März 1. (Hrg. von Bayerischem Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst) 9.p.

Éjszaka alszanak a patkányok - Kérdések

Írd le, milyen egy romhalmaz!
Ki állt meg a romok között bóbiskoló gyerek előtt? Milyennek látta a fiú az idegent?
Mit tudott meg az idegen férfi a gyerekről?
Mivel akarta elcsalogatni (weglocken) az idős férfi a fáradt gyereket?
Miért mondja azt a férfi, hogy éjszaka alszanak a patkányok?
Mi lehet a megoldás?

Feladat: Melyik szó hiányzik a szövegből?

A bombatámadás után csak meredeken ..... kémények és magányos ..... maradtak a városból. A fáradt gyermek ..... tekintetű. A nap a szemembe süt, ezért ..... A romokon ülő fiú félénken felemeli a .....
Az ..... férfi egy kosarat tartott a kezében. Azt, aki csak a pénzre gondol, azt ..... "Szereted az állatokat?", kérdezte a férfi. A fiú csak ....., de nem felelt. A ..... fejű gyerek még éjszaka is ....., nehogy megegyék a ..... testvérét a .....
Még várt egy keveset, nem felelt, időt akart..... Aki halkan beszél, az..... "Te még ezt sem tudod?", mondta a férfi ..... Új autót akarok venni, ezért ..... a régit. Legyetek ..... a gyerekekhez és az öregekhez! Egy ideig ..... várt, de utána gyors ..... távozott.

Gyakorlat a Borchert szöveghez

Élt egyszer egy szegény ember, aki azzal kereste a kenyerét, hogy eljárt halászni.
Egyik délután szomorúan ült le a folyó partjára. Becsukta a szemét és arra gondolt, hogy odahaza már biztosan várják az éhes gyerekei. Bánatos volt, mert látta, nemsokára lemegy a nap, s ő üres kézzel kell hazatérjen a családjához. Egész nap alig fogott egy pár halat. Már indult haza, kihúzta a hálóját a folyóból, és benne egy karikát talált. A naplementében úgy csillogott a karika, hogy meg se tudta jól nézni, csak hunyorgott.
Mikor meglátták a gyerekek a csodálatos karikát, még az éhséget is elfelejtették. Nagy volt az öröm, de az apa arra gondolt, hogy elviszi az arany karikát a királynak. Elment hát a palotába. A kapuban két férfi őrködött. Az egyik őr bóbiskolt. A halász halkan köszönt, mire az őr nem válaszolt, csak bólintott. Megvetően tekintett le a halászra és csóválta a fejét.
Nagyon csodálkozott, mikor azt hallotta, hogy a szegény ember ajándékot hozott.
- El nem tudom képzelni, mit adhatsz te egy királynak!- mondta lekicsinylően.
A halász mérgében megmarkolta a botját, de türelmesen várt. Egy kis idő múlva bement a királyhoz. A halász félénken elmondta, miért jött. A király mögött a szolgák nevettek, suttogtak. A király megparancsolta az egyik szolgának, hogy annyi ezüstöt adjanak a halásznak, amennyit csak el tud vinni.
El tudjátok képzelni, milyen boldogan tért haza a halász, mert ezután jutott pénz finom ételre és ruhára.

Alany-e az állítmány?

Hegedűs Rita
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest

Amikor a segédigék tanítása ill. a tananyagösszeállítása kapcsán jelentkező kérdésekre választ kerestem, természetesen elsőként nyúltam Kálmán C. György - Kálmán László - Nádasdy Ádám - Prószéki Gábor tanulmányához, mely a segédigéket egy nagyobb halmazon - igét és a *-ni* toldalékos alakot tartalmazó mondatokon belül - vizsgálja. Hogy hogyan veszem a bátorságot ahhoz, hogy ezután a rendkívül alapos, történetet és leírást egyesítő, új távlatokat nyitó elméleti tanulmány után még egyszer elővegyem ugyanazt a témát, csak egy dolog magyarázza: a megjelenés óta nem találom nyomát annak, hogy ezek az észrevételek, szabályok és magyarázatok bekerültek volna a gyakorlatba, merítettünk volna belőlük. Még mi, alkalmazott nyelvészek ill. magyar mint idegen nyelv tanárok sem, akiknek pedig egyrészt feladatunk, másrészt érdekünk lenne, hogy átültessük az elméletet a kézzel fogható gyakorlatba, s a gyakorlati szempontokkal gazdagítsuk az elméletet.

A segédigékkel kapcsolatos kérdések általában a szórendnél tetőznek, s itt rögtön szembesül az ember a nehézséggel: a rendszerből kiragadottan, minden eshetőségre alkalmazható egységes szabály itt sem létezik, fel kell előbb deríteni a tendenciát, a nyelvi mozgást. Mindenekelőtt tisztázni kell, mit is jelent a segédigék kategória, egységes kategória-e egyáltalán, vannak-e ismérvei, mi tartozik ide s miért.

Mielőtt nekikezdenék és sebtiben felvázolnék egy, a segédigék és a segédigésedés szempontjából megírandó nyelvtanomat - mely természetesen pillanatok alatt átívelné a szintaxist, a jelentéstant s egy kicsit a szófajtant is -, gyorsan meghúzom a határokat s három szempont köré rendezem a mondanivalómat: 1. Mit jelent a hagyományos segédige felfogás; mennyiben szorul ez revízióra; 2. Milyen kategóriákba rendezhetők ezek a kérdéses igék; 3.

Hogyan támasztja alá ill. milyen módon nehezíti egymást és a taníthatóságot az elméleti és a gyakorlati megközelítés.

1.1. A bevezetőben említett cikk betekintést enged a segédige szófaji meghatározásának történetébe (53-54.l.); ennek ismétlésétől most eltekintek. Tény, hogy a korábbi nyelvtaníróknak is feltűnt, hogy bizonyos igék a *-ni*-s alakkal alkotnak szerkezetet, kapcsolatuk nem egyformán erős. Mindannyian emlékszünk még az általános- ill. középiskolai tananyag segédige-fejezetére: az ige és az igekötő közé beférkőzésel jellemeztük őket. A mai szakirodalom nem egységes: csak a *fog* és a *volna* -t nevezi segédigének Galgóczy Berrár, Rácz; az átmeneti állexémák közé teszi (egyéb [esetleges]segédigék) Lengyel Klára. Az belátható, hogy a *fog* időjelszerűen viselkedik, a *volna* pedig módjelszerűen - tehát mindkettőnek grammatikai funkciója van - de e két extrém példán kívül rendkívül nagy a szóródás (a *volna* egyébként nem is infinitívusszal áll!). A Prószéki-féle cikk bebizonyítja azt is, hogy a szokásos rákérdező módszer sem ad az ige *-ni*-s kiegészítőjének tekintetében kielégítő választ.

Tovább időzve a különbségeknél érdekes képet ad a *kell* elemzése. Egy "igazi" ige jelöli a cselekvő számát, személyét, a cselekvés idejét, módját valamint határozott vagy határozatlan tárgyra utalását is. A *kell* ezzel szemben ezekből a funkciókból csak néhányat vállal magára, a többit átadja a *-ni*-s alaknak: a (1) *Katinak kenyeret kell vennie* mondatban az ige:

- nem visel magán személyragot;
- időjelet felvesz: (2) *Katinak kenyeret kellett vennie*
- mivel hiányzik a személyrag, nem képes utalni az ige a határozott tárgyra sem: (3) *Katinak meg kellett vennie a kenyeret - Katinak kenyeret kellett vennie*
- módjelet viselhet magán: (4) *Gyorsan leszállt a villamosról, nehogy büntetést kelljen fizetnie.*
- nem a szokásos formában (nominatívuszban) áll az alany - ezzel foglalkozom dolgozatom további részében.

Teljes értékű igeként viselkedik bizonyos esetekben: (5) *Péter nem kellett nekem - én nem kellettem Péternek.* (6) *Kellett ez nekem!* Főigeszerű viselkedése lényegesen ritkább, mint segédigekénti - ilyenkor a jelentése "szüksége van vmire, igényli".

1.2. Más, a segédigék közé sorolt igék: *akar, tud* - teljes paradigmával rendelkeznek, az idő- és módjeleket felveszik, utalnak a tárgy határozottságára is. Eltérés mutatkozik a cselekvő alany/logikai alany jelölésében is. E két ige tehát morfológiai viselkedését tekintve megegyezik a főigékkel; kötelező vonzatként azonban mindig ott találunk egy *-ni* alakot. Ezeket az igéket tulajdonképpen nyugodtan egy helyre sorolhatjuk a *játszani küldte, ebédelni hívta, megpróbálta elérni, elzavarta tanulni, látta jönni, hallotta közeledni* stb. szerkezetekkel. Ezekben a mondatokban két predikáció van jelen - pl. a német vagy angol nyelvkönyvek ilyen címszó alatt is tárgyalják. Nyelvenként különböző, hogy a

"főigeség" és a "segédigeség" között hol húzódik a határ: a német a két állítást a *zu*-s szerkezettel köti össze, az érzékelést jelentő és a módbeli segédigék után elmarad a *zu*, az angol a *to*-s és az gerund-os szerkezeteket megint más, egyedi szabályok szerint alkalmazza. Nyilvánvaló, hogy a segédigévé válás nem egy nyelvhez kötött, hanem általános nyelvi jelenség: a főigével kifejezett cselekvés egy másik cselekvésre irányul. A főige jelentéskör kibővül, a jelentéstartalma elszegényedik ill. redukálódik: jelen esetben képzőszerűvé válik. Az ilyen redukálódott, jelentésüket tekintve képzőszerűvé vált igék a segédigék. Morfológiai viselkedésüket tekintve vagy redukálódtak - *kell, szokott* -, vagy megtartották teljes paradigmájukat. A "morfológiai redukció" végeredményben nem igaz, hiszen megvan, létezik a *kell*nek is és a *szokott*nak is teljes paradigmája, legfeljebb bizonyos alakokat nem használunk ill. ritkábban használunk - azaz nem segédigeként használunk. Ez összefügg a funkció-eltolódással: a segédigévé válás - mint minden a nyelvben - nem lezárt folyamat, állandóan jelen lévő és ható tendencia - a *fog* és a *volna* önálló jelentése valóban "elfogyott", itt csak a grammatikai funkció maradt meg.

A kétpredikációs mondatokban - és végeredményben a segédigés mondatokban - az, hogy a *főigével kifejezett cselekvés egy másik cselekvésre irányul* azt jelenti, hogy a második ige (a -ni-s) vonzata a főigének. A segédigévé - vagyis képzőszerűvé - redukálódott főige önálló vonzatstruktúrával bír; ezt a vonzatstruktúrát maga az ige vezérli. Pontosan az az eset, mint amikor az igekötő határozza meg az ige vonzatstruktúráját.

1.2.1. A segédige "főigeségének" bizonyítéka, hogy főmondat predikátuma lehet, azaz ezek a szerkezetek átalakíthatók alárendelő mondatokká: *Hívta a gyereket, hogy* ebédeljen, *Elküdte, hogy játsszon, Látta, hogy jön, Megpróbálta, (azt), hogy elérje.*

Nem alakítható át mellékmondattá, tehát részben vagy egészen elvesztette predikátum-képességét a *volna, fog,* és egyszer érdemes lenne vallatóra fogni a *szokott*-ot is. A *kell*-lel nincs baj: mindenki emlékszik a 70-es évek könnyfakasztó dalára, a Kell, hogy várj-ra.

2. A segédigék és a "rendes" igék kategóriájának felvázolása után, az első pontban azt ecseteltem hosszan, hogy a segédige nem segéd- hanem tulajdonképpen pont olyan tisztességes főige, mint a többi. A második pont arról szól, hogy nem is mindig ige.

A *szükséges elmenni-szükséges elmennünk-szükséges, hogy elmenjünk* - s ugyanígy a *fontos, lehetséges, helyes,* sőt: *hülyeség elmenni-* nél magyarázatként elfogadhatjuk a Humboldt óta nyilvántartott összefüggést, miszerint minden jelzős szerkezet alapja egy predikatív szerkezet, s a predikatív szerkezetben mindig ott van az ige. Ezekkel a szerkezetekkel mindenkinek baja van: a nyelvművelőknek az, hogy az infinitívusz kezdi felváltani a szép, magyaros, kötőmódot tartalmazó mellékmondatot, a leíró nyelvészeknek az, hogy hogyan elemezzük, a külföldi diákoknak pedig az, hogy nehéz megtanulniuk.

2.1. A kérdést megközelíthetjük Georg von der Gabelentz és Brassai nyomán, akik különös figyelmet fordítottak az olyan mondatokrra, ahol a grammatikai alany és a pszichológiai alany nem egyezik meg. A két nyelvész között az elsőbbség kérdése a mai napig sincs eldöntve, de pl. a passzív szerkezetek kontrasztív összevetése azóta is az ő módszereikkel történik. Egy aktív és egy passzív mondatot FORMAILAG összevetni csak egy módon lehet: az igét tekintjük a mondat centrumának. (Tesniere: Alfréd veri Bernátot, Bernát veretik Alfréd által.) Ezekben a mondatokban az alany is, az objektum is az ige alárendeltje, tehát nem okoz nehézséget a felcserélésük. A TARTALMI elemzéshez, mellyel a mondat valóságrelációját vizsgáljuk, be kell vezetnünk a **szándékosság** ill. **nem szándékosság (sőt , "akarata ellenére")**, a **csel. kiindulópontja** és **célja (irányulása)** fogalmakat.

ver

Alfréd	Alfréd
Bernát	Bernát

Az ábrából nyilvánvalóan kitűnik, hogy a hagyományos értelemben vett alany (szubjektum) és a cselekvés kiindulópontja nem egyezik meg - vagyis a. kiindulópontot nem lehet minden esetben grammatikai szubjektumnak nevezni, ezzel szemben topic-nak igen. A **topic** jelen esetben ugyan mondathoz kötött, de funkcióját tekintve éppenhogy túlmutat a mondaton: a szöveg egy elemére - azaz egy korábban elhangzott mondat egy bizonyos részére utal, ill. a konkrét szövegen túlmutatva utal vmire, ami a beszélő és a hallgató által egyértelműen azonosítható, azaz a közös referenciális háttérre támaszkodik. Erre rendkívül jó példa a passzív szerkezetek megléte bizonyos nyelvekben: nem az a lényeg, hogy ki hajtja végre a cselekvést: ez vagy nem fontos, vagy magától értetődő, az eredmény számít.

Az idegen nyelvet tanító tanárnak nem szabad elfelejtenie, hogy FUNKCIONÁLIS szempontból is megértesse az aktív-passzív különbséget: *ha nem ismert, nem lényeges, nem fontos a cselekvő alany személye*, akkor használom ezt a szintaktikai megoldást.

A magyarban szintaktikai értelemben véve nem létezik passzív szerkezet, de a funkcionális kategória megvan! Sőt, a cselekvő alany törlésének különböző fokozatai is vannak (Károly, Abaffy, Hegedűs).

2.1.1. Amennyiben a fenti szempontokat is felhasználjuk a segédigék elemzésénél, érdekes eredményre jutunk. Mindig is ellenérzéssel fogadtam a *Katinak kenyeret kell vennie* -féle mondatok hagyományos elemzését, mely szerint a *vennie* alany és a *Katinak* részeshatározó. Ha előbb nem, hát amikor egy nem magyar ajkúnak próbálom lefordítani a saját nyelvére, kiderül az elemzés tarthatatlansága: a cselekvő alany - akitől a cselekvés kiindul - hogyan kerülhet egy kategóriába egy olyan határozóval, amely mindig a cselekvés irányulását nevezi meg? (részeshatározó). Az egyetlen üdvözítő (pontosabban használható) elemzés az

igeközpontú elemzés: a predikatív mag a vennie kell, a Katinak elnevezésére akár pályázatot is lehet kiírni - nekem a *szubjektívusz* (Prószéki.) tetszik a legjobban. Az biztos, hogy a mondat nominális részébe kerül, s a tanuló megérti, hogy a cselekvés kiindulópontját, eszközlőjét jelenti. Itt kezdtem ráérezni arra, hogy haszna is van az angol nyelv(tan)tanítási szemléletnek, amely nem különíti el élesen a szófajt és a mondatrészt, helyette - a magyar nyelvtani terminológián edződött leíró nyelvész rémületére - látszólag kusza, de mindenképpen funkcionális terminusokat használ! A *kell* és "datívuszi alanya" állatorvosi lóként keseríti a magyarul tanulók - tanítók életét, s ugyanebbe a kategóriába tartoznak a *vkinek tetszik, muszáj, fontos, szükséges,illik,* sőt, *a vkinek van vmije* szerkezet is!

2.1.2. A kép kezd összeállni: a fenti szerkezetek esetében ugyanaz a helyzet, mint a *kell*-nél: a cselekvés végrehajtója (az ún. pszichológiai alany) nem kifejezetten szándékosan hajtja végre a cselekvést. Valamilyen külső oknál fogva cselekszik, a mondatba a segédige ill. a segédigeszerű szerkezet egy új, pragmatikus szempontot hozott. A *kell, szükséges, muszáj* egyértelműen feltételezi egy külső, a mondatban vagy akár a szövegben nem említett szereplő létezését (a logikai modalitás) Több igénk **nem segédigeként** is ebbe a kategóriába tartozik, azaz a passzivitásnak olyan fokán áll, hogy nem lehet hagyományos szintaktikai-morfológiai eszközökkel (képző, mellékmondattá alakítás) aktív mondattá transzformálni.

Pl.: *Ez a férfi tetszik nekem*

- a mondat igéje sohasem cselekvést, hanem állapotot, egzisztenciát fejez ki
- az igével kifejezett fogalom sohasem szándékos / sőt, szinte a pszichológiai alany ellenében hat; talán ezzel magyarázható a *-nak/-nek* rag jelenléte (ld. *fának rohan, fejjel megy a falnak)*
- ezekből az igékből igen könnyen lesz segédige: *Tessék leülni; A kórházban nem illik cigarettázni.* (Ezek a segédigék éppen passzív voltuk miatt alkalmasak a felszólítás kifejezésére!)

(Nem véletlen, hogy a legtöbb ilyen ige ikes, vagy ikes volt!)

2.1.3. Ugyanebben a kategóriában tanítható a *nekem van*-féle birtokos szerkezet: a birtoklás valóban nem szándékos, s a "passzív alany ill. pszichológiai alany ill. szubjektívusz" nem tevékeny résztvevője, hanem elszenvedője a birtoklás aktusának. Bizonyára nem véletlen, hogy az indoeurópai nyelvekben ugyanaz az ige (*haben, have,*) a birtokos szerkezetnek s ugyanakkor a külső kényszert kifejező szerkezet része is egyben (*haben+ zu, have to*).

A magyarban nincs passzív szintaktikai szerkezet, ehelyett a passzivitás árnyalt fokozatait hol morfológiai eszközökkel (az *-ik* raggal (képző? ill. az ezt tartalmazó képzőbokrokkal) és a szubjektívuszi szerkezettel fejezhetjük ki. Hogy miért, miért nem, ezt a köznyelv nem érzi mindig elegendőnek - ezért születnek azok a szerkezetek, amelyekben a nem-szándékos szenvedő ill. általános érvényű, konkrét alanyhoz nem köthető cselekvéstartalmat határozó+ige másként használt

igei szerkezettel fejez ki a nyelv. A jogi és az újságírónyelvből, a tudományos és közgazdasági szakzsargonból egyre több kerül be a köznyelvbe: *feldolgozásra kerül, érvényre jut, megvitatásra kerül* stb.

3. Csak az előadás s nem a téma befejezéséül visszatérnék a kiinduló cikk kezdő mondataira és ezek alapján leírási - tanítási stratégiát javasolnék:

A. A magyarban is kifejezhetünk két predikációt egy mondatban. Ez lehet egyszerű és összetett mondat

B. Az egyszerű mondatban ige + -ni -s szerkezettel jelölhetem, ha
   a) a két predikációt ugyanaz a személy hajtja végre *(Krumplit akarok kapálni, krumplit kell kapálnom)* és ha
   b) a két predikációt két különböző személy hajtja végre (*megkapáltatom a krumplit)*

a)1 esetben a -ni-s szerkezet mellett álló ige kifejezi a cselekvő belső képességét, hozzáállását, szándékát *-tud, akar*. a)2 esetben a cselekvés szubjektuma passzív résztvevője az eseményeknek, külső ok, kényszer hatására elszenvedi, elviseli, azt. Ez a mondattípus állapotot, létezést fejez ki. A mondat nominális szereplője -nak/-nek ragot kap. Minél erősebb a külső hatás, kényszer, annál jelöletlenebb a cselekvés tényleges végrehajtója, annál inkább *passzív alanyává, szenvedővé* válik.

b) esetben: a cselekvés tényleges végrehajtója és kiindulópontja nem azonos: ezek a műveltető és kauzatív szerkezetek.

Végezetül ezzel a rövid eszmefuttatással is hangsúlyozni kívántam, hogy a látszólag bonyolult igei képzőrendszer, a vonzatok és tranzitivitás összevisszaságában - tehát a magyar igerendszer funkcionális megértésében a hagyományos mondatelemzés helyett mondaton kívüli kategóriákat - ilyen a külső-belső szándékosság, cselekvés kiindulópontjanak és végrehajtójának viszonya, valamint az irányulás - kell bevezetni.

Irodalom

Abaffy E. (1978) "A mediális igékről." *Mny*. LXXIV.

Faluvégi K./ Keszler B./ Laczkó K./ Lengyel K./ Rácz E. (1994) *Magyar leíró nyelvtani segédkönyv*.

Galgóczy L. (1994) *A magyar nyelv*. I.

Hegedűs R. Az igerendszer összefüggései a magyar mint idegen nyelv szempontjából.

Hungarológia I. (1992) Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és hungarológia köréből 28.

Kálmán C. Gy./ Kálmán L./ Nádasdy Á./ Prószéki G. "A magyar segédigék rendszere." *ÁNyT*. XVII.

Károly S. (1963) "Tesniére szintaxisa és a szintaxis néhány kérdése". *ÁNyT*. I.

Károly S. (1967) "A magyar intranzitív-tranzitív igeképzők." *ÁnyT*. V.

Elméleti és gyakorlati alapvonalak a magyar mint idegen nyelv oktatásában*

Jónás Frigyes
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest

Prefáció:
Ismeretes, hogy a nyelvoktatás területén a végső megmérettetés a gyakorlati eredmények tükrében történik meg, s nem valamely módszer erőltetett alkalmazásában, hiszen - nincs egyedül üdvözítő módszer.

A "practical and applied linguistics" legegyértelműbb területe az idegen nyelvek tanítása (Ch. Bouton, 1974; Siegrist, 1981; Bausch, 1979; Stern, 1983).

Az idegen nyelv tanításának nagy hagyományú módszertana van a világnyelvek - az angol, a német, a francia - tekintetében. A kisnyelvek idegenként való tanításának módszerei ezért elsősorban e módszertanokból táplálkozhatnak, de nem parttalanul, mert a módszereket inkább meghatározza az adott nyelv szerkezete, tipológiája.

A magyarnak idegenként való tanítása - lévén a magyar kisnyelv - külföldön és belföldön egyaránt az anyanyelvű magyartanárok feladata. Az anyanyelvűség azonban - mert intuitív ismereteken nyugszik - legalább oly mértékben gátja az elsajátíttatás tudati folyamatainak, mint amilyen mértékben elősegítője. Egy másik nehézség, ami azonban kiküszöbölhető, hogy az anyanyelvű magyartanár szakmai képzése csupán az anyanyelvi magyartanári, azaz az úgynevezett magyar nyelv és irodalom tanári szak. Az anyanyelvi magyar

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

szakos tanárok az oktatásban tradicionálisan más szemlélettel és módszerekkel vannak felvértezve, mint amit az idegenajkúak magyartanítása megkíván.
E felállás kettőssége további különösségeket tár fel, ha a magyartanítás -tanulás tipológiáját bizonyos alkalmazott nyelvészeti faktorok szerint állapítjuk meg. Ennek következtében összeáll egy tipológiai modell, amely egyszersmind a diszciplína gyakorlati megvalósulásának legalapvetőbb szempontja't is tartalmazza. Ezek az ún. extern és intern faktorok együttesen alkotják tehát a magyar nyelv oktatásának és tanulásának alkalmazás-tipológiai modelljét, amelyet most a magyar mint idegen nyelv szempontjából világítanék meg.

Eszerint készült a mellékelt táblázat, amely egyben véleménykifejtésem rendező elveinek alapvonalait is jelzi

Az idegennyelv-tanulás sémájában Ellis (1985) extern és intern faktorokat vesz figyelembe. Ezen faktorok forrásai ugyancsak alkalmazott nyelvészeti, azaz mindenekelőtt nyelvészeti és interdiszciplináris, szociológiai, pszichológiai és didaktikai perspektívák, ahol a magyar mint idegen nyelv nyelvészeti elemei szükségképp az oktatás szociális környezetében didaktikai eszközökkel kerülnek bemutatásra.

Az oktatás és tanulás elnevezése az azt követő faktorok együttesének szempontjait egyesíti, azért az "*elnevezés*" elemzésére a "*környezet*", a "*színterek*", a "*szemlélet*" és a "*műveleti jelleg*" elemzése után kerül sor.

A magyar nyelv tanulásának ***környezete*** egyfelől Magyarország (célnyelvi környezet), ahol institucionálisan elsősorban magyar anyanyelvű gyermek- és ifjúkorúaknak tanítják a magyart iskolai keretekben, nagy létszámban, míg a magyart idegenként felnőtt korúaknak viszonylag kis létszámban, elsősorban tanfolyami keretekben, illetőleg egyénileg. E környezet nyitott az önálló nyelvi fejlődésre: az idegen nyelv elsajátításának legoptimálisabb színtere. A magyar nyelv tanulásának másik környezet-típusa a külföld (bázisnyelvi környezet), azaz pl. francia anyanyelvűek magyartanulása Franciaországban, ahol az elsajátítás inkább csak a tanóra keretei között marad. A magyar nyelv tanulásának ***színtere*** ekvivalens a tanulás nyelvi környezete megjelöléssel, ám míg a tanulás nyelvi környezete nyelvpedagógiai, addig a nyelv tanulásának színtere nyelvpolitikai szempontokat tükröz.

A magyar mint idegen nyelv oktatása és tanulása a heterolingvális ***műveletek*** tevékenységi körébe tartozik. Az oktatónak mindenképp ismernie kell legalább egy idegen nyelvet, amit az oktatás folyamatában explicit vagy implicit módon, de figyelembe vesz. E figyelembevétel biztosítja a magyar anyanyelvű tanár tevékenységében egyfelől az idegenség-tudat oktatási szemléletét, másfelől a magyar nyelvet tanuló idegen készségét a célnyelv "másságának" elfogadására. A heterolingvális műveletek velejárója az ún. interlingvális, -kulturális ***szemlélet***. (A jelenleg divatos interkulturális módszer nem azonos vele, de az is e szemléletből fakad!)

A magyar anyanyelvi oktatás az alkalmazott nyelvészet monolingvális modellje. A tanítandó nyelv egyfelől szerkezet (structure), másfelől pedig társadalmi jelenség (social phenomenon - vö. D. Crystal, 1981; Malmberg, 1981). E modellt támasztja alá a magyar anyanyelvi oktatás szocio-kulturális háttere, amely mind hagyomány, mind aktualitás tekintetében az oktatás és tanulás monolingvális keretfeltételeinek faktora - iskolai + természetes nyelvi közeg, ahol oktatók és tanulók, valamint a környezet szereplői egyaránt anyanyelvűek, s a magyar nyelvvel és magyar nyelven végeznek tartalmakra irányuló műveleteket.

Visszatérve a magyar nyelv oktatásának ***"elnevezése"*** kérdéséhez (most már indokolható!), a dichotómia: magyar mint anyanyelv és magyar mint idegen nyelv. Ám a gyakorlatban a "magyar mint anyanyelvi" óra csupán a szakmódszertan, valamint a nyelvpolitika szóhasználatában létezik, hiszen a természetes magyar nyelvi környezetben csak magyar nyelvi óra. A külföldi magyar mint idegen nyelvi tanulás pedig egy idegen államnyelv közegében természetes, hogy idegen, ezért a gyakorlatban e tanítás-tanulás ugyancsak magyar nyelvi-nek nevezhető. Magyarországon sem német mint idegen nyelvet tanulnak a magyarok, hanem német nyelvet. Helytelen magyar gyakorlatnak tartom épp ezért pl. a DaF-Lehrer elnevezést a magyarországi némettanárok körében.

A külföldiek magyarországi magyartanítása - az anyanyelvi tanítás magyar nyelvi elnevezése mellett - tehát valóban magyar mint idegen nyelv. Ezen elnevezés a külföldieket magyar nyelvre tanító magyar nyelv és irodalom szakos tanárok egyfajta specializációját is jelenti, amely lehetővé teszi: eredeti képzettségük tartalmát olyan szemléletben, olyan műveleti jelleggel, továbbá olyan módszertani átrendezésben közvetítsék, hogy a magyar nyelv korpusza és szabályrendszere az idegen elsajátító tudatában koherens rendszerré épüljön ki.

Az elnevezés tehát a hazai magyarság magyartanításában, -tanulásában magyar (mint anya)nyelvi, a külföldiek hazai magyaroktatásában magyar mint idegen nyelvi, míg a külföldön való magyartanításban magyar (mint idegen) nyelvi. A szakirodalom azonban - mint alább mi is - megmaradhat a dichotómia eredeti elnevezése mellett.

A magyar mint idegen nyelv (hazai oktatás-tanulás) ***keretei*** - a társadalmi elérhetőséget tekintve - látszólag azonosak az anyanyelvi oktatáséval. A magyar mint idegen nyelv oktatása és tanulása azonban jóval szűkebb keretek között folyik (nyelvi előkészítés, nyelvtanfolyam, egyéni oktatás), amelyek az anyanyelvi oktatás iskolai rendszerhálózatával korántsem versenyezhetnek. Hiába anyanyelvűek a magyar mint idegen nyelv oktatói, s hiába a célnyelvi környezet nyelvi és nyelvhasználati ismereteket megerősítő és kiterjesztő hatása, a folyamat nem táplálkozhat mélyrenyúló gyökerek által. (Az életkorfaktorok különbözősége ugyancsak meghatározó szerepű). Ám mint idegen nyelv tanítás-tanulás a nyelvi fejlődés legoptimálisabb keretét jelenti.

Az elsajátító tudat és a célnyelv viszonya az L_1 és L_2 kultúrák viszonyát is tükrözi ($L_2=L_x$, ahol az L_x=az anyanyelv után elsajátított tetszőleges számú idegen nyelv). Eszerint: L_1=magyar (mint anya)nyelv, L_2C=magyar mint idegen nyelv, L_2B=magyar (mint idegen) nyelv.
Az L_1 elsajátítása, a magyar anyanyelvi, kulturális ismeretekkel együtt történik, és erősen szocializált, míg a magyart idegenként (L_2C, L_2B) tanulóknak birtokukban van egy saját anyanyelvi (L_1) ismeret. A kulturális világról alkotott primer ismereteket tulajdonképpen az L_1 teszi lehetővé. Az L_2C elsajátítási keretei - a tanórán túlnőve - mind nyitottabbá válnak a szociális kontextus felé, s az elsajátító tudat szociolingvális és –kulturális szempontból mindinkább integrálódik, ám az L_1 integritását mégsem éri el. Az L_2B esetében a szociális kontextusok virtuálisak (rádió, magnetofon, video, film stb.), s bármennyire modernek és hasznosak e módszertani, technikai segédeszközök, csupán a tanóra kereteire korlátozódnak. A természetes nyelvi oktatási-tanulási helyzetet a tudat és a célnyelv viszonyában csupán a tanári anyanyelvűség képviseli. Elsajátító tudat és célnyelv viszonya általában a tanuló-tantárgy viszonyával jellemezhető.

Az oktatás és a tanulás ***anyagának feldolgozási módszere*** e három területen ugyancsak különbözik. Az anyanyelvi oktatás elméleti jellegű, anyaga a magyar nyelvtudomány leíró és történeti anyagának szelektív interpretálása, valamint az általános nyelvtudomány eredményeinek - legalábbis magyar vonatkozásban - óvatos alkalmazása. A nyelvgyakorlatok rendszere inkább az elméleti ismeretek deduktív átültetése a gyakorlatba. Azaz: egy nyelvi szabályt pl. példamondatokkal illusztrálunk. A nyelvről való tájékozódás ezen módjai - tagadhatatlan - az anyanyelvi kultúra elmélyítését szolgálják, ám a kreatív nyelvhasználat fejlesztése e feldolgozási módszerek által elsősorban a természetes nyelvi fejlődés keretébe van utalva.

A magyar mint idegen nyelvi oktatás (L_2C) a célnyelv és -kultúra tanórai kereteken kívüli dominanciáját is jelenti, következésképpen az idegen tudat készenléti állapotát a frontális input befogadására és feldolgozására. A módszereknek is számolniuk kell ezzel a hatással. Nyitottakká kell válniuk a környezeti hatás bevonására. Hidat kell verniük az irányított oktatás és a nyelvi nevelés között. Ezek az ún. nyitott módszerek azonban csak elvétve tűnnek fel a magyar mint idegen nyelv oktatásában. A kezdő szinten talán az egynyelvűségre való törekvés jelzi a környezeti hatás figyelembe vételét (Magyarországon az efféle könyvek inkább egynyelvűek, míg a külföldön használatos magyar nyelvkönyvek inkább kontrasztív megközelítésűek. Haladó magyar nyelvi tankönyv, olyan, ami pl. felsőfokú állami magyar nyelvvizsgára fel tudna készíteni, nem létezik. Én magam évekkel ezelőtt kiadtam egy ilyen nyitott módszerű könyvet, de ez szaknyelvvel összekötött és a szoros szakmát tanuló filológusoknak készült (Jónás F., 1980, 1982). Égetően szükség volna egy ilyen köznyelvet megcélzó haladó szintű tankönyvre, ugyanúgy, mint az országismeret bevezetésére, módszertanának integrálására is a haladó szintű magyar mint idegen

nyelv oktatásába. (A 80-as évek elejétől szorgalmazom pl. az országismeret bevezetését, ám a legutóbbi időkig süket fülekre talált - vö. még: Jónás, 1984).

Ezen hézagosság hatással van a magyar nyelvi állami nyelvvizsga követelmény-rendszerére is. Tananyag híján, szakmai érvek híján a gyakorlatban a magyar mint idegen nyelvi államvizsga követelményei nem mások, mint a kontrasztív idegen nyelvi követelmények mechanikus megfordításai.

Végül: meg kell határozni a diszciplínát. Eszerint a magyar mint idegen nyelv az alkalmazott nyelvészet idegen nyelv oktatási területe. Módszerei az elméleti (általános és magyar) nyelvészet eredményeinek közvetlen (didaktolingvisztikai) és interdiszciplináris (pszichológián, szociológián, pedagógián stb. keresztül való) gyakorlati alkalmazásán nyugszanak. Gyakorlata: tananyagkészítés és oktatás. Anyagának forrása az anyanyelv és az anyanyelvi oktatás, módszereinek forrása pedig az idegen nyelvek (világnyelvek) tanítása, de nem szolgai lemásolásuk. Módszertanának lényege specifikumában rejlik. Specifikuma ugyanakkor a magyar nyelv sajátos típusában, tanári anyanyelvűségének és környezet-orientáltságának arányaiban érhető tetten.

Irodalom

Bausch, K.-R. (ed.) (1979) *Beiträge zur Didaktischen Grammatik*. Königstein: Scriptor.

Bouton, Ch. P. (1974) *Etudes de linguistique appliquée*. Paris: Didier 15.sz.

Crystal, D. (1981) Irányzatok az alkalmazott nyelvészetben.

Ellis, R. (1985) *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Jónás F. (1980, 1982) *Stílusművelés*. Egységes jegyzet. Budapest: Tankönyvkiadó.

Jónás F. (1984) "Az országismeret szerepe a magyar mint idegen nyelv hazai oktatásában". *Nyelvünk és kultúránk* 56. pp. 44-49.

Malmberg, B. (1981) "Applied Linguistics: Past, Present and Future". *SL* 35/ 1-2. pp. 7-14.

Siegrist, L. (1981) "Angewandte Linguistik: Mythos oder Realität?" In: Peuser Winter pp. 391-405.

Stern H. H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Tesniere, L. (1966) *Elements de Syntax Structurale*. 2° Paris.

Zsuffa Z. (1993) *Gyakorlati magyar nyelvtan*. Panem-Akkord.

A magyar nyelv oktatásának és tanulásának alkalmazástipológiai modellje különös tekintettel a magyar mint idegen nyelvre

Az oktatás és a tanulás				
1	ELNEVEZÉSE	magyar (mint anya-) nyelv	magyar mint idegen nyelv	magyar (mint idegen) nyelv
2	SZÍNTERE	Magyarország		Külföld
3	KÖRNYEZETE	célnyelvi	célnyelvi	bázisnyelvi
4	SZEMLÉLETE	intralingvális, -kulturális	interlingvális és interkulturális	
			a célnyelv és -kultúra dominanciája	a bázisnyelv és -kultúra dominanciája
5	MŰVELETI JELLEGE	homolingvális	heterolingvális	heterolingvális
6	KERET-FELTÉTELEI	iskolai + természetes nyelvi közeg; anyanyelvű oktatókkal és iskoláskorú tanulókkal	nyelvtanfolyami + természetes nyelvi közeg; anyanyelvű oktatókkal és felnőttkorú tanulókkal	nyelvtanfolyami; anyanyelvű oktatókkal és felnőttkorú tanulókkal
7	AZ ELSAJÁTÍTÓ TUDAT ÉS A CÉLNY. VISZONYA	L_1 (anyanyelvi)	$(L_2)C$(élnyelvi)	$(L_2)B$(ázisnyelvi)
8	KIINDULÁSI SZINTJE	kreatív; pszicho- és szocio-lingvisztikailag beágyazott koherens nyelvi és nyelvhaszná-lati rendszer	Ø vagy reproduktív vagy produktív; pszicho- és szociológiailag beágyazat-lan vagy korlátozottan beágyazott tö-redékes nyelvi és nyelvhasználati rendszer	Ø vagy reproduktív; pszicho- és szocio-lingvisztikailag idegen; ismeretlen vagy töredékes nyelvi és nyelvhasználati rendszer
9	CÉLJA	nyelvtani, nyelvhasználati, stilisz-tikai szempontok tudatosítása; az anyanyelvi műveltség elmélyítése	idegen nyelvi kommunikatív kompe-tencia elérése· célnyelvi integráció	az idegen nyelvi rendszer és nyelvhaszná-lat kiépítése virtuális élethelyzetekre, lehetséges kommunikációhoz
10	ANYAGÁNAK FELDOLGOZÁSI MÓDSZERE	elméleti szempontú elemzés-rendszerezés; az igényesebb nyelvhasználat indirekt (kultúrán keresztül való) fejlesztése	gyakorlati szempontú nyelvi és kulturális (pl. országismereti) ismere- tek beültetése és felépítése idegen tudatban:irányítotttanulás + termész-te-s fejlődés összekapcsolásával, azaz nyitott módszerekkel a nyelvhasználat direkt fejlesztése	gyakorlati szempontú nyelvi és kulturális (pl. országismereti) ismeretek beültetése és felépítése idegen tudatban; irányított tanulás zárt módszerekkel, a nyelvhasználat direkt fejlesztése

Az ige szóalakká válásának egyfajta megközelítése a magyarban

Kolláth Anna
Maribori Egyetem

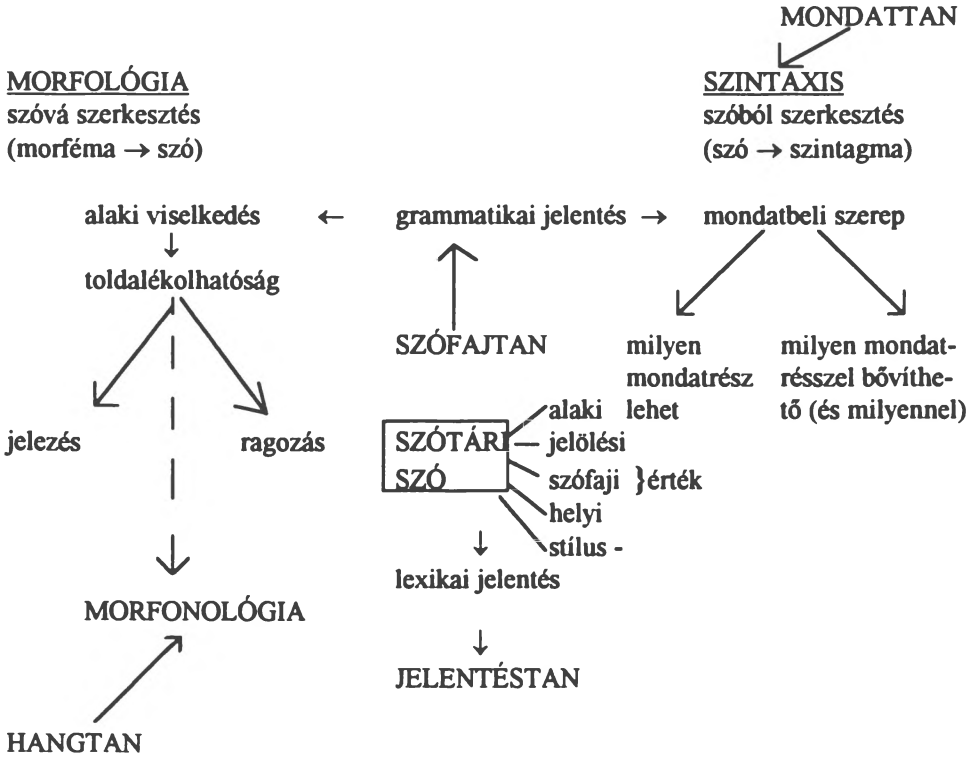
1. Agglutináló magyar nyelvünknek igen kiterjedt alaktani szabályrendszere van. A két legfontosabb, s mind morfológiai, mind szintaktikai szempontból leggazdagabb szófaj – az ige és a főnév – sok esetben az anyanyelvi beszélő nyelvi intelligenciáját is próbára teszi. A magyart mint idegen nyelvet tanulók pedig általában óriási nehézségek árán verekszik át magukat jelezési és ragozási rendszerünkön, a szóalak létrehozásának folyamatán; közülük sokan – több mint tíz év tapasztalata alapján mondom ezt – feladják az első nehézségek láttán, mondván: ez a nyelv megtanulhatatlan. Természetesen harcolunk e nyelvtanulási babonák ellen, de tudjuk: anyanyelvünket igényesen, korszerűen használni elég nehéz, tanítani pedig – különösen idegen ajkúaknak – egyáltalán nem egyszerű.

Mai hozzászólásomban a magyar ige mondatba kerülésének útját szeretném nyomon követni azzal a szándékkal, hogy e fölöttébb gazdag és sok szempontból megközelíthető témakör feleleventése, esetleg újragondolása a továbbiakban segítségünkre lehet.

2. A szó kettős arculatú: egyrészt a szókészlet eleme, azaz szótári szó vagy lexéma (önálló nyelvi egység, langue-jelenség), másrészt mondatrész (parole-jelenség), tehát a mondatnak valamilyen funkciós egysége vagy részegysége. A szótári szó öt értéke közül (alaki, jelölési, helyi, stílus- és szófaji) talán az utóbbi a legösszetettebb s a legfontosabb. Szavaink egy szófaji csoportba sorolhatóságát bizonyos tulajdonságaik hasonlósága, illetve különbözősége teszi lehetővé. Ezek a tulajdonságok a szó kettős jelentésén alapulnak: egyrészt az ún. *lexikain* (teljesen leegyszerűsítve: szabályok, értelmezések, amelyek az értelmező szótárakban az illető szóval kapcsolatban megtalálhatók), másrészt a *grammatikain*, amelynek két összetevője van. A szó *alaki viselkedésén* annak szintaktikai természetű

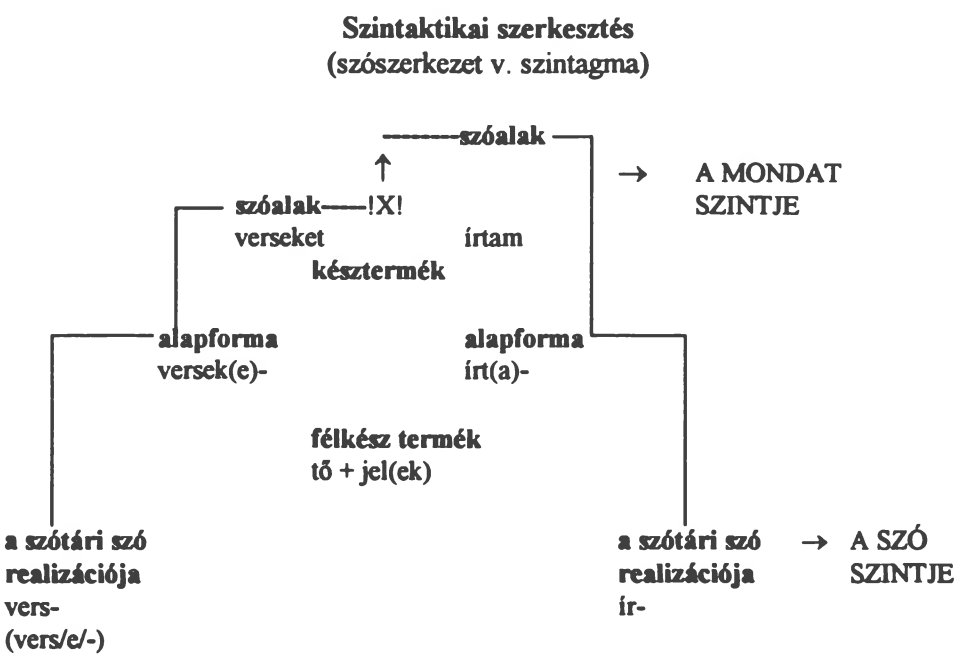
toldalékolhatóságát, tehát jelekkel és raggal való elláthatóságát (illetőleg el nem láthatóságát) kell értenünk. A grammatikai jelentés másik oldala a szó *mondatbeli szerepe*; itt nemcsak az a fontos, milyen mondatrész lehet vagy nem lehet a vizsgált szó (vagy szófaj), hanem az is, milyen mondatrésszel bővíthető, és milyennel nem. (Az igék szófaji csoportjába pl. azok és csak azok a szavak sorolhatók, amelyek valamely elvont cselekvés-, létezés-, történés- vagy állapotfogalmat a valóságra vonatkoztatva, azaz grammatikai személyhez és időhöz kötve fejeznek ki. Az ige a mondatban mindig állítmány; ha mégsem az, akkor nem is ige már, hanem a szófajváltás bizonyos stádiumában – először ideiglenesen, de aztán később akár véglegesen is – más szófaji értékeket vett fel; tipikus bővítményei az alany, a tárgy és a legtöbb határozó, de jelzője soha nem lehet.)

A szó grammatikai jelentése elvezet bennünket a szerkesztéstan értelemben felfogott grammatika két alapdiszciplínájához: a morfológiához és a szintaxishoz (Berrár J.: MNy. LXXI. 1. 35–40), mindezt a következő ábrán próbálom szemléltetni.



3. A szótári szó realizációjából (a toldalékolható szavak esetében az ún. csonka vagy teljes nyelvtani tőből) először szóalakot, azaz mondatrészt kell létrehoznunk – *morfológiai szerkesztéssel* – ahhoz, hogy a szó a mondat szintjére kerüljön, s ott – egy hasonló szerkesztménnyel – egy magasabb szintű szerveződést

eredményezzen, azaz: a morfológiai szerkesztés eredményeként létrejött mondatrészek a *szintaktikai szerkesztésben* szószerkezetet vagy szintagmát alkossanak. Meg kell jegyeznünk azonban, hogy a morfológiai szinten elvileg azonos módon létrehozott főnévi, illetőleg igei szóalak (tő + jel(ek) + rag) a mondat szintjén nem azonos rangú; csak azonos mondatrészek, valamint a névszói s a névszói-igei állítmány és alanya alkotnak szinttartó, tehát mellé-, illetve hozzárendelő szószerkezetet, míg az igei állítmány és bővítményei szintváltó, azaz alárendelő viszonyban állnak egymással. Ezt a folyamatot a "Most verseket írtam" mondat tárgyas szószerkezetének létrejöttén szeretném ábrázolni:



4. Az ige mindig igealakban él, a morfológiai szerkesztésben válik szóalakká. A *szóalak* terminus technikus kettős értelemben használatos. Tágabb értelemben véve szóalak minden olyan szó, amely a mondatban megtalálható (szóelőfordulás). Szűkebb értelemben csak a toldalékolható szavakra vonatkozik, s ilyenkor mindig raggal lezárt formát jelent. (A "Most verseket írtam" mondat *most* időhatározója csak tágabb értelemben, míg az igei állítmány s a tárgy szűkebb értelemben is szóalak.) Mivel az ige toldalékolható szófajta, igealakon vagy igei szóalakon természetesen ez utóbbi változatot értjük.

A magyar igei (motivált vagy motiválatlan lexikai) tőhöz idő- és módjel(ek) járul(nak), majd az így létrejött, a szó és a mondatrész között "lebegő" ún. morfológiai félkész terméket (szintaktikai tövet, alapformát) az igei személyrag zárja le. A magyar szóalak *tő + képző(k) + jel(ek) + rag* morfémasorrendje kötött, s a morfémák típusa meghatározza előfordulásukat: két szintaktikai morfémánk közül a nyelvtani jel – szigorúan csak mennyiségi szempontból – a lexikai kötött morfémánkkal, a képzővel lenne rokonítható, hiszen mindkettőből elvileg több is lehet egy szóalakon belül, ragból viszont csak és kizárólag egy. (A képző a lexikai egységen belül hoz létre egy szemémányi változást, minőségi többlete inkább horizontális, megléte vagy hiánya a szó belügye, míg a nyelvtani jel egy "magasabb szférába" emeli a szerkesztményt, kvalitatív változása vertikális.)

5. A magyar igealakok többsége szintetikus szerkezetű, azaz egyszerű igealak (pl. zümmögtek, lilul, megérintette), az analitikus, tehát összetett forma (pl. mentem volna) nem agglutináló jelenség. Szintetikus igealakjaink morfológiai síkon egységesen négyeleműek; a szerkezeti aszimmetria, amely a magyar ige kijelentő módú, jelen idejű s a többi igemód, illetve igeidő alakjai között állna fenn, csupán látszólagos, hiszen csak a materiális morfémákat veszi figyelembe. Eszerint pl. a *várom* kételemű (tő + rag), a *vártam* háromelemű (tő + jel + rag) igealak lenne.

Igei szóalakjaink a $V = V_{st} + T_x + M_x + P_x$ általános képlettel jellemezhetők (Károly S.: ÁNyT. III. 85–96). A képletben szereplő szimbólumok feloldása a következő: V = verbum (ige); V_{st} = verbum stirps (igető); T = tempus (időjel) → T_p = praesens, T_{pt} = praeteritum, T_f = futurum; M = modus (módjel) → M_{i0} = indicativus, M_c = conditionalis, $M_{imp.}$ = imperativus; P = persona (személyrag) → P_s = subiectalis, P_o = obiectalis, $P_{sg\,1,2,3}$ = singularis, $P_{pl\,1,2,3}$ = pluralis).
A T_p és a M_i abszolút nulla morféma, tehát materiális változata nincs. Az idő- és a módjel együtt, egy igealakon belül materiálisan nem fordulhat elő, vagy az egyik, de akár mindkettő is nulla fokú. Ha mindkét grammatikai kategória materiálisan van jelen, az igealak analitikussá válik (pl. segíthettél volna). Az időjel a képletben mindig megelőzi a módjelet, függetlenül annak materiális vagy 0 fokú megjelenési formájától. Pl. várom → $V = V_{st} + T_p + M_{i0} + P_{o\,sg1}$; vártok → $V = V_{st} + T_{pt} + M_i + P_{o\,pl2;}$ várnál → $V = V_{st} + T_p + M_c + P_{s\,sg2}$.

6. Az ige mondatba kerülésének lépéseit ilyen formában természetesen nem tanítjuk a külföldieknek (a magyar szakosoknak viszont igen), sőt a szerkezeti képlettel sem lehet minden csoportban "játszani". Bennünket azonban segít eligazodni az alanyi és a tárgyas ragozás, az ikes és iktelen formák tanításának rendszerében, esetleg új utakra irányítva, más módszerekhez is engedve a tanárt, s ezzel talán hatékonyabbá téve a nyelvelsajátítás folyamatát.

Irodalom

Berrár J. (1975) "Morfológiai szerkezetek – szintaktikai szerkezetek". *Magyar Nyelv* 71. pp. 45–40.

Bokor J. (1995) "Szóalaktan". In: A. Jászó A. (szerk.) *A magyar nyelv könyve*. pp. 234–259.

Károly S. (1965) "Egy morfológiai szerkezettan vázlata". *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 3. pp. 85–96.

Szabó G. (1981) *Fejezetek a leíró magyar nyelvtan alaktanából*. Szombathely. pp. 3–40.

Szótárak szerepe a nyelvtanulásban

egy készülő magyar tematikus szótár kapcsán

Koutny Ilona
Uniwersytet Adam Mickiewicz, Poznan (PL)

1. Szótárak és a nyelvtanulás folyamata

Az idegen nyelv tanulás / tanítás során a szókincs bővítésében, olvasott szöveg megértésében, fordításban és fogalmazásban a szavak jelentésének, ill. nyelvtani tulajdonságainak a tisztázásában fontos szerepe van a szótáraknak. A sokfajta, különböző céllal készült szótárak közül az egy- és kétnyelvű alfabetikus szótárak, valamint a tematikus szótárak szolgálják ezeket a célokat.

A modern kommunikatív nyelvoktatás sem lehet meg jó szótárak nélkül, hisz nincs arra lehetőség, hogy minden előforduló szót akárcsak a legfontosabb jelentéseiben is bemutassunk az órán megfelelő helyzetekben. Ennek hiányában a tanuló az anyanyelvi jelentésstruktúrát viszi át az idegen nyelvű szóra, és ez bizonyos esetekben negatív transzferhez vezet (pl. ha a magyarul tanuló lengyel diák csak a *kibérel* szóval találkozik, használhatja utána hibásan *bérbe ad* értelemben is, mert a lengyelben ugyanaz a szó: *wynajmować* fejezi ki mind a kettőt).

A **kétnyelvű alfabetikus szótárak** lexikailag és nyelvtanilag leképezik a kiinduló nyelvet a célnyelvre, de mivel a különböző nyelvek különbözőképpen szegmentálják a valóságot, továbbá különböző felszíni formákat hoznak létre, a jelentésfelbontás sok buktatót rejt magában és a szavak - főként igék - kialakította vonzatstruktúrára nagy gondot kell fordítania a szótárírónak. A kis szótárak, melyeket egy kezdő nyelvtanuló forgat, terjedelmüknél fogva kevésbé fordítanak erre figyelmet, pedig épp ekkor volna a legfontosabb, hisz a nyelvtanulónak még nincs tapasztalata az adott idegen nyelvben. A kétnyelvű középszótárak a

középhaladó, a nagyszótárak pedig a haladó nyelvtanuló igényeit hivatottak kielégíteni.

Magyar-idegen nyelvű, ill. idegen nyelvű-magyar szótáraink többsége elavult, s sok kivetnivalót hagynak maguk után, melyek félrevezethetik akár a magyar, akár az idegen ajkú nyelvhasználót. Helyszűke miatt csak egy példával illusztráljuk a középszótárak következetlenségét (a jelenleg használatban lévő szótárak alapján: Halász E. (1973): Magyar-német, Eckhardt S. (1959): Magyar-francia, Magay T. – Országh L. (1990): Magyar-angol, mind az Akadémiai Kiadónál jelent meg): a *szám* szó 3 különböző jelentését nem mindig tekintik különböző jelentéseknek, illetve több helyen hiányoznak az eligazító magyarázatok:

	M-angol	M-német	M-francia
mennyiség	1. (ált) number	1. () e Zahl	1. nombre
azonosság		e Nummer	3. num ;ro
számjegy	() figure, number	() e Ziffer	2. () chiffre

() jelzi a magyarázatot

Az **egynyelvű szótárakat** igazán a haladó szintű diákok tudják használni, hisz a magyarázat is idegen nyelven van. Bár léteznek tanulók számára készített, egyszerűbb nyelvezetet használó értelmező szótárak, mint az angol *Advanced Learners' Dictionary*, melyet már a középhaladó is haszonnal forgathat. A *Magyar Értelmező Kéziszótár* közel 30 éve jelent meg, s így szóanyagával nem tudja kielégíteni a mai nyelvtanulót (hiába keresnénk az *AIDS, ÁFA, bankkártya, honlap, müzli*, vagy *szörf* szavakat) nem is szólva a meghatározásairól, melyek a magyar anyanyelvűeknek szólnak és az utóbbi években végbe ment nagymértékű politikai, gazdasági és társadalmi változások következtében részben elavultak.

A magyar viszonylatban még hiánycikknek számító **tematikus szótárak** a szavakat mindennapi témák szerint csoportosítják és az adott témában aktuális jelentésükkel szerepeltetik őket. Szemben az alfabetikus szótárral a tematikus szótár nem fedi le az egész nyelvet, de kommnunikatív szempontból a legfontosabb szavakat adja meg a kiválasztott témakörökön belül. A tematikus szótárt rendszerint alfabetikus index egészíti ki. Középhaladó és haladó szinten nagy segítséget nyújt a diákoknak egy-egy adott témához való felkészülésben, továbbá érettségihez, nyelvvizsgához, alapvizsgához.

2. Magyar-lengyel tematikus szótár

Az UAM Hungarológia szakán tanárok és diákok közreműködésével készülő magyar-lengyel tematikus szótár alapvetően a magyar tanulást kívánja elősegíteni, a kommunikációban való felhasználhatóságra irányul, elsősorban lengyel felhasználóknak, de más nyelvű tematikus szótárak híján, más anyanyelvűek tanításában is fel lehet használni a magyar anyagot.

17 főtémában, ezeken belül 5-10 alcsoportban mutatjuk be a **mindennapi élet aktuális szókincsét** beleértve az interperszonális kommunikációban szereplő beszédaktusok kifejezéseit is, továbbá az egyetemi oktatásban szükséges terminusokat (művészet, nyelvészet, gazdaság területéről), témánként kb. 1000-1500 szóban. Egy általánosan művelt ember szókincsét célozzuk meg. A szavak és kifejezések felső határa 20000. Ezek összegyűjtése és rendszerezése komoly kutatómunkát igényel. Ezenkívül rövidítések, a legismertebb személy- és földrajzi nevek jegyzéke, valamint magyar és lengyel index egészíti ki a szótárt.

A **címszavak** nem abc-rendben követik egymást, hanem az adott téma diktálta egyfajta logikus rendben, például a távolabbitól a közelebbihez, a LAKÁS témakörben:

ország, vidék, megye, város, negyed, kerület, lakótelep, út, ház.

A címszavak többségét főnevek alkotják, de igyekszünk megadni a kommunikációs környezetüket, azaz a velük gyakran használt igéket és mellékneveket (egyfajta *kollokációs* szótárt alakítunk ki). A szócikken belül 4 csoportot különítünk el (az **út, utca** címszót véve példaként a LAKÁS témakörből), melyeknek nem kell mindig jelen lenniük:

* Az elsőben a címszó fajtái vannak a lakás szempontjából, mint:
  körút bulwar
  sétány, (fa)sor aleja
  köz 'zaulek', (mala) ulica
  rakpart nabrzeże
* A másodikban az adott főnévvel gyakran használatos igék találhatók, mint:
  az út vezet vhová ulica prowadzi dokąds
  úton/ utcában lakik mieszkać w ulice
* A harmadik csoportot a főnévhez kapcsolódó melléknevek alkotják, pl.:
  csendes / zajos cicha / halasliwa
  kanyargós, zegzugos zygzakowata
* A negyedik az asszociatíve a címszóhoz kapcsolható, de saját szóbokorral nem rendelkező szavakat tartalmazza, mint **sarok, utcanévtábla**

A csoportokon belül további hierarchia lehetséges (a szótár makro- és mikrostruktúrájának részletesebb leírását lásd Koutny 1997a):

étkészlet
  tányér
    lapos tányér

A **szóbokros felfogás** segítséget nyújt a szavak megjegyzésében, ez vonatkozik a fogalmilag összetartozó szavakra, mint *anyós - após* vagy nyelvtanilag összetartozókra, mint *fekszik - fekvés*. A tematikus csoportosítás lehetővé teszi, hogy hasonló jelentésű szavak egymás közelében legyenek és így a köztük lévő hasonlóság és különbség jobban szembetűnik, mint a betűrendes szótárban, ahol ezek a szavak egymástól elkülönítve helyezkednek el, pl.:

negyed, *(közigazgatásilag)* **kerület** dzielnica
út, *(kisebb)* **utca** ulica.

3. Tematikus szókincs és kommunikatív gyakorlatok

Az előbbiekben bemutatott tematikus szótárra rá lehet építeni a haladó nyelvórák egy részét, amint ez az UAM Hungarológia szakán (3-5. évben) történik a következő lépésekben (a LAKÁS témánál maradva):

- egy meghatározott témából, illetve részéből otthoni felkészülés,
- problémás szavak és kifejezések tisztázása (*rezsi,kiad - bérel, otthonos*), valamint lexikai gyakorlatok: szinonímák és antonímák keresése, szóbokrok gyüjtése (*lakik, lakó, lakható, lakhatatlan, lakott, lakhatási (engedély)*) az adott témán belül az órán együtt,
- **szövegalkotás** a szótárból megadott szókinccsel: történet kitalálása minél több szó felhasználásával egyénileg gondolkodási idővel,
- **tipikus témák bemutatása** egyéni vagy páros felkészüléssel (pl. tipikus magyar város / lakás, modern konyha, költözködünk, nagytakarítás),
- **párbeszédek, szituációk** 2-3 diákra (Házaspár bútort vásárol, Ügynök házal valamilyen háztartási eszközzel, Beszélgetés a szerelővel),
- az egész csoportra kiterjedő **drámajáték** megadott szereplőkkel és alaphelyzettel, melyet a diákok fejlesztenek tovább a játék folyamán (fiatal pár lakást / házat keres, a többiek pedig a potenciális eladók, akikkel beszélgetniük kell, figyelve a lakás állapotára, helyére, munkahely, üzlet közelségére, árára) rövid felkészülés után (a szereplőket a már szerepet kapott diákok választják tovább),
- **vita,** melyre valaki előre felkészül otthon (fiatalok lakáshoz jutása, hajléktalanok),
- írásbeli fogalmazás megadott címekből választva (Lakáshelyzet Magyarországon / Lengyelországban, Több generáció egy házban)

Így a tematikus szótár - az egy- vagy kétnyelvű alfabetikus szótárakkal ellentétben, melyek a fordítást és az otthoni szövegértést segítik elő - alapvetően a szókincsbővítés és a kommunikatív nyelvtanulás kellékévé válik. A szótárt egyaránt lehet alkalmazni középhaladó (nem kihasználva a szótár teljes mélységét) és haladó szinten, nyelvvizsgára és alapvizsgára való felkészülésben pedig nagy segítséget jelent.

Ez a fajta tematikus szótár sokkal több lehetőséget ad a két nyelv kultúrájának az összevetésére is, hisz a kiinduló nyelv - jelen esetben a magyar - tipikus reáliái a megfelelő témakörben ott szerepelnek és helyüknél fogva, illetve az adott magyarázatokból jobban érthetővé válnak (ld. Koutny 1997).

Irodalom

Koutny I. (1997) *Fogalmi - kollokációs - tematikus szótárak: Egy magyar-lengyel tematikus szótár körvonalai*. kézirat

Koutny I. (1997) "Magyar és lengyel kultúra találkozása egy tematikus szótár keretében". In: *VII. Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia*. Budapest: KKF.

Magyar Értelmező Kéziszótár. (1972). Budapest: Akadémiai Kiadó.

A -lak/-lek rag (implikatívusz) rendszertani helyének megítélése a nyelvtudományban és a magyar mint idegen nyelv grammatikáiban, valamint nyelvkönyveiben

Szarka Péter
Kőrösi Csoma Sándor Főiskola, Békéscsaba

Dolgozatom első részében az implikatívusz megítélésének rövid tudománytörténeti áttekintését mutatom be, majd a magyar mint idegen nyelv gyakorlati szempontjának érvényesítésével azt vizsgálom, hogyan kezelték a grammatikák és a nyelvkönyvek az említett igei személyragot. Végül pedig az ellentmondások feloldására teszek javaslatot.

1. A -lak/-lek ragot akkor használjuk, amikor az alany E/1.személyű, a személyes névmási tárgy pedig E,T/2. személyű. (*Én látlak téged, titeket.*) Ezt az igealakot Lotz (1967. 93.) implikatívusznak, "bennfoglalónak" nevezte, hiszen az -l elemmel kiegészült -k igei személyrag magában foglalja, implikálja a második személyű tárgyat. (A -lak/-lek rag történetére l.)

Az implikatív alak rendszertani helye máig vita tárgyát képezi a nyelvtudományban. A múlt század 60-as éveitől a nyelvészeti szakirodalom egyre nagyobb része, elsősorban *szemantikai érveket* hangoztatva, a "tárgyas" ragozáshoz sorolta a -lak/-lek ragot. Ennek argumentumait újabban Tompa (1964), Velcsov (1974) és Korchmáros (1992) fejtette ki. Lotz, aki még maga is az 1939-ben Stockholmban kiadott német nyelvű külföldieknek írt nyelvtanában a határozott igeragozás (*bestimmte Konjugation*) részeként mutatja be a kérdéses személyragot, utóbb, *szintaktikai érveket felhozva*, az általános igeragozáshoz kapcsolja az implikatívuszt. Lotz nézeteit támogatják a múlt század közepe előtti nyelvtanok, újabban pedig Keresztes (1965) és Éder (1980).

Hogyan érvelnek a -lak/-lek ragot a "tárgyas" ragozáshoz soroló nyelvészek?

a/ Szerintük ez a rag azért tartozik a "tárgyas" ragozáshoz, mert az implikatív alak csak tranzitív igéből jöhet létre, intranzitívból soha. (Tompa 1964. 442-5.)

b/ "...a t á r g y a s ragozás körébe tartozást a t á r g y f ö l t é t l e n, kötelező (ha pozitív módon nem is megnevezett, de az igealak által i m p l i k á l t) j e l e n l é t e teszi kétségtelenné; ez ugyanis a tárgyas ragozású igealakok jellegzetessége. Az a l a n y i ragozástól éppen ez különíti el; az implikatív alakok grammatikai tárgy nélkül nem fordulhatnak elő, míg az utóbbiak igen" (VELCSOV 1974. 129.) (A ritkítás a szerzőé.)

Ugyanez erősebben: "Ezt az igealakot - egy csonka paradigmasor egyetlen tagját - tárgyas ragozásúnak kell tekintenünk; nem a szituáció alapján odaértett tárgyat reprezentálja, hanem maga az igealak, a megadott feltételek között használható toldalék szabja meg, hogy mely szituációkban fordulhat elő" (Korchmáros 1992. 85.)

c/ Az egyes szám második személyű személyes névmási tárgy határozott mivolta e felfogás szerint szintén a tárgyas ragozáshoz sorolja az implikatívuszt.[1]

Ezzel szemben Lotz (1967. 94.) úgy érvel, hogy a magyar igeragozásnak létezik egy általános - határozott oppozíciója, s ezen belül az általános ragozás E/1. személyében az implikatívusz - nem implikativusz funkciómegoszlása is.

Keresztes statisztikai módszerrel azt állapítja meg, hogy az általános és határozott igeragozás egyes alakjai hány tárgyi vonzattal rendelkezhetnek. A legtöbb tárgyi vonzat 7 lehet (E/3.), s ezek közül 5 jelenik meg egyes szám 1. személyben. (Részletesen Keresztes 1965, Éder 1980)

	Általános	Implikatív	Határozott
E/1.	látok 3	látlak 2	látom 5

E számokból is érzékelhető, hogy az implikatívusz a tárgyi vonzatok számának szempontjából (strukturálisan) az általános igeragozásba tartozik.

Éder (1980) Lotznak a magyar igeragozás személyes névmási tárgyhatározottságára vonatkozó gondolatát vizsgálja meg tüzetesen, s arra az eredményre jut, hogy a magyar igeragozás teljes rendszerét csak úgy érthetjük meg, ha az igeragozás főnévi tárgyhatározottsága mellett a személyes névmásit is nyomatékosan vesszük figyelembe.

Ennek igazolására megvizsgálja az egyes igealakok személyes névmásokkal való kapcsolódási képességét. (Éder táblázatát leegyszerűsítve és átalakítva közlöm.)

	Általános igeragozás		Határozott igeragozás	
E/1.	látok	-	látom	E/3. őt
	látlak	**E/2. téged**		T/3. őket
		T/2. titeket		
T/1.	**látunk**	**E/2. téged**	**látjuk**	E/3. őt
		T/2. titeket		T/3. őket
E,T/2.	látsz, láttok	E/1. engem	látod, látjátok	E/3. őt
		T/1. minket		T/3. őket
E,T/3.	lát, látnak	E,T/1. engem, minket	látja, látják	E/3. őt
		E,T/2. téged, titeket		T/3. őket

E rövid elvi összefoglalásból legalább két következtetés vonható le. Egyrészt az, hogy a különböző számú, de azonos személyű igék személyes névmási tárgyvonzatai azonos szerkezetűek, így a T/1. analógiájára határozható meg az E/1. is, s ez az implikatívuszt az általános igeragozásba utalja. Másrészt az is világos, hogy általános ragozással is állhat határozott tárgy, éppen az 1-2. személyű személyes névmási tárgy.

Úgy látjuk, hogy ez a felfogás egyre inkább teret nyer a magyar nyelvészeti szakirodalomban is. Wacha (1976.172-3.) még történeti indokokra hivatkozva sorolja a vizsgált ragot az általános ragozásba. É.Kiss - Kiefer - Siptár (1998) Új magyar nyelvtana - igaz részletezés nélkül - szintén az általános ragozásba illeszti az implikatívuszt, mivel a nem 3. személyű tárgyak mellett a magyar nyelv rendszerszerűen használja az általános ragozást. Az ELTE Mai Magyar Nyelvi Tanszékének (készülő) grammatikakönyve pedig lényegében elfogadja a Lotz, Keresztes, Éder képviselte nézeteket. (Kugler 1997.442.)

2. Dolgozatom második részében az implikatívusz tanításával kapcsolatos gyakorlati kérédésekre térek ki.

Vizsgálódásaim során összesen 13 könyvet néztem át, 4 külföldieknek szánt magyar nyelvtant és 9 magyar mint idegen nyelvi nyelvkönyvet. A grammatikák a -lak/-lek ragot kivétel nélkül a "tárgyas" ragozáshoz sorolják, ám a nyelvkönyvek ennél sokkal változatosabb, kuszább képet mutatnak.

a/ A legtöbb nyelvkönyv igazodva az évszázados nyelvtudományi kánonhoz a vizsgált igei személyragot "tárgyas" ragozás részeként mutatja be. Érdemes ezzel kapcsolatban arra is felfigyelni, hogy milyen grammatikai előzmények után jelenik meg a nyelvkönyvekben a -lak/-lek: a kijelentő módú, jelen idejű "alanyi" ragozás, a tárgyrag és allomorfjai, a kijelentő módú, jelen idejű tárgyas konjugáció és a személyes névmás tárgyesete után látták a szerzők

elérkezettnek az időt az implikatívusz tanítására, tehát ha az adott igei személyragot a "tárgyas" igeragozás részének tudják be, akkor e logika szerint helyesen jártak el.

E szinten azonban még nem kell a szerzőknek nyíltan színt vallani az implikatívusz rendszertani helyéről, hiszen a nyelvtani kompetencia felépítésének előbb említett pontján elegendő az *én - téged, titeket* viszonyt megértetni. A rendszertani elhelyezés kényszere a többi módban és időben jelenik meg. Ezt a tankönyvek úgy oldják meg, hogy a "tárgyas" ragozás alatt, de a paradigmától elkülönülten jelölik a -lak/-lek ragot. Egyedül Lotz (1939) merte vállalni, hogy a "tárgyas" ragozás (*bestimmte Konjugation*) E/1. személyében két ragot jelenítsen meg, természetesen a tárgyak személybeli különbségének feltüntetésével.

Az implikatívusz "tárgyas" ragozáshoz sorolása a nyelvtanításban komoly veszélyeket rejt magában, hiszen ha a -lak/-lek rag a "tárgyas" ragozáshoz tartozik, akkor a *téged* személyes névmási tárgy határozott, tehát az *Ő látja téged* mondat grammatikus. Ebbe a csapdába azonban nem szabad bevinni a nyelvtanulót.

b/ A nyelvkönyvek egy másik csoportja lebegteti a -lak/-lek rag rendszertani helyét, azaz az implikatívuszt nem sorolja be egyik paradigmába sem, hanem formailag a két igeragozás táblázata alatt vagy között (!) külön jelöli az említett ragot, esetleg a tankönyv végi összefoglaló táblázatokból ki is hagyja. A lebegtetés, vagy másképpen fogalmazva, a tanácstalanság jelenti a nyelvtudományi vita tudomásul vételét, s azt is, hogy valójában ez nem okoz zavart a külföldi magyar nyelvhasználatában.

c/ Egyetlen nyelvkönyvet találtam, mely a szakirodalom bátorítása alapján merte vállalni a -lak/-lek ragnak az "alanyi" ragozáshoz való sorolását (Kovácsi 1993), így példáiban és gyakorlataiban a külföldi ellentmondások nélkül el tud igazodni.

Egyetlen kritikai megjegyzés azonban mégis ide kívánkozik: a szerző az E,T/1-2. személyű személyes névmási tárgyat határozatlan tárgynak minősíti. Az elemzett jelenség ennyire "következetes" végiggondolása viszont már ellentmond a tudománynak és a nyelvészeti tapasztalatnak.

Mi a megoldás? Mit tanítsunk hát a -lak/-lek rag kapcsán minimálisan a külföldieknek? Természetesen az én - téged, titeket viszonyt, és azt, hogy ha a kontextusból nem következik, akkor a T/2. személyű tárgyragos alakot (*titeket* vagy *benneteket*) a mondatban ki kell tenni, valamint megítélésem szerint a szemantikával szemben a szintaktikai megfontolásoknak kell engednünk, s el kell ismernünk, hogy a magyar igeragozási rendszernek kettős tárgyhatározottsága van, azaz az alanyi ragozáshoz az E,T/1-2. személyű személyes névmási határozott tárgy is hozzátartozik.

Végül pedig az implikatívusz kálváriájának nyelvtudományi és gyakorlati tanulságáról: Úgy gondolom, hogy a magyar mint idegen nyelv a maga gyakorlati szempontjaival képes a nyelvtudomány számára lényegi kérdéseket megfogalmazni, s a válaszok megcsontosodott vagy következetlenül átgondolt grammatikai nézeteket dönthetnek meg. Az implikatívusz kapcsán is erről van szó. Magunk szinte törvényszerűnek látjuk, hogy "bennfoglaló" helyét, szerepét illetően a kérdezők és a válaszadók a magyar mint idegen nyelv tudós tanárai voltak.

Jegyzet

1. Ezeket az érveket nem szükséges mindenáron cáfolni, hiszen szemantikai szempontból van igazság bennük, bár az is igaz, hogy ezek az argumentumok kikezdhetők. Így pl. az ige tranzitivitása nem zárja ki az ige "alanyi" ragozását; a tárgy (tényleges vagy implikált) kötelező jelenléte nem csak a "tárgyas" igeragozás tulajdonsága, hanem az "alanyié" is (l. 1-2. személyű személyes névmási tárgyat); az E,T/2. személyű személyes névmási tárgy valóban határozott, de ez még nem indokolja a "tárgyas" ragozáshoz való sorolását, hiszen a "tárgyas" ragozás csak 3. személyű tárgyra vonatkozik.

Irodalom

É.Kiss K./ Kiefer F./ Siptár P. (1998) *Új magyar nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó.

Éder Z. (1980) "A magyar igealakok személyes névmási tárgyhatározottsága". In: Imre S./ Szathmári I./ Szűts L. (szerk.) *A magyar nyelv grammatikája*. NyTudÉrt. 104. pp. 289-298.

Keresztes K. (1965) "About the Problem of the Hungarian 'Implicative'". *UAJb*. 36. pp. 39-45.

Kugler N. (1997) "Az igeragozás" (Mintafejezet a Mai Magyar Nyelvi Tanszék grammatikakönyvéből). *Nyr*.121. pp. 436-458.

Lotz J. (1967) *A {-LAK} bennfoglaló alak helye a magyar igeragozásban*. Szeged: Szegedi tanárképző Főiskola Tudományos Közleményei. pp. 93-99.

M. Korcsmáros V. (1992) *Mondattan* I. Szeged.

Tompa J. (1964) "Ragozástanunk vitatott kérdései és nyelvtani oktatásunk". *Nyr*. 88. pp. 439-449.

Velcsov M. (1974) "A magyar nyelv verbum finitumainak néhány kérdése". In: Rácz E./ Szathmári I. (szerk.) *Tanulmányok a mai magyar nyelv szófajtana és alaktana köréből*. Budapest: Tankönyvkiadó. pp. 125-135.

A vizsgálatba bevont magyar mint idegen nyelvi nyelvtanok és nyelvkönyvek:

Balogh, D./ Pamfil, V./ Balázs, L. (é.n.) *Manual practic de limba maghiară*. Erdélyi Magyarok Egyesülete.

Bánhidi/ Jókay/ Szabó (1960) *Lehrbuch der ungarischen Sprache*. Budapest:

Tankönyvkiadó.
Bencze I./ Lakos D./ Papp J. (1995) *Basic Business Hungarian*. Üzleti nyelv alapfokon. Aula Kiadó.
Erdős J./ Kozma E./ Prileszky Cs./ Uhrmann Gy. (1980) *Színes magyar nyelvkönyv* I-II. Egységes jegyzet külföldiek részére. Tankönyvkiadó
Erdős J./ Prileszky Cs. (1992) *Halló, itt Magyarország!* Magyar nyelvkönyv külföldieknek I-II. Budapest: Akadémiai Kiadó.
Fülei-Szántó E. (1972) *Magyar nyelv külföldiek számára* I-IV. Budapest: TIT Idegennyelv-oktatási Központja.
Ginter K./ Tarnói L. (1991) *Ungarisch für Ausländer*. Budapest: Tankönyvkiadó.
Hlavacska E./ Hoffmann I./ Laczkó T./ Maticsák S. (1991) *Magyar nyelvkönyv*. Hungarolingua 1. Debreceni Nyári Egyetem.
Keresztes L. (1992) *Gyakorlati magyar nyelvtan*. Debreceni Nyári Egyetem.
Kovácsi M. (1993) *Itt magyarul beszélnek* I-II. Magyar nyelvkönyv kezdőknek angol, francia és német nyelvű magyarázatokkal. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
Lotz, J. (1939) *Das ungarische Sprachsystem*. Stockholm: Ungarisches Institut.
Rákosi G. (1965) A magyar nyelv gyakorlati nyelvtana külföldi hallgatók számára. Budapest: Tankönyvkiadó.
Szent-Iványi, B. (1964) *Der ungarische Sprachbau. Eine kurze Darstellung mit Erlauterungen für die Praxis*. Leipzig: Verlag Enzyklopadie.

Készülünk a nyelvvizsgára

Varga Éva (et al.)*
Magyar Nyelvi Intézet

Évek óta várjuk, hogy megjelenjen az új nyelvvizsga-rendelet. Az előzetes információk alapján az egynyelvű vizsgáztatást is el fogják ismerni. Bár eddig is állami nyelvvizsgaként fogadták el az intézetünkben (Magyar Nyelvi Intézet, a volt NEI) egy ill. két félévet elvégzett, majd záróvizsgán megfelelő eredményt elérő hallgató bizonyítványát. Az új rendelettel lehetővé válik – ha megfelelünk az akkreditálási követelményeknek –, hogy megkapjuk a nyelvvizsgáztatási jogot. Ez azt is jelenti, hogy nemcsak az ún. saját diákjainkat vizsgáztatjuk, hanem máshol, más tananyagokból, más módszerekkel stb. tanuló vizsgázókat is fogadhatunk. Ebből a megfontolásból alakult egy munkacsoport, amelynek az a feladata, hogy meghatározza az alap-, a közép- és felsőfokú nyelvvizsgához szükséges szókincset, valamint a nyelvtani követelményeket, a továbbiakban pedig a feladattípusokat is ki kell dolgoznia.

A szókincs meghatározásához a magyar és külföldi szakirodalom is ad támpontokat, a nyelvtani követelményrendszer kidolgozásánál elsősorban saját tapasztalatainkra, illetve az eddigi nyelvvizsga-rendszer követelményeire támaszkodunk, a feladatok kidolgozásánál pedig felhasználjuk a hazai és külföldi vizsgáztatási rendszerek tapasztalatait. Előadásunkban az e tanévben megkezdett munkánkról számolunk be. Jelenleg az alapfokú vizsga követelményrendszerén dolgozunk.

---

* (Berényi Mária, Kormányosné Aranyi Krisztina, Nagy Ágnes, Novotny Júlia, Takács Judit)

A szókincsről

Kelemen József a Hány szó van nyelvünkben? kérdésre hosszas fejtegetés után így válaszol: "A valóban használt szavak számát hozzávetőleg 800.000-re" tehetjük. Azt persze ő is írja, hogy "az egyén szókincse mindig lényegesen kisebb". Mario Pei említi a Linguaphone Intézet megfigyelésén alapuló becslését, eszerint az "átlagember körülbelül 1000 szót (?!) használ életében". Kelemen József előbb idézett tanulmánya ezzel kapcsolatban annyit ír, hivatkozva egy 1874 óta több helyen is felmerült adatra, hogy "a parasztember szókincse 300-500 szóra való korlátozása nem vehető komolyan". Persze ugyanígy nem vehetünk alapul írói életművet feldolgozó szótárat sem. De nem lehet véletlen, hogy az előbb említett Linguaphone Intézet igazgatója nem átallott hallgatózni a metrón, hiszen ő is – mint mi a Magyar Nyelvi Intézetben –, nyelvtanári minőségében, szerette volna megtudni, hogy hány szót kellene például alapfokon megtanítani ebből a 800.000-ből, és melyeket.

Helen S. Eaton 1940-ben összeállított négynyelvű (angol, francia, német, spanyol) gyakorisági szótárát E. L. Thorndike, a Columbia egyetem tanára a szótár bevezetőjében a nyelvtanárok figyelmébe ajánlja. Azóta megjelent A mai magyar nyelv szépprózai gyakorisági szótára, melynek munkálataiban intézetünk is részt vett annak idején, és bevezetőjében maga a szótár is fontos felhasználási területként jelöli meg a nyelvoktatást.

Georges Gougenheim, a Sorbonne-nak ezzel a kérdéssel foglalkozó professzora szerint az alapfokú francia nyelvtudás 1500 szó ismeretét kívánja meg. Azt, hogy mely szavak kerüljenek ebbe a szógyűjteménybe, egyrészt élőnyelvi megnyilatkozásokon, illetve írott szövegeken végzett statisztikai, másrészt témakörök szerinti vizsgálatok alapján határozta meg. A peruggiai egyetemen szintén készült tanulmány azzal kapcsolatosan, hogy mely szavak tudása várható el alap-, közép- és felsőfokon, és ők is a gyakorisági vizsgálatokra hagyatkoznak, valamint az alapfoknál arra, hogy a diáknak tudnia kell beszélni önmagáról.

A Nyelvőrben P. Balázs János tanulmányában ismerteti J. Mistrík szlovák szótárának bevezetőjét, mely szerint "A gyakorisági szótár első **tíz** szava bármilyen szöveg 26,67 %-át teszi ki, a következő 10 szó csak 8,47 %-át, az első **száz** szó bármely szöveg 56,3 %-át adja." Ugyanitt olvashatunk arról, hogy "éles szembenállás van a segédszavak és a teljes jelentésű szavak közt. Segédszó kb. 400 van a legtöbb fejlett nyelvben." Ezeknek a nálunk inkább formaszóknak nevezett lexikai elemeknek (névelők, kötőszók, névmások) egy részét mi a nyelvtani részbe utaltuk, ezért nem képezik a szójegyzék részét pl. a névmások ragozott alakjai. A számszerű összehasonlítás révén nyert adatokat így csak bizonyos áttételekkel tekinthetjük objektíveknek.

A tanulmányban olvashattunk némely szó időbeli változásáról, és arról, hogy a gyakorisági szótár ilyen szempontból szeizmográf. Nekünk is voltak ilyen

tapasztalataink a tankönyvek által alapvetőnek minősített szavak összesítésekor: pl. a termelőszövetkezet szót előfordulásának gyakoriságától függetlenül is – persze – kihagytuk.

Mistrík bevezetőjében foglalkozik a poláris kifejezések és az azonos fogalomkörbe tartozó szavak gyakoriságával, és megállapítja, hogy a statisztikai adatok szerint az ilyen ellentétpárok közül nemcsak a szlovákban, hanem más nyelvekben is a pozitív a gyakoribb.

Az alapfokú nyelvvizsgához javasolt szókincs összeállítása során mi is figyelembe vettük a gyakorisági szempontokon kívül a témakörök szerintit, illetve azt is, hogy a vizsgázó tudjon magáról beszélni - pl. a foglalkozás- és népnevekkel kapcsolatban. Másrészt a magyar mint idegen nyelv oktatási tapasztalataira támaszkodtunk: egyrészt a tankönyvírókéra, másrészt a magunkéra.

Kovácsi Mária javaslatára hat kezdő nyelvkönyv szókincsét vetettük egybe:

Ginter - Tarnói: Ungarisch für Auslander (1974)
Erdős - Kozma - Prileszky - Uhrmann: Színes magyar nyelvkönyv (1980)
Erdős - Prileszky: Halló, itt Magyarország (1990)
Szili Katalin - Szalai Zsuzsa: Lépésről lépésre (1990)
Kovácsi Mária: Itt magyarul beszélnek (1993)
Aranyi Krisztina - Déri Zsuzsa: Lexikai és beszédgyakorlatok az IMB-hez (1993)
Kis Tamás: Hungaro Lingua Szótár (1993)

Azért ezeket választottuk, mert tapasztalataink szerint a magyarul tanuló diákok többsége ezek valamelyikéből tanul. Kis csapatunk (Berényi Mária, Kormányosné Aranyi Krisztina, Nagy Ágnes, Novotny Júlia és Takács Judit) összerakta a szószedeteket. Egy "nagyszótárt" készítettünk, amelyben jelöltük, hogy egy-egy szó hány tankönyvben fordul elő. Így összesen közel 6 ezer szavunk lett, melyek közül *mindegyik* könyvben szerepelt 324, *ötben* 464, *négyben* 413 szó. Ehhez adódott az a szókincs, melyet az ELTE magyar mint idegen nyelv szakos hallgatói gyűjtöttek témakörök szerint, Szili Katalin vezetésével. A továbbiakban már egy nagyobb körben dolgozunk együtt. Ez a munkacsoport határozza meg szavanként megtárgyalva, hogy mi legyen a végleges listán, melynek alapján készítjük majd el a vizsgafeladatokat.

Körülbelül ezer szót tekintünk az alapfokú nyelvvizsga követelményének, és ha csak a legtöbbször előforduló szavakat tekintenénk, ez meg is lenne. De kiderült, hogy a *háromszor*, *kétszer*, sőt az *egyszer* előfordulók közül is lehetnek olyanok, melyek mégis az alapszókincshez tartoznak, viszont esetleg az ötször előfordulók közül sem kell feltétlenül mindegyik az alapfokú vizsgához. Ha ellentétpárok egyik tagjának hiányát tapasztaltuk a "nagyszótárunkban", amikor szükségesnek találtuk, pótoltuk a hiányt. Hasonlóképpen jártunk el az azonos fogalomkörbe tartozó szavak esetében: ha elvárjuk pl. az égtájak ismeretét, akkor

mind a négyét; az alapszínek ismeretét is nélkülözhetetlennek tartjuk. Ugyanígy ki kellett egészítenünk a gyümölcsnevek sorát: mi csodálkoztunk a legjobban azon, hogy az *alma* szó csak egyetlen nyelvkönyvben szerepel. A melléknevek közül a konkrétabb jelentésűeket választottuk ki alapfokon megtanulandónak. (Reméljük, egyszer majd esetleg a kognitív pszichológia eredményei objektívebb válogatást is lehetővé tesznek.)

Ezzel már áttérünk a másik, Gougenheim által is említett szempontra, a **témakörök szerintire**. Itt egyrészt a bevált nyelvvizsga-témakörökre, másrészt a tapasztalatra támaszkodunk, hiszen évtizedek óta tanítjuk a külföldieknek a magyart idegen nyelvként, és van tapasztalatunk arról, hogy mit szeretnének tudni a diákok, és mire van szükségük. Például tanítjuk a számokat, az évszakok nevét, a család, lakás, öltözködés, vásárlás, posta, étkezés, közlekedés, tanulás témájához tartozó szavak elemi körét.

A *nyelvtani követelmények* meghatározása is befolyásolta a szókincs alakulását, hiszen pl. az összetett mondatok típusai közül csak néhányat kell ismerni alapfokon, ezért a névmások köre is szűkül, vagy az igekötők köréből csak az irányjelölőket kívánjuk, ezért a többi automatikusan kiesett.

Az alapfokú vizsga ***nyelvtani követelményrendszere*** két munkacsoport javaslatainak összegezéseként született. Ez a javaslat valószínűleg sokakban hiányérzetet fog kelteni, de gondoljunk arra, hogy alapfokon csak a nyelvi kifejezés legszükségesebb elemeit követelhetjük meg.

Szükségesnek tartjuk a magán- és mássalhangzók olyan alapvető törvényeinek ismeretét, mint a magánhangzó-harmónia, illetve bizonyos hasonulások. A szóbeli vizsgán szerepet kap a megfelelő intonáció, helyes szóhangsúly, az érthető kiejtés.

A ***szófajok - morfológia*** következő fejezeteit emeltük ki az alapfokhoz:

az **ige** kijelentő mód jelen és múlt ideje alanyi és tárgyas ragozásban, valamint a felszólító mód;

a főnév többes száma, a helyhatározóragok, a névutóknak csak a *Hol?* kérdésre felelő változatai; a tárgyrag; birtokos személyragozás egy birtokkal; birtokjel; az időhatározó ragok, névutók közül a *Mikor?* kérdésre felelő formák, az eszköz- és társhatározó ragja, a részeshatározó ragja;

a melléknév többes száma, fokozása, a módhatározó ragjai a lexika függvényében, az -i képző;

a számnevek az ezresekig (tő- és sorszámnevek, valamint az -s képző), határozatlan számnevek és fokozásuk;

a névmások közül a kérdő névmás, a mutató névmások (ragozott alakjaik a főnévragozásnak megfelelő mértékben), a személyes névmások (ragozott alakok is), birtokos névmás. A visszaható, vonatkozó, határozatlan, általános névmásoknak csak legalapvetőbb alakjai;

a **határozószók** közül csak a legfontosabbak, a lexikai követelményeknek megfelelően;
az **igekötőket** csak lexikai egységként követeljük meg az adott igékkel;
a **kötőszók** közül mellérendelők: és, is, sem, nemcsak... hanem.... is, de, pedig, hanem, vagy;
alárendelők: mert, hogy, ha, és egyes vonatkozó névmások (aki, ami, amikor, ahol);
a **módosítószók** közül: igen, nem;
az **igenevek** közül csak a főnévi igenév;
névelők.

A mondattan - szintaxisból:
Egyszerű mondatok:

- kijelentő, kérdő, felszólító mondat;
- nominális mondat, összetett állítmány, igei állítmány;
- a tárgy határozottságának estei közül: a határozott névelős tárgy, tulajdonnév, visszaható névmás, 3. személyű személyes névmás, főnévi mutató névmás mint tárgy, Melyik ...t?
- a kijelölő jelző egyeztetése a főnévvel
- a melléknév jelzőként és állítmányként
- a birtokviszony kifejezése

Összetett mondatok:

- mellérendelők: ld. a kötőszók;
- alárendelők:
  tárgyi mellékmondat: azt..., hogy... (felszólító móddal is)
  okhatározói
  feltételes (csak kijelentő móddal)
  hasonlító
  helyhatározói (csak a legegyszerűbb típusok: ott...., ahol)
  időhatározói (- " - akkor..., amikor)

Szórendi kérdések:
az ige (állítmány) helye a nyomatéktalan mondatban
a kérdés - felelet és a tagadás szórendje
a jelzők sorrendje

(Megjegyezzük, hogy a követelményrendszer kidolgozásakor nem törekedhettünk az abszolút teljességre, nem mindig volt célszerű és lehetséges a leíró nyelvtan kategóriáit követni.)

Jelenleg itt tartunk. Még sok munka áll előttünk. Kérjük, hogy kritikájukkal, javaslataikkal segítsék további munkánkat.

Irodalom

Gougenheim, G. (1958) *Dictionnaire fondamental de la langue française*. Paris: Didier.

Grego Bolli, G./ Grazia Spiti, M. (1993) *Verifica del grado di conoscenza dell'italiano in una prospettiva de certficatione*. Peruggia: Guerra.

Kelemen J. (1993) "Hány szó van nyelvünkben?" *A mai magyar nyelv* II.

P. Balázs J./ Mistrik, J. "Szógyakoriság a szlovák nyelvben" (*Nyr*. XCV. pp. 484-92).

Pei, M. (1966) *Szabálytalan nyelvtörténet*. Budapest.

S. Eaton, H. (1940) *Word Frequency Dictionary*. New York: Dover Publication inc.

XI. A SIKETSÉG ALKALMZOTT NYELVÉSZETI VONATKOZÁSAI

Az idegen nyelv oktatásának lehetőségei és problémái

Bajor Györgyné
Szabóky Adolf Műszaki Szakközépiskola és Szakmunkásképző, Budapest

A beszéd és a nyelv mibenlétét már több neves nyelvész megfogalmazta. Első megközelítésben: minden beszéd, amit a szó köznapi értelmében, és mint szakaszó jelent. A Magyar Értelmező Kéziszótár (1972) szerint: "beszéd *fn 1.* A beszélés mint a beszédszervekkel való hallható megnyilatkozás. /*Nyelvt* A nyelvnek mint objektív létezőnek egyéni felhasználása, ill. ennek az eredménye.", "nyelv fn ... 3. Szavakat alkotó beszédhangokból álló jelrendszer mint a gondolatok kifejezésének és a társadalmi érintkezésnek az eszköze." Nyelvészeti megközelítésben: a nyelv szimbólumrendszer és a beszéd elsődlegesen e szimbólumrendszer elemeinek hordozója.

A beszéd és a nyelv különböző definíciói ma már eltérnek Ferdinand de Saussure és követőinek elméletétől. (Saussure szétválasztotta a parole=beszéd és a langue=nyelv fogalmát. Csak a nyelv leírásával foglalkozott, a beszédet egyszeri individuális jelenségnek vélte.)

A modern nyelvészeti megfogalmazások értelmében a nyelv eszköze - az azt használó társadalmi közösségben - a gondolatok megfogalmazásának és kicserélésének, az ismeretek megszerzésének és fejlesztésének, a beszédtevékenységnek, vagyis a többcsatornás kommunikáció egyik formájának, rendszert alkotó eszközkészlet, szimbólumrendszer, specifikusan emberi jegy.

A beszéd pedig tevékenység, ugyancsak sajátosan emberi, része, eszköze a kommunikációs láncnak, létforma, a nyelv megjelenési formája, a nyelv szimbólumrendszerének elemeit hordozza, működésbe hozza a nyelvi anyagot.

A gondolatok egymás közötti cseréje a kommunikáció bonyolult folyamatában jön létre. Számos formája lehetséges.

A nyelvi kommunikáció elhangzott és írott beszédben realizálódik, fölényben van a nem-verbális kommunikációs rendszerekkel, hatékonyabb az ismeretek közvetítésében, mert a beszéd van a legszorosabb összefüggésben a gondolkodással.

A totális kommunikáció több csatornán valósul meg. A csatornák a bennük futó közlés tagoltsága szerint tovább oszthatók.

A verbális csatornák lehetnek: vokális-auditív, manuális-vizuális, artikulációs-vizuális, manuális-taktilis és vokális-taktilis, a nem-verbális csatornák csoportjai: a gesztikulációs-vizuális, az ideográfikus és a melodikus csatornák. Ezek a csatornák nem elszigetelten működnek.

A totális kommunikációnak része az egy időben egyszerre két síkon zajló metakommunikáció is. A szintek között logikai-absztrakciós és pszichológiai különbség van.

A beszéd mechanizmusában háromféle jelzési kör vesz részt. A hallássérültek önállóan csak bizonyos fokig, ill. külső segítséggel is csak nagy erőfeszítés árán képesek mind a beszéd, mind a beszéd percepciójának mechanizmusában részt venni.

Hallási fogyatékosság esetén a hallási analizátor - a receptorszerv, a nervus cochlearis, ill. a nervus acusticus, a cortex károsodása miatt a beszéd normális fejlődése akadályozott. A hallási fogyatékosok csoportosítása különböző szempontok (pl. a fogyatékosság foka, pedagógiai aspektusa) szerint lehetséges.

A sérült gyermekeknek is joga van: az emberi méltóságot biztosító közösségi életben történő aktív részvételét lehetővé tevő teljes és tisztes életet élnie, arra a védelemre és gondoskodásra, amely megfelelő testi, szellemi és erkölcsi fejlődéshez szükséges.

Sajátos "jogfosztás", ha az ép értelmű hallássérültek az alapfokú oktatásuk során nem tanulhatnak idegen nyelvet.

Iskolánkban évek óta folyik nagyothalló, siketséggel határos nagyothalló (hallásmaradványos) és siket tanulók német nyelv oktatása (szegregáltan, a hallássérülés fokát tekintve inhomogén tanulócsoportokban, ill. integráltan többségi osztályokban). Mint ahogy azt már a jelenleg elfogadásra benyújtott pedagógiai program és helyi tanterv kiegészítésében is kijelentettem: a hallássérültek is képesek az idegen nyelv elsajátítására. Természetesen nem az idegen "nyelv" tanítására vállalkozom, hiszen a nyelvet magát egészében egyetlen egyén sem ismeri és nem is használja.

Az idegennyelv-oktatás feladatainak meghatározásakor - a NAT-ban rögzítetteket figyelembe véve - a feladatokat illetően: a kommunikatív nyelvoktatás elvárásainak megfelelően a nyelvi kommunikációs csatornák dominanciája érvényesül, a metodikát illetően: a négy kommunikációs készség

fejlesztésében természetesen a tanulók anyanyelvi oktatásában már jól bevált speciális módszerek és módszeres fogások kerültek előtérbe.

A szájról leolvasás megsegítése érdekében - különösen az optikai homonimák okozta percepció nehézségeinek leküzdésére egyrészt a verbális kommunikációs csatornák közül a manuális-vizuális csatornát használjuk (írott kép, ujj ábécé), másrészt támaszkodunk a kontextuális és szituációs tényezőkre is.

Az olvasással párhuzamosan a megértés tanújelét adó - a tanulóknak egyébként is már birtokában lévő - "harmadik nyelvet", a jelnyelvet nem száműzöm az oktatási folyamatból. Az alkalmazására csak igény szerint segédeszközként kerül sor.

Eljárásom helyességét megerősítették a nálam hospitáláson részt vett vendégeim: 1996. októberében a Goethe-Intézetből Karin Adamik német anyanyelvi tanárnő, 1997. októberében pedig a "hörgeschädigte kinder" folyóirat szerkesztője Prof. Dr. Klaus-B. Günther úr, valamint professzor társai és hallgatói a hamburgi Neveléstudományi Egyetem Siket és Nagyothallópedagógiai Tanszékéről. Látogatóim valamennyien pozitívan nyilatkoztak a "háromnyelvű" oktatás helyességéről.

Gyakran kerül sor az órák elején bemelegítő, feszültségoldó motivációra a nem-verbális ideográfikus csatorna mozgósításával. Csak a nagyothalló tanulók képesek a melodikus csatornán érkező emocionális hatások percepciójára. Az aktualitásokhoz kapcsolt didaktizált német nyelvű dalok feldolgozásakor jól kompenzálta a csökkent hallást az írásvetítővel vizuálissá tett szöveg. Nem csak megértették a szöveget, hanem a felvételt énekkel is tudták követni, beszédtempójuk javult.

A szcenikus-dramatikus játékokban való részvételük egyre gyakoribbá vált, metakommunikációs készségük fejlődött. Kezdeti szorongásuk leküzdése, a szituációs helyzetek jó megoldása kedvező eredményeket hozott pl. szerepeken keresztül a nyelv- és beszédstruktúra könnyebb elsajátítása, ritmikusabb, hangsúlyosabb beszéd.

A német nyelv oktatása jól szolgálja anyanyelvi kultúrájuk fejlesztését is. A különbözőségek észrevétetése, a nyelvek bizonyos azonosságainak és a szabályszerűségeknek a "felfedezése", a tudatos szabályalkalmazás kölcsönösen jó hatással van a két nyelvre, bár sok a homogén gátlás, az interferenciából adódó hiba.

A nyelv kommunikációs szintű elsajátítása lehetővé teszi, hogy tanulóink a hétköznapi szituációkban megértettessék magukat a német anyanyelvű emberekkel, megismerjék egymást, egymás kultúráját, a kommunikáció írásos formája pedig a távolságokat áthidalva kiszélesíti a kapcsolattartást. Ez utóbbira a nemzetközi siket jelnyelv nem képes!

A XXI. sz. potenciális munkavállalói számára szélesebb lehetőséget nyit az idegen nyelv ismerete: a felsőfokú intézmények felvételi vizsgáit

követően nőhet esélyegyenlőségük, egy felsőfokú diploma birtokában társadalmi integrációjuk jobban megvalósulhat.

Addig azonban sok a tennivaló! A tanulást is tanulni, tanítani kell! Az idegen nyelv tanulásakor mind a négy kialakítandó, fejlesztendő készség tanulási stratégiája ismerté kell, hogy váljék számukra. Meg kell ismerjék saját tanulótípusukat.

A szövegértés és beszéd készségének fejlesztéséhez fel kell tudni használniuk a már az anyanyelvi ismeretszerzés során begyakorolt, ép érzékszerveket aktivizáló eljárásokat.

A nyelvet, az idegen nyelvet elsajátítani szógyűjtés, a szavak bevésése nélkül még hallóknak sem lehet. Ám aki csak szavakat tanul, az adott nyelv építkezési tervének ismerete nélkül, átviszi az idegen nyelvre anyanyelvének mondatépítkezési sémáját — hiszen a mondatminták és a mondatépítkezési eljárások gyakran nyelvről nyelvre különböznek egymástól — ez interferencia hibákhoz vezethet.

A kontextuálisan emlékezetbe vésett, a megadott, ill. saját példamondatokkal megerősített nyelvi anyagot hatékonyabban képes visszahívni a nyelvet tanuló. Csak permanens ismétlés vezethet ehhez. Az idegen nyelv elsajátítása is hosszú folyamat eredménye. Minden olyan eljárás felhasználható kitűzött céljaink eléréséhez, ami a totális kommunikációt elősegíti.

Ne féljünk a nem-verbális csatornákon történő információcserétől!

Irodalom

Deme L. (1970) *A beszéd és a nyelv*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Filozófiai Kislexikon (1970) Kossuth Könyvkiadó.

Gordosné Szabó A. (1981) *Gyógypedagógia*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Gross, H. (1990) *Einführung in die grammatische Linguistik*. München: Judicium.

Ifjúsági Kislexikon (1979) Kossuth Könyvkiadó.

Kiegészítés a Szabóky Adolf Műszaki Szakközépiskola és Szakmunkásképző pedagógiai programjához és helyi tantervéhez. (1997) Budapest. (Jelenleg elfogadásra benyújtott anyag. pp. 1-5.)

Magyar Értelmező Kéziszótár (1972) Budapest: Akadémiai Kiadó.

Saussure, F. de (1931) *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft*. Berlin-Leipzig: Hrsg. v. Ch.Bally u. A. Sechehaye.

Subosits I. (1976) "A beszédtanítás jelentősége a gyógypedagógiában". In: *A gyógypedagógiai alapproblémái*. Budapest: Medicina. pp. 345-348.

Subosits I. (1982) *A beszédpedagógia alapjai*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Subosits I. (1994) "A szájról olvasás néhány információelméleti összefüggése". *Gyógypedagógiai szemle* XXII./2.

Szende T. (1976) *A beszédfolyamat alaptényezői*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Zsolnai J. (1978) *Beszédművelés kisiskolás korban*. Budapest: Tankönyvkiadó.

A jelnyelvhez kapcsolódó attitűdök

Hattyár Helga

1. A magyarországi népességnek körülbelül a 10%-a orvosi szempontból hallássérültnek minősül. Ebbe a 10%-ba beletartoznak azok, akiknek idős korukra gyengül a hallásuk (szinte minden 65 év feletti ember), s azok is, akik súlyosabb öröklött vagy szerzett halláskárosodással élnek.(Csányi, 1993: 7)

Az 1990-es népszámlálás adatai illetve egy 20%-os reprezentatív minta alapján végzett vizsgálat szerint a népesség 0.041%-a, azaz 4340 fő szorult speciális iskolában (siketek általános iskoláiban) történő képzésre.

Egy másik fontos adat, hogy a siketeknek csak 10%-a születik siket szülők gyermekeként (Vasák, 1996: 43, Meadow, 1968: 30). Ők azok, akik anyanyelvükként tanulhatják a jelnyelvet. Ezek a siket gyermekek, illetve a siket szülők halló gyermekei a nyelvelsajátítás kritikus periódusában tehát nem szenvednek a nyelv hiányától, mely tehát nem kapcsolódik össze egyértelműen a siketséggel. (Meadow, 1968: 29.) A gyerekek 90%-a viszont nem tud a családban anyanyelvet elsajátítani, s emiatt csak a szervezett szurdopedagógiai nevelés során részesülhet nyelvi impulzusokban, s kezdheti felügyelet mellet, gyógypedagógus segítségével egy nyelv, a hangzó magyar nyelv elsajátítását, melynek során hangzó nyelvi outputot kell produkálnia - azon a nyelven, melyen csak vizuális inputja van.

Különböző tudományos és laikus nézetek léteznek azzal a kérdéssel kapcsolatban, hogy milyen speciális pedagógiai eljárást alkalmazzanak a siketek oktatása és nevelése során. A magyarországi szurdopedagógia egyik fő célja a siketek és nagyothallók integrálása a hallók társadalmába, s ennek fő eszköze a hallásnevelés és az orális módszer. Csányi Yvonne véleménye a következő:

> Az orális eljárás legfőbb célja, hogy alkalmassá tegye a hallássérülteket a nyelv és a beszéd minél magasabb szintű elsajátítására, és így arra, hogy

> önerejükből, más segítsége nélkül is képesek legyenek halló embertársaikkal a közvetlen gondolatcserére, kommunikációra, az önálló olvasásra és írásbeli kifejezésre. (Csányi, 1993: 35.)

Bár később Csányi megjegyzi, hogy nincs egyedül üdvözítő módszer, s hogy az eljárást mindig a gyermek szintjéhez és fejleszthetőségéhez kell igazítani, utána azonban azt is leszögezi, hogy épértelmű gyermekek esetében az auditív-orális, naturális fejlesztést tartja a legkedvezőbbnek (uo., p. 40.), ezen túlmenően pedig helyteleníti a korai fejlesztés időszakában a manuális eszköz, azaz a siketek természetes nyelvének alkalmazását (uo., p. 39.). Számos külföldi kísérlet eredményei (pl. Meadow, 1968) ezzel szemben azt bizonyítják, hogy a jelnyelv korai elsajátítása pozitívan befolyásolja a siket gyerekek intellektuális és szociális fejlődését, valamint a kommunikatív kompetenciáját.

Csányival szemben Vasák Iván, a Siketek és Nagyothallók Országos Szövetségének főtitkára egyenesen a siketek átkának minősíti az oralizmust, s a következőket írja:

> A jelnyelv története az elnyomás történetének is nevezhető. A jelnyelv mellőzése a siketek oktatásában és státuszának alacsony szinten tartása egy fajta hatalmi eszköz a hatalommal rendelkező - gyakran tudatlan - emberek kezében. Ha nem ismerik el a jelnyelvet, a siketeket nem ismerik el. (Vasák, 1996: 72.)

Azaz az orális-auditív eljárás által nem egyszerűen nyelvüket, hanem nyelvükön keresztül magukat érzik támadva a siketek, s mindennapi tapasztalataik is igazolhatják azt a gondolatot, hogy a nyelvükről tett kijelentésekben a róluk szóló vélemény reflektálódik. Mindemellett a siketek között akadnak más vélemények is. Mikesy György például támogatja a jelnyelvet, és szorgalmazza annak nyelvként való elismertetését, emellett viszont a jelnyelvet egy magyar nyelvi bázison működő speciális kommunikációnak tartja, s a jelnyelvről és annak nyelvtanáról is idézőjelben beszél. (Mikesy, 1997) Érdemes lenne tehát megvizsgálni, hogy valójában hogyan is vélekednek "az emberek" a siketekről, a siketek nyelvéről, s hogyan vélekednek a siketek önmagukról, a nyelvükről, nyelvhasználatukról, kultúrájukról, azaz milyen attitűdökkel viseltetnek a kérdések iránt.

2. Ryan, Giles és Sebastian szerint az attitűdvizsgálatok három felmérési technikára épülhetnek: az adott nyelvi és kulturális közösség támogatottságának vizsgálatára, a direkt kérdések által történő felmérésre, valamint az indirekt módszerre, amely az ún. matched-guise feladatokkal dolgozik (Ryan/ Giles/ Sebastian, 1982). Vizsgálatomban a két utóbbi módszerre fektettem hangsúlyt, s kérdőív formájában tettem fel kérdéseket siketeknek és hallóknak a jelnyelvre, illetve a siketek nyelvhasználatára vonatkozóan. Az adatközlők kiválasztásakor nem törekedtem arra, hogy az adatközlők nem- és korbeli, valamint végzettség

szerinti aránya a magyarországi népesség ilyen szempontú arányait reprezentálja - ez az adatközlők kis száma miatt eleve lehetetlen lett volna. Az adatgyűjtés során 18 kérdőívet kaptam, melyet siketek, ill. jelnyelvet használó nagyothallók, és 25-öt, melyet hallók töltöttek ki. A kérdőív kérdései egyaránt vonatkoznak a siket emberekre és nyelvükre, hiszen a nyelv iránti attitűd és a nyelvhasználók iránti attitűd szoros összefüggést mutat, sőt szinte elválaszthatatlanok egymástól (Grosjean, 1982).

3. Magyarországon a siketek és a nagyothallók, valamint nyelvük támogatottsága sem nyelvpolitikai szempontból, sem pedig társadalmi értelemben nem megoldott kérdés - szemben jónéhány nyugat-európai országgal (Dánia, Finnország) és az Egyesült Államokkal. Bár van szövetségük, kiadnak újságot, rendezvényeket szerveznek, van számukra feliratozott tévéműsor, és időnként jeltolmácsot is látni a tévében, mindez még kevésnek bizonyul. Ráadásul nincsenek még megfogalmazva a rájuk vonatkozó emberi jogok, a siketeket érintő esélyegyenlőségi törvény még csak most készül, s nyelvük, a jelnyelv, nincs nyelvként elismerve. Ezek a tények általában negatívan befolyásolják a siketségre és a jelnyelvre vonatkozó attitűdöt, hiszen determinálják a nyelv alacsony presztízsét.

4. A hallók által kitöltött kérdőív kérdései két szempont szerint csoportosíthatók: a kérdések egy része az adatközlők tényleges ismereteit és tapasztalatait firtatja, a másik része pedig a tulajdonképpeni attitűdjüket, vélekedéseiket, értékeléseiket vizsgálja. Az eredmények röviden a következők:

a) Az adatközlők 84%-ának van tudomása siketeknek nyújtott televíziós szolgáltatásokról, és 16%-uk külföldön is szerzett ilyen jellegű tapasztalatot. Közvetlen benyomás viszont kevés adatközlőt ért. Megjegyzendő, hogy az adatközlőknek mindössze 36%-a kommunikált már valaha siket emberrel. Közülük kevesen emlékeznek kommunikációs nehézségekre, és többen őriznek pozitív érzelmi emlékeket, mint negatívat, de az ő arányuk így még mindig 50% alatt marad. Az adatok és a válaszok megfogalmazásmódja arra enged következtetni, hogy a hallóknak csak bizonytalan ismereteik vannak a siketekről. Ezek a bizonytalan, általános ismeretek és a konkrét tapasztalatok kis aránya nagy mértékben befolyásolhatták a hallók attitűdjét.
b) A kérdésekre adott válaszok alapján elmondható, hogy bár a hallók tisztában vannak a jelnyelv fontosságával, hasznosságával (a siketekre vonatkoztatva), ám nem tulajdonítanak neki magas presztízst. Jól mutatják mindezt a következők:
   - szépségét csak 6 pontra értékelték
   - a csak jelnyelvet használó siketek megítélése inkább negatív
   - az oktatási stratégiák választásánál a hallásnevelés dominál

- az aktivitás-választási feladatban egy 10-es listán csak a 7. helyen áll jelnyelv
- a siketek anyanyelvének megítélésekor csak 16%-ban merül föl a jelnyelv
- a vezető-választásos feladatnál a hallók 68%-ban feltétel nélkül a hallót választják, s csak 24%-ban a siketet - többnyire valamilyen feltétellel.

Ezen eredmények és a jelnyelv szinonimáiként használt szavak arról is árulkodnak, hogy a jelnyelv valószínűleg nem nyelvként, a siket ember pedig nem egy más, de teljes kompetenciával rendelkező nyelvhasználóként él a köztudatban.

5. A siketeknek feltett kérdések öt szempont szerint csoportosíthatók: a hallók attitűdjére, a jelnyelv iránti attitűdre, a csoportszolidaritásra, a nyitottságra és az igényekre vonatkozó kérdésekre.

a) A siketek a hallók attitűdjét zömében pozitívan értékelik, de sokan érzik közömböseknek is őket.
b) Saját attitűdjük a jelnyelv iránt nem egyértelműen negatív, de a halló (többségi társadalom) attitűdje ebben az esetben is befolyásoló tényezőnek számít (Grosjean, 1982). Megmutatkozik ez a jelnyelv és a magyar nyelv értékelésében, ahol a jelnyelv csak a fontosság szempontjából értékelődik föl, a saját nyelvtudás értékelésében, abban, hogy a mindennapokban használt nyelvek megjelölésekor csak 65%-ban jelenik meg a jelnyelv, és a nyelvpreferenciában, ahol idegen nyelvek nagyobb arányban jelennek meg, mint a jelnyelv. Örvendetes eredmény azonban, hogy az adatközlőknek több, mint 70%-a vallotta magát kétnyelvűnek, s hogy az oktatási-nevelési stratégia választásánál a jelnyelv dominált.
c) A csoportszolidaritásra vonatkozó kérdésekre adott válaszok szoros összetartozástudatot mutatnak, s erre lehet következtetni a vezetőválasztásos válaszokból, s a válaszokra adott indoklásból is ("mert sorstárs", "mert én is siket vagyok"). Ez a tényező minden hivatalos intézkedésen, társadalmi státuszon túl a legerősebb tényezőnek számít egy nyelv fennmaradását tekintve (Ryan - Giles - Sebastian, 1982).
d) Az eredményekből ítélve a siketek nyitottak társaik és a hallók felé is. Ez megmutatkozik abban is, hogy mindegyik adatközlő szeretné, ha a hallók tanulnának jelelni.
e) Ezen túlmenően nagyon fontos adatnak tartom a jelelni tudó közalkalmazottak foglalkoztatása iránti igényt, melynek megvalósulása a siketek emberi jogait és esélyegyenlőségét lenne hivatott szolgálni.
f) A válaszok alapján összehasonlítottam a könnyebben használt nyelv és a preferált nyelv választását az alkalmazott iskolai nevelési stratégia

szempontjából. Azok az adatközlők, akiknek tiltották a jelnyelv használatát az iskolában, szignifikánsan nem választották többször (kb. 3%) a hangzó magyar nyelvet, mit azok, akiknek engedték. Ebből arra következtethetünk, hogy a jelnyelv a siketek és a nagyothallók természetes kommunikációs csatornája, melyet tiltással nem lehet háttérbe szorítani, s ezáltal a hangzó nyelv preferenciáját növelni; de a siketek jelnyelvének helyes, gondos, magas színvonalú iskolai alkalmazásával, véleményem szerint nagyobb sikereket lehetne elérni az oktatásban, s ez különösen fontos lenne azoknak a siketeknek (8-13%-uk), akiknek csak ez a kommunikációs csatorna adott elejétől fogva. Ehhez viszont szükség lenne legalább a felsőoktatási intézményekben jelelni tudó, a feladatra alkalmas pedagógusok képzésére.

6. Az attitűdök változnak. Ebben nagyon fontos befolyása lenne a jelnyelv hivatalos elismerésének és támogatásának. Ez közvetlenül hatna mind a siketek, mind a hallók attitűdjének megváltozására, s a hallók véleményének, hozzáállásának módosulása közvetetten szintén pozitívan befolyásolná a siketek attitűdjét, hiszen a többség attitűdje mindig erős hatást gyakorol a nyelvi és kulturális kisebbség (ezesetben a siketek) vélekedéseire (Romaine, 1995; Grosjean, 1982).

Irodalom

Csányi Y. (szerk.) (1993) *Bevezetés a hallássérültek pedagógiájába.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Grosjean, F. (1992) "The bilingual & the bicultural person in the hearing & in the deaf world". *Sign Language Studies* 77. pp. 307-320.

Grosjean, F. *Life with two languages.* Cambridge, Massachusetts-London: Harward University Press.

Jokinen, M. (1988) "Az attitűd értelmezése..." In: Vasák I. (szerk.) *Szemelvények az "Ismeretek a SIKETEKről" témaköréből.* pp. 80-90.

Lucas, C. (1994) "Sociolinguistics of Sign". In: Asher, R. E./ Simpson, J. M. Y. (eds.) *The Encyclopedia of Language and Linguistics.* Oxford-New York: Pergamon Press. pp. 4115-4118.

Meadow, K. (1968) "Early communication in reation to the deaf child's intellectual, social and communicative functioning". *American Annals of the Deaf* 113. pp. 29-41.

Mikesy Gy. (1997) "Magyar vagyok és siket - avagy a 'jelnyelv' talpra állítása". *Hallássérültek* 2. pp. 6-7.

Romaine, S. (1995) *Bilingualism.* Second edition: Oxford-Cambridge: Blackwell.

Ryan, A. B./ Giles, H./ Sebastian, R. J. (szerk.) (1982) "An integrative perspective for the study of attitudes toward language variation". In: Ryan, A. B./ Giles, H.

Vasák I. (1996) *Ismeretek a SIKETEKről.* Budapest: Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége.

A nyelvi jogokról és az esélyegyenlőségről, különös tekintettel a siketek jelnyelvére*

Kósa Ádám Lovászy László

1. Az emberi, állampolgári és kisebbségi jogok értelmezése

A nyelvi jogok problematikája, különösen a siketek helyzetében meglehetősen bonyolultnak és összetettnek tűnhet, de valójában nem az, ugyanis a jog és az alapjogok nem általában állnak az egyénnek, az individuumnak a rendelkezésére, hanem csak egy konkrét jogközösség tagjaiként, szemben a pl. a morállal.

Kisebbség-e a hallássérültek csoportja, és szubkultúra része-e a jelnyelv? A hallássérült, s ezen belül is elsősorban a siket kultúra olyan speciális fogalom, amelyet rendszeresen alkalmaznak mind a hallássérültekkel foglalkozó médiákban (érdekvédelmi, egészségügyi lapokban, szakfolyóiratok, magazinokban), mind a szélesebb körű és nyilvános rendezvényeken, előadásokon és kerekasztal-beszélgetések során. A társadalmi és kulturális pluralizmus valódi létezése feltételezi a hallássérültek külön társadalmi csoportjának a létjogosultságát a teljes társadalmon belül is. Nem kérdéses, hogy kisebbség-e a siketek közössége:

> *...Ha egy adott csoport közös értékei és normái hasonlóak, de valamelyest mégis eltérnek a társadalométól, amelyben a csoport él, a csoportot elnevezhetik szubkultúrának. Az ilyen csoportokra a kulturális csoport, vagy alternatív kultúra fogalmat is szokás alkalmazni. A szektákat, cirkuszi artistákat, orvosokat és más szakmai csoportokat szubkultúraként tartják számon, mert viselkedésmintáik különösnek, de elfogadhatónak tűnnek a domináns csoport számára. A plurális társadalmakban nyilvánvalóan fontosnak tartják, hogy meghatározzák az új társadalmi kategóriákat, míg a homogén társadalmakban ritkán használnak kategorizáló fogalmakat.*[1]

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

S itt a legerősebb a késztetés, hogy kijelenthessük: a jelnyelv a siket szubkultúra alapvető eszköze, célja és életformája, így jogosultsága van ahhoz, hogy így a siket embereket megillető alanyi joggá váljon a jelnyelv használata és érvényesítése.

Kinek van joga meghatározni a hallássérültek státuszát, minősítését és a rájuk váró feladataikat, jogaikat, kötelezettségeiket és lehetőségeiket? Tekintettel arra, hogy a társadalom értékrendszere csak a közösségek értékeinek rendszereként létezhet, és csak az együttműködés lehet az alap, s ahogy a demokrácia is feltételezi azt, hogy a kormányzat helyett elsősorban azok jogosultak definiálni, akik

> *... az értékek megfogalmazói, fenntartói és továbbadói: valóságos társadalmi csoportok és közösségek. A szociológiai értelemben vett valódi csoportok és közösségek összetartó, integráló eleme a közösen elfogadott és tudatosított értékek rendszere.*[2]

2. Az ellentmondásokról

A jelnyelv státuszáról és arról, hogy ez hogyan érvényesül nálunk? A hallássérültek számára kulcskérdés a jelnyelv szerepének meghatározása, nemcsak a jog terén, hanem az élet minden területén egyaránt. A jelnyelv fogalmát sokféleképp meghatározhatjuk. Külföldön több egyetem[3] külön felállított jelnyelvi tanszékein foglalkoznak a témával. Egy közismert meghatározás:

> *A jelnyelv a legtöbb siket ember elsődleges nyelve. A jelnyelv lehetőséget ad arra, hogy a siket emberek ki tudják fejezni magukat és fejleszteni tudják a lehetőségeiket [...]. A jelnyelv a siket közösségben, a siket emberek közötti kölcsönhatás által született és fejlődött ki. A nyelvészeti tanulmányok szerint a jelnyelv megfelel a természetes nyelvre vonatkozó összes követelménynek.*[4]

Tehát ugyanolyan szerepet tölt be, mint bármilyen más, beszélt nyelv, és ezért mint ilyen - nyilvánvalóan önálló nyelvnek minősül. Ebből tehát az következik - mivel használata a legszorosabban összekapcsolódik a hallássérültekkel - hogy így számukra a jelnyelv "anyanyelvi" szerepet tölt be, és innen az a konklúzió vonható le az előadásunk elején vázolt alkotmányossági elvek és az emberi, állampolgári jogok alapján, hogy a siketek és a súlyosfokú nagyothallók *nyelvi kisebbséget alkotnak*, s számukra ez alapon biztosítani kell a lehetőséget az ezen a nyelven való megszólalásra - a hivatalos és közszolgálati helyeken. Finnországban, Svédországban, Szlovákiában[5] vagy éppen az európai életszínvonallal egyáltalán nem rendelkező afrikai Ugandában erre a hallássérült személyeknek már megvan a lehetőségük. Ez is azt mutatja, ez elsősorban nem szociális és életszínvonalbeli kérdés, s ezért a hazai jogszabályalkotásnak előbb-utóbb ezirányba kell megtennie mindazokat pozitív lépéseket, amelyek szükségesek ahhoz, hogy a hallássérültek nyelvi jogai érvényesüljenek.

A jelnyelv hazai helyzetét, jogi státuszát legjobban a magyar büntetőjogban (és azon belül a büntetőeljárásban) követhetjük nyomon, ahol a hallássérült személyeknek annak minden területén szükségük van jelnyelvi tolmácsokra, mind a nyomozati szakaszban, mind a bírósági szakaszban egyaránt.

A korábbiakban kifejtettek alapján a büntetőeljárásban *egyenesen követelmény kell hogy legyen* a tolmács közreműködése, nemcsak a siketek esetében, mint ahogy erről a *Be. 80. §. (2) bekezdése*[6] is rendelkezik, hanem a súlyosfokú nagyothallóknál is. Tehát a jogszabályhely szoros értelmezése esetén kétségtelen, hogy a bíró "jogosan" jár el, ha egy súlyosfokú nagyothalló terhelt esetében szükségtelennek ítéli meg a tolmács közreműködését. A fentebb említett bekezdés ráadásul csak a kihallgatásra vonatkozik, vagyis a büntetőeljárás többi szakaszában ez *nem követelmény*. Ehelyett a bírói joggyakorlat e téren lényegesen racionálisabb a *Be. 80. § (1) bekezdése*[7] alapján, mely nem magyar anyanyelvű személy esetében - kívánságára - alkalmazható a tolmács az eljárás további szakaszaiban is. Tehát a bírói joggyakorlatban kialakult egy számunkra igen örvendetes irányzat, mely a jelenleg hatályos és hiányos jogszabályokon mintegy túllépve igyekszik a siketek és a súlyosfokú nagyothallók számára biztosítani a lehetőséget a valódi esélyegyenlőségre - legalábbis a kommunikációban.

Jelenleg is fennáll ehhez hasonló ellentmondásos helyzet: az államigazgatásban, az igazságszolgáltatásban, az önkormányzatoknál (pl. polgári esküvőn) stb., ahol jogszabályokban írják elő a tolmács közreműködését, de annak pénzügyi hátterének rendezéséről nem rendelkezik egyetlen jogszabály sem[8].

*A pozitív diszkrimináció*ról - *mi az Alkotmánybíróság álláspontja?* Ahhoz, hogy a hallássérültek a számukra jogosultság szerint biztosított, a hatóság részéről kötelezettségként előírt tolmács szolgálatát igénybe vehessék, több esetben maguknak kell a felmerülő költségeket megtéríteniük. Ez pedig véleményünk szerint az esélyegyenlőség ellen hat, és így *alkotmányellenes* is: a hallássérült emberek csak akkor egyenértékűek a többi, nem fogyatékos emberekkel, ha a hivatalos ügyeik intézése közben nem szenvednek sem erkölcsi, sem anyagi hátrányt, sőt megkockáztatjuk: megkülönböztetést - esetünkben kifejezetten a kommunikációban. Az AB több határozatában[9] is foglalkozott a diszkrimináció tilalmával: egyebek között megállapította, hogy

> *...a diszkrimináció tilalma nem jelenti azt, hogy minden, még a végső soron nagyobb társadalmi egyenlőséget célzó megkülönböztetés is tilos. A megkülönböztetés tilalma arra vonatkozik, hogy a jognak mindenkit egyenlőként (egyenlő méltóságú személyként) kell kezelnie, azaz az emberi méltóság alapjogán nem eshet csorba, azonos tisztelettel és körültekintéssel, az egyéni szempontok azonos mértékű figyelembevételével kell a jogosultságok és kedvezmények elosztásának szempontjait meghatározni.*

Az idézett határozatban az Alkotmánybíróság kifejtette azt is, hogy

> *...az azonos személyi méltóság jogából esetenként következhet olyan jog is, hogy a javakat és esélyeket mindenki számára (mennyiségileg is) egyenlően osszák el.* ***De ha valamely – az Alkotmányba nem ütköző – társadalmi cél, vagy valamely alkotmányos jog csak úgy érvényesíthető, hogy e szűkebb értelemben vett egyenlőség nem valósítható meg, akkor az ilyen pozitív diszkriminációt nem lehet alkotmányellenesnek minősíteni.*** *[...] Bár a társadalmi egyenlőség mint cél, mint társadalmi érdek, megelőzhet egyéni érdeket, de nem kerülhet az egyén alkotmányos jogai elé.*

Az alkotmánybírósági határozatok fényében most már természetesebbnek tűnik a jelnyelvi tolmácsszolgálat igénye, hiszen annak törvényi biztosítása éppen a lehetséges diszkriminációt szüntetné meg. A társadalmi cél egy demokratikus jogállamban: a jogegyenlőség, ez - mivel fogyatékosokról van szó - csak is többletjogok biztosításával érhető el.

3. A lehetséges kiutakról

Milyen jogi eszközöket lehet igénybe venni annak érdekében, hogy a jelnyelv valamilyen formában elismert kommunikációs eszköz legyen? A jelnyelv ma "kurta farkú" és felemás helyzetben van. Szükség van rá - ezt felismerték a jogalkotók és a jogalkalmazók egyaránt, de maga a jogrendszer viszont adós maradt azzal, hogy a kor követelményeinek megfelelően a "*lehetséges*" jelzőt átváltoztassa "*kötelező*" jelzőjűvé. Erre mutató tendenciáról már tudunk, pontosabban arról, hogy jogunk már kezdi úgy kezelni a jelnyelvet, mint kisebbségi nyelvet: egy kormányrendelet[10] annak a tanárnak, aki jelnyelven oktat siketeket vagy nagyothallókat, nemzetiségi pótlékot juttat, amely egyébként nemzeti kisebbségi nyelven oktató tanároknak jár. Ez azonban csak a kezdet, és arra kell helyeznünk a hangsúlyt, hogy a jelnyelv használata pozitív diszkriminációs lépésként legyen megengedett, és ahol szükséges, tegyék kötelezővé az ingyenes jelnyelvi tolmácsok működését, hogy az állam által biztosítandó pozitív diszkrimináció ténylegesen érvényesülhessen. Úgy gondoljuk, hogy ez a járható út.

Zsákutca, vagy tényleg lesz megoldás? A kérdés feltevése már jelzi, hogy a válasz nem egyszerű és egyértelmű. Az ún. *Esélyegyenlőségi törvény (1998. évi XXVI. tv.)* a parlamenti ciklus végső hajrájában (az utolsó ülésnapon) született meg. Megállapíthatjuk hogy az szervesen illeszkedik ahhoz az elmélethez, miszerint:

> *a jog alkalmazásából kiszoruló igazságossági szempontok strukturálisan is biztosítottan tudnak bekerülni a demokratikus politikai rendszerekben a jogalkotási folyamatba. Itt ugyanis a kompetitív politikai logikának megfelelően a politikai pártok, a kormány, a parlamenti politikusok, a miniszterek döntési szelekciói egyre specifikáltabban a kormányon maradni/ellenzékbe menni bináris kódján orientálódnak. Egy*

> *kormánypolitikus vagy egy-egy ellenzéki pártvezér bármely nyilvános állásfoglalása egy világeseményről vagy egy készülő törvénytervezet alternatívái felett a szavazatok százezreit veheti el pártjától a következő választáson, vagy tehet ugyanennyit a szavazatokhoz.* [11]

Az előbbi okfejtésből következőleg a törvény "gyors" sikerén sajnálatos módon politikai szándék is tetten érhető a nemes célok mentén, vagyis - miután összevetjük a törvénytervezetet[12] - sok példamutató és haladó szellemű jogintézmény egyszerűen eltűnt a kihirdetett törvényszövegben[13]. Félő az is, hogy a megszületett Esélyegyenlőségi törvény árnyékában már nem lesz elegendő szél egy, a siketek jelnyelvi jogait szabályozó törvény vitorlájában, ugyanis a siketek esélyegyenlőségét alapvetően ez a törvény biztosíthatná és garantálhatná. Félő, hogy ezt a törekvést már kevésbé fogja az új politikai elit támogatni, hiszen a fogyatékosok ügye az Esélyegyenlőségi törvény elfogadásával a téma "*lekerül a napirendről*", annál is inkább, mivel a siketek nem képeznek akkora "*szeletet*" a választópolgárok tortájában.

Jegyzetek

1. Gallaudet University (1987): *Gallaudet Encyclopaedia of deaf people and deafness.* New York, McGraw Hill Inc.
2. Bihari Mihály (1992): *A politikai értékek.* In.: Bihari-Pokol (1992): *Politológia.* Budapest, Universitas. 141. p.
3. pl. a Hamburgi Egyetem, ahol prof. dr. Sigmund Prillwitz vezetésével működik a *Siketek német jelnyelvének és kommunikációjának Központja.*
4. Siketek Finn Szövetsége (1991): *Siketek nyelvi jogai Finnországban.* In.: Vasák Iván (1995): *Szemelvények a jelnyelv elmélete és módszertana témaköréből.* Budapest, HOSZ, 10. p.
5. A Szlovák Köztársaság *Siketek Jelnyelvéről* szóló törvénye
6. *„Süketet vagy némát általában tolmács igénybevételével kell kihallgatni, de kihallgatható írásbeli érintkezés útján is."*
7. *„Ha nem magyar anyanyelvű személy az eljárás során anyanyelvét kívánja használni, tolmácsot kell igénybe venni."*
8. legfeljebb a peres eljárásoknál, ahol azt peres költségként el lehet számolni (lsd. pl. a *Be. 218. §. (1): „Az állam viseli [...] azt a költséget is, amely annak kapcsán merült fel, hogy a vádlott a magyar nyelvet nem ismeri..."*
9. elsősorban a 21/1990 (X.4.) *AB* határozat, és többek között pl. a 61/1992 (XI.20.) *AB* határozat
10. 138/1992. (X. 8.) Korm. rendelet: *„15. § (2) f) nemzetiségi pótlék annak, aki kisebbségi nyelvű óvodában, iskolában állandó jelleggel, kötelező órájának legalább ötven százalékában kisebbségi anyanyelven nevelő, illetve nevelő és oktató munkát végez" - „15. § (5) A (2) bekezdés f) pontja szerinti pótlék annak a pedagógusnak is jár, aki óvodában, iskolában siket vagy nagyothalló gyermekek, tanulók nevelésénél, oktatásánál a jelnyelvet is alkalmazza, feltéve, hogy rendelkezik a szakértő jeltolmács, illetőleg fordító jeltolmács szakképzettséggel."*

11. Pokol Béla (1991): *A jog szerkezete.* Budapest, Gondolat. 69. p.
12. *Büki Gabriella - Szigeti György dr. SZDSZ-es képviselők által benyújtott önálló képviselői indítvány*
13. Nem kerülhette el a figyelmünket, hogy az eredeti Büki - Szigeti törvényjavaslatban még szerepelt az integráció az oktatás, képzés fejezetnél s ez az elfogadott, érvényes, de még nem hatályos törvényben - a legnagyobb sajnálatunkra - hiányzik, mert ez közvetett módon azt jelenti, hogy a jogalkotó inkább a szegreált oktatási szisztéma mellett teszi le a voksát. További hiányossága, hogy a fogyatékossági támogatásra jogosultak körét külön törvényben (?) kívánja szabályozni a jogalkotó. Ugyanakkor a törvény legnagyobb előnyét a Zárórendelkezésekben foglaltak tartalmazzák, ugyanis konkrét időpontok vannak megjelölve a törvény egyes elemeinek, rendelkezéseinek a végrehajtására, így ezek „kikényszeríthetőek".

Irodalom

Bergman, B./ Wallin, L. (1991) "Jelnyelvi kutatás és a Siket Közösség". In.: Prillwitz, S./ Vollhaber, T. *Sign Language research and Application.* University of Stockholm: Signum-Press.

Bihari M. (1992) "A politikai értékek". In: Bihari M./ Pokol B. *Politológia.* Budapest: Universitas.

Moór Gy. (1994) *Jogfilozófia.* Budapest: Püski.

Gallaudet University (1987) *Gallaudet Encyclopaedia of deaf people and deafness.* New York: McGraw Hill Inc.

Janda/ Berry/ Goldman (1996) *Az amerikai demokrácia.* Budapest: Osiris.

Kósa Á./ Lovászy L. (1996) Siketek és nagyothallók érdekvédelme a magyar jogrendszer tükrében 1996-ban. Budapest. Kézirat.

Kósa Á./ Lovászy L. (1997) Siketek és nagyothallók helyzete a magyar jogrendszerben, különös tekintettel a büntetőeljárásra. Budapest. Kézirat.

Az Emberi Jogok Nemzetközi Törvénye. (1990) Budapest: Magyar ENSZ Társaság.

ENSZ Alapvető Szabályai a fogyatékossággal élő személyek esélyegyenlőségének biztosítására. (1995) Budapest: MEOSZ.

Pokol B. (1991) *A jog szerkezete.* Budapest: Gondolat.

Schmidt P. (1996) "Az állampolgárok alapvető jogai és kötelességei". In: Kukorelli I. *Alkotmánytan.* Budapest: Osiris.

Siketek Finn Szövetsége (1991) *Siketek nyelvi jogai Finnországban.* In: Vasák I. (1995) *Szemelvények a jelnyelv elmélete és módszertana témaköréből.* Budapest: HOSZ.

SINOSZ (1996) *Cselekvési program.* Budapest: SINOSZ.

SINOSZ (1996) *Törvény a fogyatékosok szociális védelméről (Orosz Föderáció).* Budapest: SINOSZ.

Tocqueville, A. de (1993) *Az amerikai demokrácia.* Budapest: Európa.

Vasák I. (1995) *Szemelvények a jelnyelv elmélete és módszertana témaköréből.* Budapest: HOSZ.

A készülő jelnyelvi szótár

Lancz Edina
Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége, Budapest

A Siketek és Nagyothallók Országos Szövetségének nyelvész kutatójaként egy olyan kezdeményezésről szeretnék ezúton beszámolni, amely több szempontból is hatással lehet a hazai siket közösség életére. A SINOSZ, mint a siketek érdekvédelmi szervezete hosszú ideje próbálja elérni a jelnyelv állami elismertetését. A sikeres harchoz azonban nem elég lobbizni, amíg vannak olyan szakemberek, akik szerint a jelnyelv valójában nem nyelv, csupán pantomim vagy valamiféle mankó, kiegészítő kommunikáció. Elméletben is meg kell alapoznunk a nyelvi jogokért folytatott küzdelmet, bebizonyítva, hogy a magyar jelnyelv teljes értékű, minden más nyelvtől független nyelvi rendszer. A nyelvek szerkezetének két fő összetevője a lexikon és a nyelvtani szabályrendszer s ezeket kell feltárni és bemutatni ahhoz, hogy ezt az önálló létet bizonyítsuk. Ami a nyelvtani szabályokat illeti, feltárásuk folyamatosan zajlik, de az eredmények nem tartoznak az alkalmazott nyelvészet témaköréhez. A jelkészletet pedig a most készülő jelnyelvi szótár fogja bemutatni, egyértelmű bizonyítékokat szolgáltatva arra vonatkozóan, hogy e nyelv szókincse jelentősen eltér a magyar nyelv vagy a többi jelnyelv lexikonjától.

Nyelvpolitikai jelentőségén túl a szótár elősegíthetné a sztenderdizáció folyamatát is, vagyis a jelnyelvi normák kialakulását és elterjedését. Bár maguk a siket nyelvhasználók nem érzik ennek szükségét, a tolmácsok, a kommunikációs tanfolyamok tanárai, és idővel talán a szurdopedagógusok is igénylik a "hivatalos" nyelvváltozat megjelenését. A nyelvi normák kialakulása és elterjedése legtöbbször természetes nyelvfejlődés eredménye. Beszélt nyelvek esetén mindez az irodalmon és a médián keresztül történik - a jelnyelv azonban sem írásban, sem a jelenlegi elektronikus médiában nem tud megjelenni, így ezen a módon nem alakulhat ki sztenderd nyelvváltozat. Hasonlóan hatékony módszer lenne, ha a

jelnyelvet iskolai tantárgyként, egységes formában sajátítanák el a siketek, csakhogy - amint ezt jól tudjuk - erre a mai magyar szurdopedagógiában sajnos nincs lehetőség. Valójában itt egy circulus vitiosusról van szó: *azért nem oktatják a jelnyelvet az iskolában, mert nincs sztenderd változata, és azért nincs sztenderd változata, mert nem oktatják az iskolában.* A helyzet tehát nehezen oldódhatna meg magától, elkerülhetetlennek tűnik a mesterséges beavatkozás.

Felmerül a kérdés, hogy hogyan fogadná a nyelvközösség a sztenderdizációs törekvéseket. A helyzet ugyanis egészen más, mint nyelvújítás esetén. Az utóbbi folyamat lényege az, hogy avatott szakemberek megpróbálnak új szavakat alkotni létező fogalmakra. Az ilyen típusú hiánypótló munka általában sikerre számíthat, mivel a nyelv használóinak valóban szükségük van az új szavakra, így - még ha idegenkednek is tőlük kezdetben - legtöbbször elfogadják azokat.

A sztenderdizáció jóval erőszakosabb beavatkozás a nyelv életébe, mint a nyelvújítás: meglévő, de nem mindenki által használt formák közül választják ki az "illetékesek", hogy melyek számítanak "szépnek", melyeket kell oktatni, illetve formális helyzetekben alkalmazni. A külföldi tapasztalatok azt mutatják, hogy a nyelvhasználók a legjobb szándékok ellenére sem fogadják szívesen a szakemberek beavatkozását, vagyis nem veszik át a sztenderdnek kikiáltott formákat, ha az ő nyelvjárásuk más jelet alkalmaz ugyanarra a fogalomra. Ennek az a magyarázata, hogy a *nyelvhasználat szerves része a társadalmi identitásnak.* De magából a nyelv természetéből is adódik a sztenderdizáció kudarca. Ahogy *Samuel Johnson* írja 1755-ben megjelent értelmező szótára előszavában:

> [...] intézményeket emeltek, hogy őrizzék a nyelv útjait, hogy visszatartsák a szökevényeket, és megállítsák a betolakodókat; éberségük és ügykédésük azonban mindeddig hiábavaló volt; a hangok túlságosan illékonyak és finomak ahhoz, hogy törvényekkel korlátozzák őket; a szótagokat bilincsbe verni és a szelet megkorbácsolni egyaránt büszkeségből eredő vállalkozás, amelyekben a vágyak messze túlszárnyalják a valódi erőt.

Mi lehet a megoldás? A szótárkészítés során érdemes figyelembe venni minden dialektust; ha a szerkesztők valamennyi regionális jelváltozatot szerepeltetik a szótárban, kiemelve mindig azt az egyet, amely a legelterjedtebb.

Miután megállapítottuk, milyen lenne az ideális szótár, vizsgáljuk meg, mire van lehetőség a valóságban. A szótár ugyanis a SINOSZ kiadásában fog megjelenni, ezért mindenképp tekintetbe kell venni, hogy a Szövetség anyagi lehetőségei erősen korlátozottak. A brit jelnyelvnek tizenöt nyelvjárása van, amelyeket a szótárkészítők egytől egyig figyelembe vettek - az eredmény az lett, hogy tizenöt évig készítették az első szótárat. Magyarországon a munka megfelelő eszközök és szakemberek híján évek óta húzódik, a SINOSZ vezetősége ezért még

1998 folyamán eredményt vár, ami azt jelenti, hogy *a szótár első változatának idén meg kell jelennie*. Ezért kénytelenek vagyunk a teljesség igénye nélkül összeállítani a *budapesti nyelvjárás szótárát*, amely az átdolgozott Alap- és Középfokú kommunikációs tankönyvek anyagát tartalmazza majd, kiegészítve az úgy nevezett "siketes" jelekkel. Vagyis - külső kényszerítő erők hatására - mégis meg kell kísérelni a sztenderdizációt. Annak érdekében azonban, hogy vidéken élő siketek elvárásainak is megfeleljünk, a szótárt a későbbiek során fokozatosan bővítjük, illetve - a jelenlegi elképzelések szerint - külön kötetekben megjelentetjük a többi dialektus jelnyelvi szótárát is.

Terveink szerint az első kiadvány három fő részből áll majd: a bevezetőből, a tulajdonképpeni szótárból és a mutatóból. A bevezető írásakor figyelembe kell venni, hogy *a kiadvány elsődleges célközönsége a halló társadalom*, amelynek tagjai a legtöbb esetben egyáltalán nem ismerik a jelnyelv természetét. Ezért a bevezető rész a következőket tartalmazza majd:

- Fontosabb tudnivalók a siket közösségről és a jelnyelvről
- Instrukciók a szótár használatával kapcsolatban
- Nyelvtani összefoglaló (pl. idővonal, osztályozók, lokalizáció, igeragozás)

A szócikkek rendezése a jelek alkotórészei alapján, alfabetikusan vagy témakörök szerint történhet. Az utóbbi megoldás gyakorlati szempontból nem túl előnyös, hiszen számos olyan szó létezik, amelyet nem lehet egy-egy nagyobb témakör alá besorolni (pl. vége, hiába, jel, téma). Az alfabetikus rendezés nagyon egyszerű, de van egy nagy hátránya: funkcionális korlátozást jelent, hiszen így egyirányú, magyar - magyar jelnyelvi szótárt készítünk, az ellenkező irányban nem lehetséges a keresés. Ebből a szempontból a kézformák szerinti rendezés lenne az ideális, amely nyelvészeti szempontból szakszerűbbnek mondható. Az ilyen szótár egy mutató segítségével kétirányúvá tehető. A kézformák szerinti rendezés azonban jelentősen megnehezítheti a szótár elkészítését, illetve - ami jóval nagyobb probléma - a használatát is. A szerkesztés során figyelembe kell venni mindkét célközönség igényeit. A kötet *elsősorban a siketek szótára lesz*, az ő nyelvük szókincsét fogja bemutatni, csakhogy – éppen azért, mert ez az ő nyelvük – a siketek várhatóan nagyon ritkán forgatják majd a kötetet. Az a siket ember ugyanis, aki elég művelt ahhoz, hogy igénye legyen a szótárhasználatra, iskolai tanulmányai alatt már elsajátította a szótárban fellelhető magyar szókincset. Számára tehát nem fog újat mondani a szótár. *A használók nagy része ezzel szemben a hallók közül fog kikerülni*, akik a magyar jelnyelvet anyanyelvi szinten csak ritkán ismerik, ezért elsősorban az ő szempontjaikat kell figyelembe venni a szerkesztés során. Siket kollégáim sem tartják szükségesnek az előbb említett demokratikusabb, ugyanakkor nehézkesebb megoldást. Mivel a szűk időhatárok is az alfabetikus rendezés mellett szólnak, várhatóan ezt a módszert fogjuk választani.

Tekintettel arra, hogy a szótárban fellehető magyar szavak közül jó néhány nem jelenik meg külön szócikként, szükség van egy betűrendes mutatóra, amelyben a szinonimák és a szóösszetételek is szerepelnek majd.

A jelnyelvi szótár szócikkei arányaikban különböznek egy beszélt nyelvi szótár hasonló egységeitől. Míg az utóbbiban a formai információ kimerül a szó leírt alakjában és a fonetikus átírásban, a jelnyelvi szótárban a formai rész különös hangsúlyt kap. A fotó vagy a grafika általában nem elég egyértelmű, ki kell egészíteni szöveges leírással. Néhány szótárban megjelenik a kódolt, szimbólumokra épülő átírás is, amelyet általában csak a jelnyelvészek értenek. Ezek a szócikkek tehát nagyon nagy helyet foglalnak el - pl. a Brit jelnyelvi - angol nyelvi szótár kb. 2000 jele mintegy 900 oldalon "terpeszkedik". A magyar jelnyelv szótára kb. 1500 jel fényképét fogja tartalmazni. Ezeket videó bejátszásokból vágjuk ki számítógép segítségével. Ily módon ki lehet választani az optimális állóképeket, amelyek tisztán és egyértelműen ábrázolják az adott jeleket. A kiválasztást természetesen siket kollégáim végzik. A fotókon 4-5 siket modell fog szerepelni semleges háttér előtt, sötét ruhában. Az ábrákat grafikus nyilak teszik egyértelművé, amelyek a kéz mozgását, a test más részeivel való érintkezését, illetve a mozgás esetleges ismétlődését jelzik. Ideális esetben a nyilak és más szimbólumok első pillantásra érthetők a laikus olvasó számára is. Ha a mozgást kézforma-változás is kíséri, két különálló vagy összemontírozott fotón kell megjeleníteni a kezdeti és a végső állapotot.

A fényképes ábrát teszi egyértelművé a szöveges leírás. Rögzíteni kell a kéz formáját és orientációját, az artikuláció helyét, a végrehajtandó mozgást, valamint - ha szükséges - a nem manuális összetevőket is, pl. az arckifejezést. A formai leírás azonban nem merül ki a kivitelezés leírásában. Motivált jelek esetén ugyanis a megjegyzés rovat utal a jel és a jelentés kapcsolatára, ami jelentősen megkönnyítheti a jelek elsajátítását. Ugyanebben a rovatban találjuk a változatokra és a jelhasználatra utaló megjegyzéseket is. Ami a *szemantikai információkat* illeti, a szócikk elején kiemelt jelentésen túl csupán a jel további jelentéseit fogjuk felsorolni, amelyek lehetnek a kiemelt szó szinonimái is, vagy teljesen más jelentésű szavak. A nyelvtanulók dolgát megkönnyítendő, felsoroljuk mindazokat az összetételeket is, amelyeket a magyar szóösszetételeknek megfelelően kell képezni az adott jelből (pl. VIRÁG – virágföld). Ha egy összetétel nem pontos fordítása a magyar kifejezésnek, külön szócikként vesszük fel a szótárba. A korpusz ilyen jellegű növelésére eddig nem volt példa a jelnyelvi szótárak történetében.

A szemantikai információk szerkesztése során felmerül az *idiómák* problémája. Idiomatizmusnak, idiómának nevezzük azokat a valamely nyelvre vagy nyelvjárásra jellemző fordulatokat, amelyeket csak körülírással lehet más nyelvre lefordítani. Ezekre a kifejezésekre a legtöbb jelnyelvi szótár szerkesztői nem térnek ki, mi azonban nagyon fontosnak tartjuk megjelenítésüket, hiszen az idiómák maximálisan alátámasztják állításunkat, miszerint *a magyar jelnyelv a*

beszélt magyartól és a többi jelnyelvtől független, önálló nyelv. Az ún. "siketes" jeleket a hallók társalgás közben észlelik, és valószínűleg azért nyúlnának a szótár után, hogy magyar jelentésüket kikeressék. Ehhez azonban nem felel meg az alfabetikus rendezés, így valójában egy külön idióma-fejezetet kell nyitni a szótárban, ahol a kézformák szerint rendezett szócikkek könnyen visszakereshetők. Ezzel elkerülhető lenne az ABC szerinti besorolás, amely az idiómák nyelv-specifikus jellegénél fogva amúgy is problematikus. A külön fejezet beillesztéséről egyelőre nem született végleges döntés.

A korpusz sztenderd jellegénél fogva nem fordulnak elő a szótárban olyan stílusmegjelölések, mint a szleng, a tabu-szó vagy az archaizmus. A megjegyzések között jelölni kell azonban azt a speciálisan jelnyelvi kötöttséget, hogy egy adott jelet csak a természetes magyar jelnyelvben használnak a siketek, vagyis hallókkal szemben nem alkalmazzák; illetve ennek a fordítottja, amikor egy jelet a siketek csak hallókkal kommunikálva használnak (pl. a "meg" jele igekötői használatban). Egy hallóknak készülő szótár ugyanis nem hagyhatja figyelmen kívül a jelelt magyar nyelv sajátos elemeit sem, bár elsődleges feladata a tiszta magyar jelnyelv szókincsének bemutatása.

Irodalom

Ahlgren, I./ Bergman, B./ Brennan, M. (1994) *Perspectives on Sign Language Structure. Papers from the Fifth Symposium on Sign Language Research*, Vol. 1. The International Sign Linguistic Association.

Baker, Ch./ Battison, R. (eds.) (1980) *Sign Language and the Deaf Community*. Essays in Honour of William C. Stokoe. Silver Spring: NAD.

Bos, H./ Schermer, T. (eds.) (1994) *Sign Language research 1994. Proceedings of the Fourth European Congress on Sign Language Research*. Hamburg: SignumêPress.

Brien, D./ Brennan, M (1994) "Sign Language Dictionaries: Issues and Development". In: Ahlgren, I./ Bergman, B./ Brennan, M.

Brien, David (ed.) (1992) *The Dictionary of British Sign Language and English*. Compiled for the British Deaf Association by the Deaf Studies Research Unit, University of Durham. London: Faber and Faber.

Carmel, S. J. *National Sign Language Dictionaries*. Kiadó és évszám nélkül.

Cooper, R. L. (1996) *Language Planning and Social Change*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hogyan gyűjtsünk és mutassunk be jeleket? Szerző és évszám nélkül (Valószínűleg a Dán Siketek Szövetségének gondozásában).

Jokinen, M. *Different Types of Dictionaries: Introduction to the Latest Applications*. Kötet, kiadó és évszám nélkül.

Jokinen, M. *Problems in Dictionary Work: Human Problems and Problems with equipment*. Kötet, kiadó és évszám nélkül.

Schermer, T. M. (1990) *In Search of a Language. Influences from Spoken Dutch on Sign language of the Netherlands*. Delft: Eburon.

Szabó M. H. (1995) Nyelv-e a siketek jelnyelve? Kézirat.

Timmerman, D./ Mans, H. (1994) *On View: A National Lexicon of Sign Language of the Netherlands.* In: Bos, H./ Schermer, T.

Woodward, J. (1980) "Sociolinguistic Research on American Sign Language". In: Baker, Ch./ Battison, R.

Gondolatok az integrációról*

Nyelvhasználat és identitás, hatékonyság és hasznosság problémája a hallássérültek világában

Litavecz Anna

Az elmúlt években - némi iskolai gyakorlattal a hátam mögött - a Siketek és Nagyothallók Országos Szövetségében dolgoztam kommunikációs irodavezetőként, s az ott szerzett tapasztalataimat szeretném most megosztani Önökkel. Előre kell bocsátanom, hogy szinte kizárólag közvetett és gyakorlati tapasztalatokról beszélhetek, hiszen abban az időben, amikor én elvégeztem a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolát, az iskolai integráció és különösen annak elméleti megközelítése hazánkban még nagyon gyerekcipőben járt. Ez a helyzet napjainkra sokat változott, mind a személyi, mind a tárgyi, technikai, mind a törvényességi feltételek javultak, s ez komoly fejlődést tett lehetővé. Nem szabad elfeledkeznünk ugyanakkor a demográfiai hullámvölgyről és a társadalom életkörülményeinek módosulásáról sem, melyeknek szintén kedvező hatása volt az integráció gyakorlatára. S végül, de nem utolsó sorban említést kell tennem arról is, hogy némileg változott, rugalmasabb lett a szurdopegagógus szakma hozzáállása is mind az integráció problémájához, mind a siket gyermekek nyelvhasználatának kérdéséhez. Úgy gondolom, a nyelvhasználat és identitás problémájáról szólva egyaránt foglalkoznunk kell az oktatási és a társadalmi integrációval is.

1. A jelnyelv mint a kommunikáció eszköze

"*A jelnyelvet úgy lehet meghatározni, mint egy gesztusokon alapuló, vizuális típusú nyelvet.*" (Vasák)

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

Alkalmazása során a jelelő egy fogalomra, vagy kifejezésre, olykor egy egész beszélt-nyelvi mondatra egy globális jelet használ. Ez a jel lehet képes, más szóval ikonikus - amikor a jel sok vonásában utal az adott tárgy vagy fogalom bizonyos külső vagy belső jegyeire -, s lehet teljesen absztrakt, amikor láthatólag semmi összefüggés nincs a jel és a jelentés között. A jelnyelv is - mint minden nyelv - a gondolatok és az érzések közvetítője, a kommunikáció eszköze, a kultúrát és a történelmet adja át nemzedékről nemzedékre, ezáltal erősítve és fokozva az identitás érzését. Sajátos egyéni szerkezete, nyelvtana van, mely eltérő a beszélt nyelvekétől, de azokkal egyenértékű. Legfőbb jellemzője, hogy elsődlegesen a siket emberek nyelve, melyet ugyanolyan kommunikatív célokra használnak, mint a halló emberek a beszélt nyelveket. Főként siketek használják egymás között, hallókkal (tolmácsokkal) általában inkább a jelesített (ld. később) magyart használják. Nagyon fontos információ, hogy a jelnyelv nem nemzetközi, minden országnak saját, nemzeti jelnyelve van. A különböző országok jelnyelvei szerkezetileg hasonlítanak egymásra, de a nyelvi szókészletben akkora különbség van, hogy különböző nyelvekről beszélünk (angol és amerikai jelnyelv).

2. Integráció (az Idegen szavak szótára szerint):

a) egyesülés, beilleszkedés; b) beolvasztás, hozzácsatolás
Aki tehát integrálódik, az egyesül, beilleszkedik, s aki integrál, az egyesít, összevon, beolvaszt, stb. Érdekes, hogy maga a főnév - integráció - nem jelöl irányt, azonban a belőle származó igék - integrálódik, integrál - már nagyon pontosan kifejezik a történés irányát s utalnak a cselekvő személyére.

Esetünkben tehát siket és nagyothalló gyermekek vagy felnőttek kerülnek halló közösségbe s igyekeznek (vagy nem) beilleszkedni, beolvadni, illetve őket igyekszik a halló világ befogadni, magába olvasztani, sokszor asszimilálni.
Az integráció a fogyatékos gyermekek oktatásában lehet teljes és részleges.
A teljes integráció esetében a siket vagy nagyothalló tanuló a hallók iskolájában részesül oktatásban, osztálytársai, csoporttársai kizárólag hallók, tanárai, oktatói általános pedagógiai végzettséggel rendelkeznek. Az oktatás folyamatában - általában - speciális elbánásban nem részesül. Tananyaga, valamint a vele szemben támasztott követelmények azonosak halló társaiéval.
A részleges integrációnak több válfaja létezik:
a) Néhány siket tanuló vesz részt egy halló közösség munkájában. Az oktatás folyamatában az oktatók tekintettel vannak sérülésükre, bizonyos tanórák alól felmentést kapnak, ezek ideje alatt speciális pedagógus foglalkozik velük, s speciális tantárgyakat is tanulnak. Mind az osztályt oktató tanárok, mind a gyerekközösség felkészített és felkészült a speciális tanulók fogadására.
b) Hallók iskoláján belül hallássérültek tagozata.
Azonos épületben azonos tanrend szerint azonos tanári karral működő speciális osztály, melynek minden tagja hallássérült.

Itt az integráció főként a szakmai gyakorlatokon, s szabadidős tevékenységek során, valamint a tanítási szünetekben és az iskolai rendezvényeken valósul meg.

A laikus ember - s így a szülő is, ha csak nem siket szakos gyógypedagógus - a mindennapi életben a süket, süketnéma és a nagyothalló kifejezéseket ismeri és használja általában, vagy még homályosabb megfogalmazásban mint a "hallássérültek"-ről tesz említést. Ugyanez a helyzet a jelnyelvvel is, hiszen a "mutogatás"-tól kezdve a "némák nyelvéig" sokféle megfogalmazás él a köznyelvben.

A probléma - az integráció problémája - azonban már a szóhasználatnál is jelentkezik, mert az érintettek a fenti kifejezések közül csupán a nagyothalló szó használatával értenek egyet. A süket, süketnéma vagy mutogatás, stb. kifejezések pejoratív tartalma, illetve a hallássérült kifejezés általánosító, összemosó felhangja eleve nehezíti a beillesztésre és beilleszkedésre irányuló törekvéseket.

A jelnyelv alkalmazása feltűnő, jelzi a másságot, a fogyatékosságot. Sok halló szülőt ez a tény is befolyásol abban, hogy nem akarják a jelnyelvet elsajátítani, alkalmazni, s gyermekeiktől sem veszik jó néven. A hallássérülés láthatatlan fogyatékosság, a társadalom nem észleli és nem is vesz róla tudomást egészen addig, míg kommunikációs nehézséget nem okoz.

Hazánkban napjainkban a siket és nagyothalló gyermekek oktatása nagyrészt szegregáltan, speciális iskolákban történik, ahol gyógypedagógus tanárok tanítanak. Az oktatás nyelve a magyar beszélt és írott nyelv, a jelnyelv alkalmazására egyedi esetekben, alternatív keretek között van csak lehetőség.

Az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról és a NAT már lehetővé teszi, hogy siket, vagy nagyothalló gyerekek úgynevezett "normál" óvodába vagy általános iskolába járjanak, erre azonban - különösen vidéken és az alapfokú oktatásban - kevés példa van. A törvény 13. paragrafusának 4. bekezdése szerint:

> A testi, érzékszervi, értelmi, beszéd- vagy más fogyatékos gyermek szülője gyermeke állandó lakóhelyén a polgármester segítségét kérheti ahhoz, hogy gyermeke óvodai neveléséhez, iskolai neveléséhez és oktatásához a szükséges feltételeket a településen megteremtsék.

Ezt mondja a törvény betűje, ám a végrehajtáshoz szükséges feltételek megteremtésének anyagi és személyi feltételeit természetesen nem biztosítja. Az országban összesen 7 speciális általános iskola működik 7 városban ép intellektusú siket gyermekek számára (Budapest, Debrecen, Eger, Kaposvár, Sopron, Szeged és Vác). Ezenkívül Budapesten létezik még egy általános iskola nagyothalló gyermekeknek, s ennek van egy külön tagozata értelmi fogyatékos nagyothalló gyermekek számára. S végül működik még - országos beiskolázási körzettel - egy iskola Vácott siket értelmi fogyatékos gyermekeknek. Ez az alapfokú oktatás színtere.

A középfokú oktatás palettája ennél részben szűkebb, részben szélesebb. Szűkebb, mert kizárólag siket és nagyothalló gyermekek számára működő

középfokú oktatási intézmény nincs. Létezik azonban hallássérültek tagozata több szakmunkásképző intézetben és egy szakközépiskolában. Volt egy gimnáziumi tagozat is Budapesten, ez azonban épp napjainkban "halódik", új évfolyamok már nem indultak, csupán a jelenlegi harmad és negyedévesek járhatnak még ide. Ezek a félig szegregált tagozatok természetesen a hallók iskoláiban működnek, s főként középiskolai tanárok oktatnak - speciális pedagógusi képzettség, végzettség nélkül. S szélesebb, mert a középfokú oktatás terén már jóval több integrált gyermek tanul a legkülönbözőbb oktatási intézményekben, azaz kevésbé behatárolt a továbbtanulás. Az oktatás nyelve középfokon is a magyar nyelv, bár egyes intézményekben egyes tanárok alkalmazzák a jelnyelvet is pl. a történelem tanítása vagy idegennyelv oktatás-során.

S végül a felsőoktatás. A világ egyetlen kizárólag hallássérültek számára alapított és működtetett egyeteme Amerikában, Washingtonban található, ez a Gallaudet Egyetem. Ezen az egyetemen az oktatás hivatalos nyelve a jelnyelv, siketek és hallók egyaránt ezen a nyelven kommunikálnak és tanulnak. Nálunk természetesen ilyen felsőoktatási intézmény nem létezik. A szakmaválasztás és a felsőfokú továbbtanulás természetéből, valamint hazánk hallássérült populációjának számából adódóan nincs külön tagozat sem. Napjainkban szinte az ország - szóbajöhető - összes felsőfokú oktatási intézményében fel-felbukkan egy-egy nagyothalló, vagy siket fiatal, azonban szinte mindig egyedül, azaz abszolút integráltan, sorstársak jelenléte nélkül. Oktatásuk, elbírálásuk semmiben nem különbözik halló társaikétól, az esetleges egyetlen engedmény, amiben részesülnek, hogy vizsgáikat írásban tehetik, azonban ez sem általános, s ezt is inkább kényelmi szempontok, mint a humanitás eredményezi (az oktatóknak ne kelljen a rosszul beszélő hallássérülttel szóbeli vizsgán kínlódni). A felsőoktatásban már nem az orális módszer követése az oka annak, hogy a jelnyelv alkalmazása kiszorul az ismeretek megszerzesének lehetséges eszközei közül, hanem a személyi, tárgyi és nyelvi feltételek hiánya.

Azt értem ez alatt, hogy bár az idén elfogadott Esélyegyenlőségi Törvény lehetővé tenné a siket egyetemisták és főiskolások számára, hogy jelnyelvi tolmács segítségével vegyenek részt az oktatásban, azonban erre véleményem szerint kielégítő mértékben csak évek múlva lesz lehetőség, hiszen alig van gyakorló tolmács az országban, speciális oktatási tolmácsképzés egyáltalán nincs, s a magyar jelnyelv jelenlegi szókincse és a magyar siketek által alkalmazott színvonala sem megfelelő pl. egy családjogi szeminárium teljes anyagának elsajátítására.

S most szeretnék említést tenni az integrációval kapcsolatos - szerintem - egyik legfontosabb, ám alig említett problémáról, az identitás kérdéséről. A siket emberek a világon szinte mindenütt nyelvi, kulturális kisebbségként tekintik magukat. Ha egy integráltan oktatott gyermeknek nincs lehetősége arra, hogy sorstársaival találkozzon, kommunikációjukat, nyelvüket, kultúrájukat megismerje, akkor elveszíti a lehetőségét annak, hogy egy értékes, érdekes

közösség teljesjogú tagja legyen. Ha őszinték akarunk lenni magunkhoz és a siket és nagyothalló emberekhez, el kell fogadnunk azt a tényt, hogy minden jószándék és empátiás hozzáállás ellenére sem tűnik el soha teljesen a másság, s egy siket vagy súlyos nagyothalló ember a hallók világában mindig is más, speciális, különleges, az átlagtól eltérő lesz. A sorstársi közösség azonban megadhatja annak az érzésnek az élményét, hogy "olyan vagyok, mint a többiek" itt én is "normális, átlagos" vagyok. A siket közösségen belül a kiemelkedő teljesítményt úgy értékelik, mint a tehetség, a képesség megnyilvánulását, s nincs mellette a "lám-lám fogyatékos, és mégis..." felhangja. S akkor még nem beszéltem arról, hogy micsoda hihetetlen erőt és kitartást adhat az a tudat, hogy "nem vagyok egyedül és másoknak is sikerült már..." Minden társadalomnak, minden közösségnek szüksége van példaképekre. A siket gyermekek számára egy sikeres siket felnőtt, pl. tanár vagy művész, stb. egy életre szóló bátorítást adhat. S ha a siket gyermek és a siket felnőtt a jelnyelv alkalmazásával tudnak érintkezni egymással, ez bizonyságot szolgálhat arra, hogy a jelnyelv értékes és fontos, nem kell szégyellni, nem bűn és nem fogyatékosság használata.

Az egyik legfontosabb momentum, amit ki kell emelni, a család és a szakemberek szerepe. Tudomásom szerint ma még egyetlen olyan pedagógiai felsőoktatási intézmény (óvónőképző főiskola, tanító- és tanárképző főiskola illetve egyetem) sincs hazánkban, amelyben tantervi keretek között készítenék fel a hallgatókat a különböző fogyatékossági ágakhoz tartozó gyerekek integrált oktatására és nevelésére. Léteznek persze fakultációk, speciális kollégiumok, ezek azonban esetlegesek, tevékenységük, létük, irányultságuk és szakmai színvonaluk sokszor csak egy-egy érdeklődő, esetleg érintett oktató lelkesedésétől függ, s ahogy beindulnak, úgy el is enyésznek.

Tragédiának és óriási felelőtlenségnek tartom, hogy pedagógiai végzettséget tanúsító diplomát kapnak fiatalok úgy, hogy életükben nem találkoztak még például az epilepszia fogalmával és elképzelésük sincs arról, hogy mit kell tenni egy rohamozó gyermekkel. Ennek ismeretében tehát nem meglepő, csak elkeserítő, ha a fogyatékos gyermekek fogadására nem készítik fel a jövő normálpedagógusait, s csak a szerencsének, a véletlennek és a személyes empátiának és szakmai érdeklődésnek köszönhető, hogy mégis vannak sikeresnek mondható integrációs történetek.

Ma Magyarországon az integrációra való törekvés egyre nagyobb tért hódít. Ez részben azt eredményezi, hogy egyre több szakember nyújt segítséget az integrált gyerekeknek, szüleiknek és pedagógusaiknak, részben viszont a szegregált - és véleményem szerint elengedhetetlenül szükséges - iskolák elsorvadásához vezet. A skandináv országokban, Amerikában és Japánban már évtizedes tapasztalatokkal rendelkeznek az integrációról, s ott egyre többször hangzik el, hogy "NE MINDENKIT és NE MINDENÁRON!" S ha a szülők a gyerek és a szakemberek az integráció mellett teszik le a voksukat, gondoskodnak arról, hogy a gyermek találkozhasson a sorstársi közösséggel is, s mindkét világba

legyen lehetősége integrálódni. Jó lenne, ha nem kellene nekünk is minden buktatón "átesni", minden hibát kipróbálni, s tanulnánk a mások kárán. A legfontosabb az lenne, hogy egyetlen gyerek se legyen kitéve a "rideg integráció" kínjainak, kudarcainak és keserveinek, s a szülőknek módjuk legyen arra, hogy minél több ismeret birtokában dönthessenek gyermekük sorsáról. Ezen a téren várnak a legnagyobb feladatok a siketek szervezeteire, közösségeire, hogy ismeretterjesztéssel, az "ismeretlenségből való kilépéssel" változtassanak azon az egyoldalú helyzeten, hogy napjainkban a szülőknek sokszor nincs lehetőségük a "másik út" megismerésére, arra, hogy felnőtt hallássérültekkel találkozzanak, hogy megismerjék a speciális iskolák speciális módszereit és eredményeit, s csak aztán mérlegeljenek.

Hiszek abban, hogy a jövőben egyszer majd a normálpedagógia részét fogja képezni a sérültekkel való foglalkozásra történő felkészítés, s a jövő pedagógusainak nem kell csak speciálkollégiumokra és ilyen típusú tanulmányokra támaszkodva helyt állni e nehéz, pedagógust-próbáló helyzetekben. S hiszek abban is, hogy az esélyegyenlőségi törvény és a fogyatékosok szervezeteinek folyamatos erőfeszítései hozzá fognak járulni a társadalom "fogyatékosság-képének", szemléletének változásához, s eljutunk még egyszer oda, hogy a jelelő siket emberekre nem megütközéssel és elutasítással, nem a negatívum érzésével, hanem egyfajta "irigykedő" rácsodálkozással fogunk tekinteni, hiszen ők ugyan elvesztették egy érzékszervüket, de "kaptak", elsajátítottak sok-sok plusz képességet, készséget, s ha hagyjuk, megértéssel fogadjuk, sőt támogatjuk hogy kétnyelvűen nőjenek fel, birtokában lehetnek egy csodálatos nyelvnek, melyet mi, hallók csak komoly erőfeszítések árán sajátíthatunk el. S hogy ez mennyire fontos ma már sok halló ember számára, arról hallhatnak majd az egyik későbbi előadás során.

Ha és amennyiben magyarországon megszületne a siketek által annyira áhított jelnyelvi törvény, s végre hivatalos nyelvként használhatnák nyelvüket, ezek a kommunikációs nehézségek, konfliktusok is csökkennének, tompulnának, s sokkal szélesebb körben nyílna tere a siketek társadalmi integrációjának.

Irodalom

Csányi Y. (1994) *Az integrált hallássérült óvodás gyermekről*. Budapest: Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola.

Litavecz A. (1996) *Kommunikációs tanfolyamvezetői kézikönyv*. Budapest: Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége.

Vasák I. (1996) *Ismeretek a siketekről*. Budapest: Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége.

Vasák I. (1995) *A jelnyelv elmélete és módszertana*. Budapest: Hallássérültek Országos Szövetsége.

A nyelvi kommunikáció oktatása a súlyos fokban hallássérültek iskoláiban

Mihalovics Jenő

A téma bonyolultsága, szerteágazó összefüggései a szűkre szabott rövid időkeret és terjedelem miatt teljességében nem mutatható be. Csupán azok az elvek vázolhatók fel, amik a nyelvi kommunikáció iskolai oktatása során, pontosabban egy ajánlott anyanyelvi fejlesztési program alapjául szolgálnak.

A Közoktatási Törvény, a NAT ennek a fogyatékosok oktatásában történő alkalmazását szabályozó Irányelvek (ami a 0 évesektől a tanköteles kor végéig érvényes) és nem utolsó sorban a világszerte elfogadott evidenciákat alapul véve a nyelvi kommunikációnak a lehetőség szerinti legteljesebb birtoklását tűzzük ki a siket emberek oktatásának céljául. Pontosan azért, hogy a súlyos hallássérülésükkel élő emberek nehezített információszerzése, kapcsolatteremtése- és tartása csökkenthető legyen; ugyanakkor ezen okok miatt a sajátosan szociális miliőben élők a szűkebb és tágabb környezetüknek, a társadalomnak velük szemben támasztott követelményeinek is mind teljesebben meg tudjanak felelni.

Két lényeget érintő megjegyzés:

Az anyanyelvi fejlesztés javasolt óvodai és iskolai programját a Hallássérültek Iskoláinak Országos Egyesülete a kaposvári iskola koordinálásával készítette el a fenti elvekre építkezve.

Ezek az elvek, az oktatáshoz szükséges speciális feltételek megléte, mind a speciális iskoláztatás, mind az ún. integrált oktatás keretei közt kötelező érvényűek.

Hangsúlyozni szükséges: a nyelvi kommunikáció értelmezésünk szerint- és ennek megfelelően az alkalmazásra ajánlott tanterv is ezt teszi - nem szűkíthető le csak a hangos beszéd produkciójára és értésére. Az írásbeliség, az ujj-abc is ebbe a kategóriába tartozik. Sőt határterületként értelmezzük a nyelvi

kommunikáció, pontosabban a teljes nyelvi kommunikáció (grammatikájával együtt) jelekkel történő tolmácsolását, vagy ennek fordítottját.

A nyelvi kommunikáció elsajátítása pillérének tekintjük a csökkent értékű hallás ébrentartását, felhasználását, hangmegnyilvánulást minden életkorban a pedagógiai rehabilitáció további területeivel egyetemben (szájrólolvasás, a nyelvi közlés grafikus megjelenítése, ujj-abc).

Ezekre az elvekre épül az aktív nyelvhasználat fejlesztésének korai gondozás (0-3 évesek) és az óvodai nevelés szakasza.

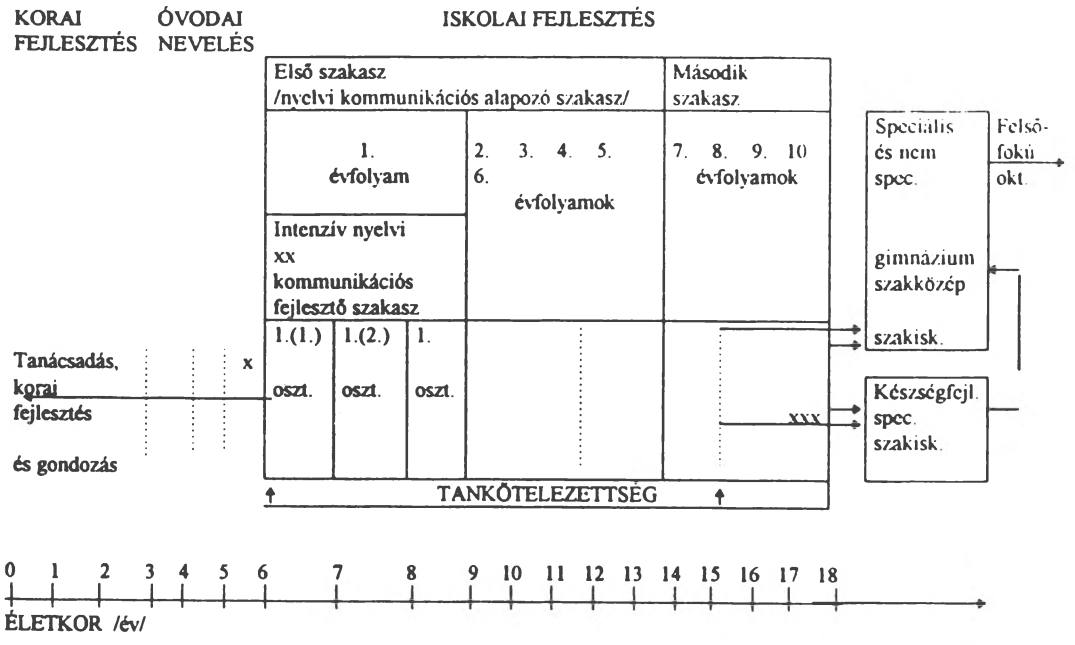
Az ép intellektusú, megfelelő nyelvi készségekkel rendelkező, korai életkorban szakszerű fejlesztésben részesülő, súlyosan hallássérült gyermek így már ki tudja fejezni - ha nem is nehézségek nélkül - magát, megérti a környezetéből származó - sokszor segítséggel közvetített - nyelvi eszközökkel támogatott információkat.

Az alapfokú iskolai oktatás 10 évfolyamát a súlyosan hallássérült gyermekek általában 12 tanév alatt teljesítik. A megnövelt képzési időben a nyelvi kommunikáció fejlesztésével nagyrészt párhuzamosan halad az ismeretek elsajátítása. Más aspektusból tekintve: az ismeretek elsajátításához szükséges nyelvi fejlettség eltérése miatt van a bővített időtartamra szükség.

Az ún. "siketek iskoláiban" az anyanyelvi fejlesztés a képzés teljes időtartamában, valamennyi tanítási órán és tanítási órán kívüli középponti pedagógiai feladat.

Az iskolai oktatás folyamatában szervezeti keretei közt tekintve az anyanyelvi fejlesztést az életkorhoz rendelt fejlesztési szakaszok az alábbiak:

A SÚLYOS FOKBAN HALLÁSSÉRÜLT GYERMEKEK ÉLETKORHOZ RENDELT FEJLESZTÉSI SZAKASZAI



Jelmagyarázat:

x = Iskolai életmódra felkészítő szakasz

xx = Az intenzív nyelvi kommunikációs fejlesztő szakaszban a képzési idő ill. a továbbhaladás üteme döntően a nyelvi fejlettségtől függ és általában 3 évig tart

xxx = Halmozottan fogyatékos hallássérültek számára

A legtöbb speciális jegyet mutató első pedagógiai szakasz - 1-6. évfolyamon - tantervi programja:

a nyelvi kommunikáció olyan szintű megalapozása, hogy a kultúrtechnikák biztonságos alkalmazása fokozatosan az ismeretszerzés eszközévé váljon. Ebben a fejlesztési szakaszban kitüntetett jelentőséggel bír az első évfolyam speciális, a nyelvi kommunikáció intenzív fejlesztését szolgáló funkciója.

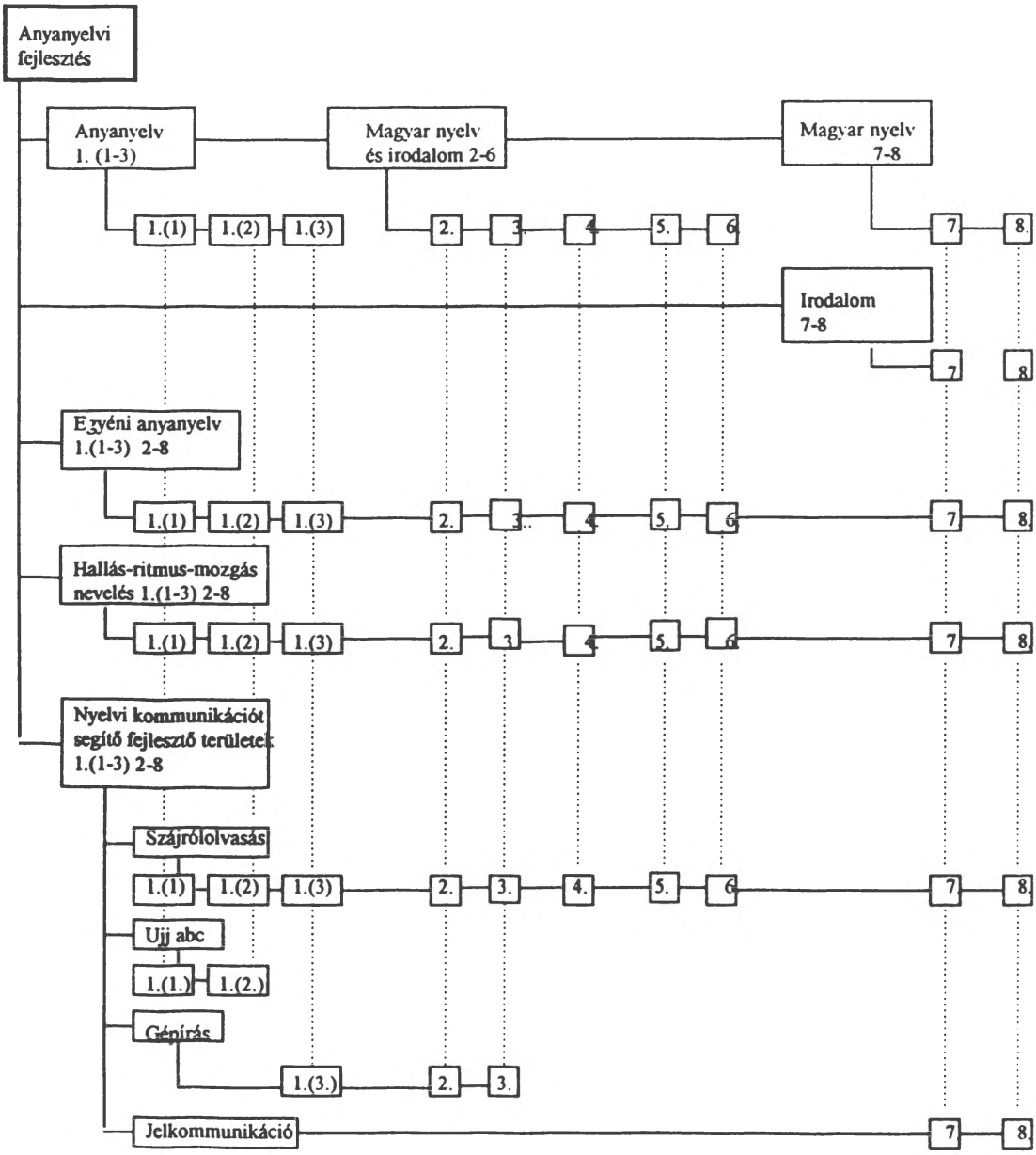
Az intenzív nyelvi kommunikációs szakaszban döntően az életkornak megfelelő ismereteken történik a nyelvi rendszer építése. Ennek következtében a súlyosan hallássérült gyermek nyelvi kommunikációs irányultsága megszilárdul, a szóbeli értés és közlés szókincse számottevően bővül, grammatikai alapjai pedig körvonalazhatóan kialakulnak.

Az Anyanyelv és irodalom műveltségi terület második képzési szakaszának fejlesztési célja arra irányul, hogy a nyelvi fejlettség olyan fokára jussanak el a tanulók, mely alkalmassá teszi őket az önálló ismeretszerzésre, a szövegalkotás műveleteinek végzésére.

A nyelvi kommunikációs alapozó szakaszt követően, a második pedagógiai szakaszban megjelenő jelkommunikáció oktatása a nyelvi és jelnyelvi közlések kölcsönös tolmácsolásának célját szolgálja.

A szorosan vett nyelvi kommunikáció fejlesztése az Anyanyelvi fejlesztés tantárgycsoport keretei közt történik.

A SÚLYOS FOKBAN HALLÁSSÉRÜLT TANULÓK OKTATÁSÁNAK **ANYANYELVI FEJLESZTÉS** TANTÁRGYCSOPORT SZERKEZETE *



A nyelvi kommunikáció építése 2 metodikai szempontú, de egymással szoros egységet mutató feladatcsoportba osztható: szóbeli értés és közlés valamint írásbeli értés és közlés.
A fejlesztés koncepciója a komplexitás:

- a komplex nyelvi készségek fejlesztését szolgálja,
- a tantárgyakban megjelenített (Hallás-ritmus-mozgás-nevelés, Egyéni anyanyelvi nevelés, amely az általános nyelvi készségek fejlesztésének kereteiben egyéntől függően, de döntően az artikuláció fejlesztését szolgálja, Magyar nyelv, stb.) és nem tantárgyakban megemlített (főként ezek a pedagógiai habilitációs és rehabilitációs területek) fejlesztési területeket egységnek, egésznek tekintjük,
- komplex olyan vonatkozásban is, hogy a tantárgycsoport magába integrálja az alapvető kultúrtechnikák oktatását, valamint - és ez főleg az alsó évfolyamokon van így - mindazon ismereteket, melyek az adott életkor ismeretanyagát jelentik.

Más nézőpontból tekintve: a tantárgyblokk keretében a tanulók úgy sajátítják el az őket körülvevő szociális-, kulturális-, természeti-, technikai-, társadalmi környezet koncentrikusan bővülő ismereteit, hogy azok alapul szolgálnak a nyelvi kompetencia fejlesztéséhez.
A javasolt tanterv olyan elemeket is tartalmaz, amelyek alkalmazásával a beszéd-nyelvtanulásukban, valamint az általános fejleszthetőségükben különböző mértékben akadályozott siket gyermekek nyelvi kommunikációjának alapozása támogatható.

Összefoglalva

A nyelvi kommunikáció iskolai életkor előtti és iskolai életkorban történő fejlesztési célja, hogy a hallássérülés következtében a nyelvi kommunikáció terén súlyos deficitet mutató hallássérültek olyan szintre jussanak, hogy a speciális fejlesztés eredményeként érjék el, vagy közelítsék meg a tankötelés kor végére a hasonló korú, ép érzékszervű gyermekek nyelvi kompetenciáját.

Abban az esetben, ha ez a szint - a súlyosbító körülmények miatt: értelmi deficit, egyéb fogyatékosság, beszéd-nyelvtanulási zavar - elmaradást mutat, akkor is alkalmasnak kell lennie arra, hogy a súlyosan hallássérült gyermekek a NAT lényegi tartalmát birtokolják, képesek legyenek a társas kapcsolatok éléséhez szükséges nyelvi kommunikációs készségek alkalmazására.

Siket nyelvújítás

Mongyi Péter Lancz Edina

1. Célkitűzések

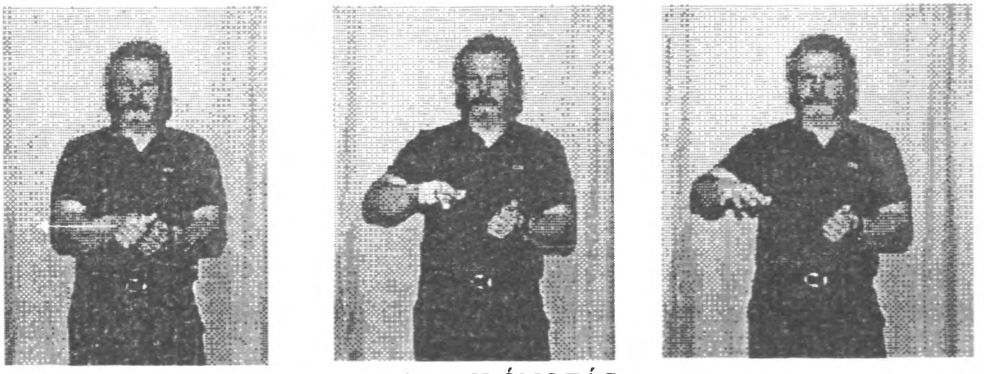
A jelalkotó munka 1998. elején kezdődött el a SINOSZ Jelnyelvi Bizottsága közreműködésével. A munkában részt vevő siketek olyan fogalmakra igyekeznek jelnyelvi formát találni, amelyek vagy újonnan kerültek a köztudatba, vagy nincs megfelelő magyar fordításuk, az idegen szót pedig nem ismerik a siket közösség tagjai.

Mindezzel kettős célt szeretnének elérni. Egyrészt szeretnék, ha gazdagodna a siketek jelnyelvi és magyar nyelvi szókincse, hiszen a technika fejlődése, a gyorsuló információ-áramlás, a munkafolyamatok egyre erősödő tagozódása szükségessé teszi a nyelvi fejlődést. Másrészt azon vannak, hogy elősegítsék a magyar jelnyelv egységessé válását. Az országban meglévő hét siket általános iskola körül ugyanis egymástól többé-kevésbé eltérő nyelvjárások alakultak ki az elmúlt évszázadban, mivel a jelnyelv használatát sokáig tiltották, és tanóra keretében soha nem oktatták. Az így kialakuló nyelvi sokféleség a jelnyelvet használó szakemberek (tolmácsok,pedagógusok) kommunikációját és a jelnyelv oktatását nagyban megnehezíti.

2. A jelalkotás szempontjai

A bizottságban komoly viták folynak egy-egy jel pontos formájáról, sőt az is előfordul, hogy több teljesen különböző javaslat közül kell választani. Erre jó példa a KLÓNOZÁS jele amelynél az egyik javaslat nem fejezi ki pontosan a jelentést, mivel a szóban forgó genetikai beavatkozás egy vagy *több* egyed létrehozásából áll, a jel pedig csak egy másolatra utal; egy másik verzió pedig kivitelezésében hibás, mert nem látszik pontosan bal tenyér mögé rejtett kiinduló

kézforma. Az elfogadott változat (1. ábra) viszont pontosan kifejezi a fogalom tartalmát, formája pedig tökéletesen beleillik a magyar jelnyelv fonológiai rendszerébe.



1. ábra: KLÓNOZÁS

Az előbbieken kívül alapelvnek tekintik a természetességet, vagyis azt a kritériumot, hogy az új jel kivitelezése ne ütközzön fizikai korlátokba, ne kelljen a megszokottól eltérő mozgásra kényszeríteni a kezeket. Az amerikai jelnyelv fejlődése során például kialakult a VIDEÓ jele (2/a. ábra), de természellenessége miatt rövid idő alatt átalakult a mozdulat (2/b. ábra). Bár az új jel nem tekinthető ikonikusnak, hiszen a videómagnó szerkezete a valóságban más irányban mozog, mégis ez lett az elfogadott forma, mert ezt érezték természetesnek a nyelvhasználók.



2/a. ábra



2/b. ábra: VIDEÓ (ASL jel)

Egy további szempont, amit figyelembe kell venni a jelalkotás során, az érthetőség. Soha nem alkotnak önkényes jeleket, amelyeknél nincs látható kapcsolat a jel és az adott fogalom között. Az új jelek mindegyike világosan kapcsolódik a jelentéséhez - amennyiben ez a kapcsolat nem egyértelmű, a

javaslatot el kell vetni. Az ikonikusság a jel elterjesztését könnyíti meg, bár a nyelv természetes fejlődése során - amelynek iránya a rendszerszerűség felé vezet - a formák nagy része fokozatosan eltávolodik a jelentéstől, absztrakttá válik.

Végül meg kell említenünk egy igen szubjektív szempontot: a nyelvújítók olyan jeleket kívánnak alkotni, amelyek a siketek szemében szépek, esztétikusak.

3. Források és módszerek

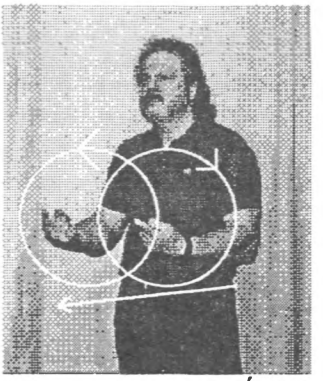
Bármelyik országban történt eddig nyelvújítás, a munkának mindig kétféle forrása volt: a saját nyelv vagy bizonyos idegen nyelvek. A saját nyelvből vett formák esetén három lehetőség kínálkozik a szó- vagy jelalkotásra. Lehet új jelentést adni valamely már létező szónak vagy jelnek - erre példa a FELLEBBEZ jele (3. ábra), amelynek új jelentése MEGCÁFOL. Lehet a meglévő formákon változtatni, és az új szóalaknak új jelentést adni - ez történt a REKLÁM (4/a. ábra) esetében, amelynek megváltoztatott alakját (4/b. ábra) a KAMPÁNY jeleként kívánják elterjeszteni, illetve a FÖLD (5/a. ábra) esetében, amelynek új formája (5/b. ábra) a GLOBÁLIS jeleként fog szerepelni. Végül a harmadik lehetőség a tükörfordítás, amikor egy másik nyelv - a mi esetünkben a beszélt magyar nyelv - összetételeit szó szerint lefordítják a saját nyelvre. Erre példa a TUDATHASADÁS új jele, amely a TUDAT és a HASAD jeléből keletkezett. A magyar jelnyelv természetesen önállóbb annál, hogy minden összszetétele pontos fordítás legyen. Az ÜZENETRÖGZÍTŐ fordítását (6. ábra) például a TELEFON és a MAGNÓ jeléből alakítottuk ki, mivel ez a változat jobban megfelel a siketekre jellemző vizuális gondolkodásmódnak.



3. ábra: FELLEBBEZ



4/a. ábra: REKLÁM



4/b. ábra: KAMPÁNY



5/a. ábra: FÖLD



5/b. ábra: GLOBÁLIS





6. ábra: ÜZENETRÖGZÍTŐ

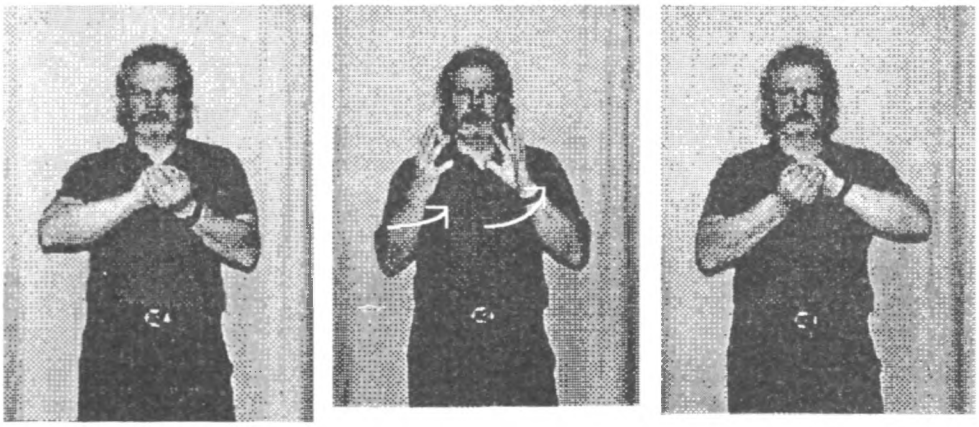
A nyelvújító munka során néha más jelnyelvek jeleit is figyelembe veszik. Ilyenkor vagy szó szerint átveszik az adott formát (ld. az AIDS jelét a 7. ábrán), vagy átalakítják oly módon, hogy megfeleljen a magyar jelnyelv fonológiai sajátosságainak. Az INTERNET jelét (8/a. ábra) például a francia jelnyelvből vették át úgy, hogy az eredeti formát (8/b. ábra) némileg módosították.



7. ábra: AIDS



8/a. ábra: INTERNET (fr.)



8/b. ábra: INTERNET (m.)

4. Az új jelek terjesztése

A nyelvújító mozgalmakra általánosan jellemző, hogy az új formák kialakítása után az irodalmon és az írott vagy elektronikus sajtón keresztül kísérlik meg a népszerűsítést. Ez a hatékony módszer a jelnyelv esetében nem alkalmazható, hiszen írásban nem tud megjelenni, a rádióban szintén nem, a televízióban pedig - amelynek segítségével a nyelvújítás folyamata igen felgyorsulhatna - egyelőre nincs lehetőség a jelnyelvi tolmácsolásra. Ez utóbbi út egyébként sem járható, hiszen a siketek soha nem fogják elfogadni azokat a formákat, amelyeket hallóktól látnak először. Ez történt a RENDŐR jel esetében is. A spontán kialakult forma (9/a. ábra) megegyezik a BUTA jelével, a jel szinonimája (9/b. ábra) pedig az ÁLLAT jelével azonos. A kommunikációs tankönyv halló szerkesztői ezért úgy gondolták, ezeket a jeleket ki kell cserélni valami "szebbre", és megalkották a "rendőr" szó tükörfordítását (9/c. ábra). Az elgondolás jó volt, a szándék nemes - az új jelet azonban nem fogadták el a siketek.



9/a. ábra: RENDŐR, BUTA



9/b. ábra: RENDŐR, ÁLLAT





9/c. ábra: REND-ŐR

Az új formák terjesztése tehát teljes mértékben a siketek feladata, mégpedig olyan népszerű, a siket "elithez" tartozó személyeké, akiket a siket társadalom nagy része tisztel, és ezért odafigyel a véleményükre. Mivel ez a módszer önmagában nagyon lassú változást eredményezne, a bizottság még egy eszközt felhasznál a terjesztésre: a új jelek fényképe a Hallássérültek című lapban jelenik meg havi rendszerességgel.

Természetesen semmiféle garancia nincs a megalkotott formák tényleges elterjedésére. Csak reménykedhetünk benne, hogy a siketek megértik a segítő szándékot, és nem érzik majd túlságosan erőszakosnak a nyelvünk életébe történő beavatkozást. Ezzel kapcsolatban még kevés információnk van, egyelőre nem kaptunk visszajelzéseket, bár külön felkértük erre az olvasókat.

Amikor a jelalkotó munka eredményességéről beszélünk, nem kerülhetjük meg a kérdést: szükség van-e egyáltalán olyan jelekre, amelyeket eddig nem hiányoltak a siketek? A válasz igen, több okból is. Egyrészt a már említett praktikus okokból, hiszen a világ előrehaladásával nekik is szükségük van tudásuk gyarapítására, szókincsük fejlesztésére. Másrészt viszont a nyelvújítás büszkeség kérdése is, hiszen a jelalkotók minden kételkedőnek be akarják bizonyítani, hogy a jelnyelv valóban életképes, minden kommunikációs funkcióra alkalmas, és a többivel egyenértékű nyelv. Mert vitatkozhatnak erről bármeddig a szakemberek, a siketek a saját közösségükben, a mindennapjaikban igenis használták, használják, és mindig használni fogják anyanyelvüket, a magyar jelnyelvet.

Kinek a kompetenciája annak eldöntése, hogy mi legyen egy siket gyermek anyanyelve?

Muzsnai István

A címben feltett kérdés nem egy elvont, elméleti kérdés, hanem szoros összefüggésben van a gyakorlati oktatásunkkal. Mit várunk el az iskolai oktatástól? Azt, hogy segítségével a gyermek tanuljon meg írni, olvasni, számolni, és zavartalanul fejlődjön ki a tanulók személyisége. Miért van az, hogy a gyakorlatban mégsem teljesülnek az oktatással kapcsolatos elvárásaink, hiszen siket iskoláinkban végző növendékeink jó része nem képes összefüggő szöveget értő módon, megbízhatóan olvasni, ismereteikben komoly tárgyi hiányosságok vannak, nem beszélve a személyiségükkel és magatartásukkal kapcsolatos problémákról.

Elméleti tanulmányaim és tizenvalahány éves külföndön és itthon szerzett személyes pedagógiai tapasztalataim alapján a kudarc oka a szurdopedagógia patológiai szemléletmódjában és a tananyag nyelvészeti hozzáférhetetlenségében keresendő. Tehát végsősoron abban, hogy az elsajátítandó ismeretanyag nem a siket gyermekek anyanyelvén jut el hozzájuk.

Nézzük először azt, hogy mit takar a **patológiai szemlélet**. Ezt a szemléletmódot, a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolán sajátítja el a szurdopedagógus. A patológiai szemléletmód a siket ember legjellemzőbb tulajdonságának a hallás hiányát tekinti. Ez a szemlélet érvényesül az orvostudományban is, amelynek minden tevékenysége a kóros állapot kiküszöbölésére irányul. A pedagógiában viszont a hallás hiányának csak ott és addig van jelentősége, ahol és ameddig pedagógiai tevékenységünk során annak kedvező irányú megváltoztatására lehetőségünk nyílik. Tehát, ha a hallás mértékén nevelés útján változtatni nem tudunk, elveszti jelentőségét a patológiai szemlélet. A szurdopedagógia legjobb esetben is csak a kompenzáció útján történő rehabilitációt tűzheti ki maga elé célul. és a pedagógiai cél nem lehet a gyermek

hallóvá tétele. Sajnos a patológiai szemlélettel együtt jár az az öntudatlan vélekedés is, hogy a siket ember nem teljes értékű ember, kevesebbet ér, mint a halló társa.

Az előzővel szemben az **antropológiai szemlélet** nem tartja helyesnek a hallásállapot alapján való beskatulyázást. Nem abból indul ki, hogy mije nincs az embernek, hanem abból, amije van. Fölöslegesnek, sőt egyenesen károsnak tartja a meg nem lévő halláshoz való görcsös ragaszkodást. Hiszen a beszéd elsajátítása nem előfeltétele a gondolkodás kifejlődésének. (Kétségtelen, hogy a nyelvi struktúra hatékonyan rendszerezi az információ elraktározását, de ehhez az akusztikus közeg egyáltalán nem nélkülözhetetlen.) Az antropológiai megközelítés tehát olyan emberi tulajdonságokra épít, amelyek pozitívan határozzák meg a személyiséget, és ezekből indulva ki nem korlátozza az énkép minőségét, a személyiség kibontakozását. Az ép személyiség természetes kíváncsisága által motivált a környező világ megismerésére.

Rögtön érzékletesebbé válik a két szemlélet közti különbség, ha a jelelésről való vélekedésüket hasonlítjuk össze. A patológiai szemlélet nem tehet mást, minthogy kórós jelenségnek tartsa a jelelést, amely a hallás hiánya miatt jelentkezett. Az antropológiai szemlélet viszont ugyanezt a jelelést egy olyan plussznak tekinti, ami önmagában véve is érték, és ami nélkül szegényebb lenne a siketek világa, így a mi sokszínű világunk is. A jelelés a siket kultúra alkotó eleme, pozitív része, amely ugyanolyan módon betölthetné az információközlő szerepét, ha élnénk vele, és művelnénk azt, mint akármelyik másik verbális nyelv. Nem igaz az az állítás, hogy a siket ember kevesebbet érő lenne, mint a halló társa. Csupán azt a megállapítást lehet elfogadni, hogy a siket ember a halló emberhez viszonyítva különböző, hiszen más nyelvet beszél, más tulajdonságokkal rendelkezik.

A szemléletmód röviden történt érintése után térjünk rá a **nyelvészeti megfontolásokra**. Mindenekelőtt fontos szem előtt tartani, hogy szilárd nyelvi alap (első nyelv, vagy anyanyelv) megszerzése nélkül meglehetősen nehézkes bármilyen további nyelvfüggő, intellektuális feladattal próbálkozni. Márpedig mi az iskoláinkban pontosan ezt kíséreljük meg. Anyanyelv megléte nélkül kezdünk el egy második, akusztikus nyelvet tanítani.

Az anyanyelvvel kapcsolatos ismeretek leginkább a nyelvész szakember számára nyilvánvalóak. Ilyeneket tudhatunk például az anyanyelvről, hogy:
1.) Az anyanyelv megszerzése szükségszerűen **spontán nyelvelsajátítás útján** kell, hogy megtörténjen, különben nem lesz képes mindazokat a funkciókat betölteni, amiket egy anyanyelvtől elvárnánk. A nyelvtanulás útján fáradságos munkával megszerzett ismeret nélkülözi például azt a játszi könnyedséget, amilyennel egy gyermeki elme szívesen zsonglőrködne. Pedig ez a fajta játék ugyanúgy nélkülözhetetlen az egészséges fejlődéshez, mint a mesék világán táplálkozó fantáziajáték.

A siket szülők siket gyermekeit leszámítva, általában minden siket gyermek szilárd nyelvi alap nélkül érkezik a siketek iskoláiba. Hallás hiánya esetén az eredményes oktatás érdekében vizuálisan megragadható nyelven lenne ajánlatos megkezdeni az oktatást. Sajnos a magyarországi gyakorlatban nem ezt tesszük, hanem mindjárt a beszélt nyelv megtanításával kísérletezünk, és e kísérletezésről az iskolai oktatás befejezéséig nem vagyunk hajlandók lemondani. Pedig emiatt az oktatásra fordítható idő java részét teljesen fölöslegesen raboljuk el, sokkal lényegesebb oktatási feladatoktól, amelyekre így végső soron nem fog kellő idő jutni. Ha egyáltalán fog is sikerülni, akkor is időben túlságosan ki fog tolódni a szilárd nyelvi alap megszerzése, és a gyermek nem kétnyelvűvé, hanem inkább félnyelvűvé válik. Ez azt jelenti, hogy semmilyen kommunikációs csatornán keresztül nem lesz képes megbízható módon információt megszerezni, illetve visszaadni.

Egy prelingvális siket gyermek személyiségfejlődését nyomonkövetve kellően megdöbbentő lehet azt a tényt tudomásul venni, hogy nem a formális körülmények között és nem a pedagógiai ráhatás következtében tesz szert a gyermek az első nyelvére, vagy anyanyelvére. Hanem ott és akkor alakul az ki, ahol a pedagógus nem is számít rá: a folyosón, az udvaron, az óraközi szünetekben, vagy a nevelőotthonban.

A jelnyelven elkezdendő oktatást nem csak az a tény indokolja, hogy iskolakezdésre anyanyelv birtoklása nélkül érkeznek a diákok, hanem az a lesújtó eredmény is, hogy tíz évnyi fáradságos pedagógiai munka nyomán sem válik számukra a magyar nyelv megbízhatóan hozzáférhetővé. Pedig az iskolai oktatók ezt a beszélt magyar nyelvet tekintik mindvégig a siket gyermekek anyanyelvének. Ugyanakkor nagy hiba lenne ezt a tényt, mint megváltoztathatatlan valóságot tudomásul venni, és beletörődni a gyenge eredménybe. Magyarázatot mindig könyebb találni a kudarcra, mint fáradhatatlanul tovább keresni a megoldást. Számomra elfogadhatatlan gyakorlat az, hogy egyesekre "diszfáziás" cimkét ragasztva könyveljük el pedagógiai módszerünk eredménytelenségét.

Tisztában vagyok azzal, hogy megállapításaim meglehetősen radikálisak, és szurdopedagógus kollégáim tiltakoznak az ellen, hogy az ő osztályukra vagy tanítványaikra nézve is érvényesek lennének azok az utalások, hogy a siket diákokat esetleg teljes iskolai karrierjük során nem lennének képesek elfogadható szintű magyar nyelvismeretre eljuttatni. Bizonyára lehetne pozitív ellenpéldákat is találni. Én is tudnék konkrét esetekre hivatkozni, amelyeknek a nagy átlagtól eltérő, kiragadott ismertetése éppen ellenkező színben tüntetné fel a magyarországi siketoktatást. Mostani előadásomnak viszont nem az a célja, hogy szigorú kritériumoknak megfelelően lefolytatott tudományos kísérletek útján bizonyítsam megállapításaimat, hanem az, hogy személyes, hazai és külföldi pedagógiai tapasztalataimból merítve utaljak siketoktatásunk hiányosságaira, és ebből kiindulva közösen keressük egy jobb hatásfokú elgondolás lehetőségét, gyakorlati megvalósítását.

2.) Az anyanyelvre a spontán elsajátításon túl a **pozitív érzelmi viszonyulás** is jellemző. Nem véletlen az, hogy ha valakit valamire meg szeretnénk nyerni, akkor az illetőt az anyanyelvén tanácsos megszólítanunk. Fontos hangsúlyozni, hogy nem az értelmi és érzelmi nevelés egymással szemben való kijátszására nyújt ez a megállapítás ürügyet, hanem csak arra utal, hogy ha nem teremtjük meg a kedvező érzelmi légkört, nagy erőbedobás mellett is csak minimális eredményre vezethet az értelem fejlesztésére irányuló tevékenységünk.

A személyiségfejlődés szempontjából egyáltalán nem mellékes, hogy meddig hagyjuk a siket gyermeket "ellavírozni" anyanyelv nélkül., hiszen ezzel akaratlanul is megfosztjuk őt attól az érzelmi meggazdagodástól, amely csakis az anyanyelvén keresztül mehet végbe. Ezek a koragyermekkori veszteségek a későbbi életszakaszban már nehezen pótolhatók. Nem beszélve arról a védettségről, amellyel az anyanyelv megléte a legkülönbféle frusztrációkkal szemben felvértezné birtokosát.

A címben feltett kérdés tehát valójában nem kérdés. Mert ha siket gyermekről beszélünk, akkor már túl vagyunk a döntés lehetőségén, már nem áll fenn döntési szituáció. Az a közismert tény, hogy a siket személy nem képes auditív úton, spontánul elsajátítani a környezete által használt beszélt nyelvet, már eldöntötte, hogy a környezete által használt beszélt magyar nyelv nem válhat anyanyelvévé. Számára az elsajátíthatóság szempontjából csak valamilyen vizuális modalitású nyelv jöhet szóba. Kézenfekvő például a magyarországi siket közösségek által legelterjedtebben használt, hipotetikusan csak HSL-nek keresztelt magyarországi jelnyelv, amelynek leírásával a hazai nyelvészek már elkezdtek foglalkozni. Meggyőződésem, hogy mire eljutunk az HSL iskolai tantárgyként való oktatásának bevezetéséhez, addigra a leíró nyelvészeti mű is napvilágot fog látni. A kérdés csupán az, hogy a siket gyermekekkel foglalkozó pedagógusok vajon mikor jutnak el a jelnyelv anyanyelvként való elismeréséhez, és a pedagógiai gyakorlatuknak e tényhez való igazításához.

E válasz megfogalmazása a nyelvészeti kompetenciáju szakember véleményét tükrözi. Természetesen nyitva áll a megválaszolás lehetősége vagy joga akár a szurdopedagógus, akár az audiológus előtt is, ha szakmai gyakorlata révén hiteltérdemlően bizonyítani tudja, hogy nem csak az elméleti válasszal, hanem annak a gyakorlati életből vett szakmai alátámasztásával is rendelkezik. Mivel én szurdopedagógus vagyok, és a gyakorlati tapasztalataim egyértelműen arról győztek meg, hogy siket iskoláink nem képesek a rendelkezésünkre álló tíz év alatt nemhogy elsajáttítatni, hanem még csak hozzáférhetővé tenni sem az írott magyar nyelvet siket tanulóink számára, ezért gondolom, hogy nem kellene egy téves premisszából kiindulva kötni az ebet a karóhoz, hanem lehetséges egy elegáns paradigmaváltással egy olyan célt kitűzni a szurdopedagógia elé, amelyik reálisan elérhető, több reménnyel kecsegtet, és amibe sem a tanár sem pedig tanítványa nem fog belerokkanni. Nyitottak vagyunk minden vélemény meghallgatására, pro is és kontra is.

Mondanivalómat összefoglalva: a címben megfogalmazott kérdésre adandó választ már a siketség kialakulása eldöntötte. Az érintettek számára csupán egy nyelvészeti természetű ténynek a tudomásul vételére nyílik lehetőség. Az az egyértelmű tény, hogy egy prelingvális siket személynek az anyanyelve a jelnyelv, nem pusztán szemléletmód kérdése. Ez a tény a pedagógus hozzáállásától függetlenül létezik. Kívánatos lenne, hogy a szurdopedagógus képzés viszont minél hamarább felismerje a paradigma váltás régóta esedékes szükségességét, és nyelvészetileg helyes alapállásból közelítse meg az így is-úgyis nagy áldozatot követelő feladatot, azért hogy a szurdopedagógusok áldozatos bedobását kézzelfogható eredmények is kísérjék.

Irodalom

Ahlgren, I. (1994) "Sign Language as the First Language". In: Ahlgren, I./ Hyltenstam, K. (eds.) *Bilingualism in Deaf Education.* Hamburg: Signum. pp. 55-60.

Anderson, Y. (1994) "Deaf People as a Linguistic Minority". In: Ahlgren, I./ Hyltenstam, K. (eds.) *Bilingualism in Deaf Education.* Hamburg: Signum. pp. 9-13.

Bockmiller, P. (1981) "Hearing impaired children: Learning to read a second language". *American Annals of the Deaf* 126/7. pp. 810-813.

Charrow, V./ Fletcher, J. (1974) "English as the second language of deaf students." *Developmental Psychology* 10/4. pp. 463-470.

Cokely, D. (1980) "Sign language: teaching, interpreting & educational policy". In: Baker/ Battison (eds.) *Sign Language & the Deaf Community.* Silver Spring, MD: National Association of the Deaf. pp. 137-158.

Erting, C.J. (1992) "Deafness and literacy: why can't Sam read?" *Sign Language Studies* 75. pp. 97-112.

Ewoldt, C. (1990) "The early literacy development of deaf children". In: Moores, D.F./ Meadow Orlans, K.P. (eds.) *Educational and developmental aspects of deafness.* Washington, D.C.: Gallaudet University Press. pp. 85-114.

Fisher, S. (1994) "Critical periods: Critical issues". In: Schick, B./ Moeller, M.P. (eds.) *Proceedings of the tenth annual conference on Issues in language and deafness.* Omaha: Boys Town National Research Hospital. pp. 1-11.

Hafer, J.C. (1995) Curricular Issues In Early Education. Paper read at the 18th International Congress on Education of the Deaf. Tel-Aviv, Israel. July 16-20.

Johnson, R. (1980) "Sign language of the deaf: psychological, linguistic, and sociological perspectives". *American Anthropologist* 82/3. pp. 624-625.

Johnson, R.E./ Liddell, S./ Erting, C. (1989) *Unlocking the Curriculum: Principles for achieving access in Deaf education.* Washington, D.C.: Gallaudet Research Institute.

Mahshie, S.N. (1995) *Educating deaf children bilingually.* Washington, D.C.: Gallaudet University Press.

Martin, D.S. (ed.) (1985) *Cognition, education, and deafness.* Washington, D.C.: Gallaudet University Press.

Mayberry, R./ Eichen, E. (1991) "The long-lasting advantage of learning sign language in childhood: Another look at the critical period for language acquisition". *Journal of memory and language* 30. pp. 486-512.

Meadow-Orlans, K.P. (1987) "Understanding Deafness: Socialization of Children". In: Higgins, P.C./ Nash, J.E. *Understanding Deafness Socially*. Springfield, IL.: Charles C. Thomas Publisher. pp. 29-57.

Muzsnai, I. (1997) "Kinek az érdekét hivatott szolgálni a gyógypedagógia?" *Gyógypedagógiai Szemle*. Budapest. pp. 139-142.

Nover, S.M. (1995) "Politics and language: American Sign Language and English in deaf education". In: Lucas, C. (ed.) *Sociolinguistics in deaf communities*. Washington, D.C.: Gallaudet University Press. pp. 109-163.

Reagan, T. (1985) "The deaf as a linguistic minority: educational considerations". *Harvard Educational Review* 55/3. pp. 265-277.

Siple, P./ Hatfield, N./ Caccamise, F. (1978) "The Role of Visual Perceptual Abilities in the Acquisition and Comprehension of Sign Language". *American Annals of the Deaf* 123/7. pp. 852-856.

Skutnabb-Kangas, T. (1990) *Language, literacy and minorities*. London: Minority Rights Group.

Skutnabb-Kangas, T. (1994) "Linguistic Human Rights: A Prerequisite for Bilingualism". In: Ahlgren, I./ Hyltenstam, K. (eds.) *Bilingualism in Deaf Education*. Hamburg: Signum. pp. 139-159.

Stewart, D. (1983) "Bilingual education. Teachers' opinion of signs". *Sign Language Studies* 39. pp. 145-167.

*The **Hague Recommendations** Regarding the Education Rights of National Minorities & Explanatory Note*. (1996) The Hague: Foundation on Inter-Ethnic Relations.

Thornberry, P./ Gibbons, D. (1997) "Education and Minority Rights: A Short Survey of International Standards". *International Journal on Minority and Group Rights*. Special Issue on the Education Rights of National Minorities 4/2. pp. 115-152.

Woodward, J. (1978) "Some sociolinguistic problems in the implementation of bilingual education for deaf students". In: Caccamise/ Hicks, D. (eds.) *Proceedings of the second national symposium on sign language research and teaching*. Silver Spring, MD: National Association of the Deaf. pp. 183-209.

Woodward, J./ Allen, T./ Schildroth, A. (1988) "Linguistic and cultural role models for hearing-impaired children in elementary school programs". In: Strong, M. (ed.) *Language Learning and Deafness*. pp. 184-191.

A vizuális és akusztikus nyelv közötti kódolás problémái a jelnyelvi tolmácsolás során

Rajkyné Rozbora Gabriella

1. Bevezető

Előadásomat gondolatébresztőnek szánom, a jelnyelvi tolmácsolás néhány nehézségének, különlegességének bemutatásához. A téma fontosságának érzékeltetéséhez szeretnék néhány adatot ismertetni.

Magyarország lakosságának körülbelül 10%-a valamilyen mértékű halláskárosodásban szenved. Súlyosan nagyothalló vagy siket ennek körülbelül 3-4%-a, azaz mintegy 60 ezer ember.[1]

Ezek az adatok azt jelzik, hogy majdnem minden tizedik embertársunkkal a "normálistól" eltérő módon kell kommunikálnunk.

A hallássérültek, ezen belül főként a siketek nyelvi emberi jogaikért folytatott küzdelemben elkerülhetetlen a jelnyelvi tolmácsok említése. A jelnyelvi tolmács a hallássérült és a halló személyek közti kommunikációban közvetítőként vesz részt.

2. A kódolás lehetőségei

Amint a címben is szerepel, a jelnyelvi tolmácsolás során egy akusztikus és egy vizuális nyelv közötti kódolást kell megvalósítanunk. A kódolásnak többféle módja lehetséges:

- szájról olvasás, más néven orális kommunikáció,
- jelnyelv vagy jelbeszéd, ami saját szókinccsel, nyelvtannal rendelkező önálló nyelv,
- jelelt nyelv, ami egy adott nyelvű beszéd manuális jelekkel való kiegészítése,
- ujj-ábécé, más néven daktil, ahol az ABC minden betűjének megfelel egy kézforma,
- írás,
- testbeszéd,
- pantomim.

Az, hogy a különböző kommunikációs eszközök közül melyiket hogyan használja, illetve milyen mértékben ismeri a hallássérült ügyfél, nagymértékben függ a hallásállapotától, intelligenciájától, iskolázottságától, műveltségétől, neveltetésétől, stb.

3. A hallássérültek kommunikációjának sajátosságai

A hallássérült emberek kommunikációja néhány vonásában eltér a halló emberek kommunikációjától. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül azt a tényt, hogy a jelnyelvben az információ továbbításának eszközei nem a beszélők vokális pályán előállított akusztikus jelei, amiket a címzett hallás útján észlel, hanem a jelnyelvi beszélők tudatos gesztusai alkotnak jeleket, amiket a címzett vizuális rendszere észlel.

Ezek a különbségek a kommunikációs szituációkra is hatnak, és bizonyos feltételek meglétét is megkövetelik. Például ahhoz, hogy az orális vagy a jelnyelvi kommunikáció zavartalan legyen, szükséges, hogy a kommunikáló felek egymással szemben helyezkedjenek el, megfelelőek legyenek a fényviszonyok, pontos legyen az artikuláció (a túlzott és a gyenge artikuláció is kerülendő) stb.

Az itt felsorolt követelményekre különösen kell ügyelnünk a tolmácsolási szituációkban. A jelnyelvi tolmács köteles (a lehetőségekhez képest) már a munkája megkezdése előtt megteremteni a tolmácsolás optimális körülményeit, illetve felhívni a figyelmet ezekre.[2]

4. A tolmácsolás típusai

A tolmács többnyire természetes beszédszituációban, meghatározott időn belül, legtöbbször stresszhelyzetben, segédeszközök nélkül kénytelen a nagy mennyiségű információt feldolgozni.

Klaudy Kingát idézve (Klaudy, 1994):

> Ha alkotó tevékenységnek, kicsit leegyszerűsítve, az egy vagy több szabad választást megengedő tevékenységet tartjuk, akkor a fordítás tipikusan ilyen alkotó tevékenység. A fordító minden egyes mondat lefordításakor számtalan választás előtt áll, tevékenységének eredménye a célnyelvi szöveg számtalan választás, számtalan döntés eredménye...

A tolmácsolás egyes típusait a következő főbb szempontok alapján határozhatjuk meg (Kugler, 1985):

1. A tolmácsolási műveletek időbeli elrendeződése (szinkron (egyidejű) vagy konszekutív (késleltetett)).
2. A forrásnyelvi szöveg megformálásának módja (hangzó vagy írott szöveg).
3. A tolmácsolandó szöveg ismerete vagy nem ismerete, van-e lehetőség a szöveg tanulmányozására.
4. A tolmácsolás unilaterális (egyirányú) vagy bilaterális (kétirányú).

Ezen szempontok alapján a tolmácsolás főbb típusai:

- szinkron (szimultán) tolmácsolás,
- blattolás,
- konszekutív tolmácsolás.

5. A jelnyelvi tolmácsolás néhány területe

A felsorolt tolmácsolási típusok szinte mindegyike megjelenik a bírósági tárgyalásokon való tolmácsolás során. A siketek államigazgatási vagy bírósági peres eljárásaira vonatkozóan a törvény írja elő tolmács alkalmazását. "Ha az államigazgatási eljárásban siket, néma vagy siketnéma személy vesz részt, tolmácsot kell alkalmazni."[3] Valamint: "tolmácsot kell alkalmazni akkor is, ha a süket vagy néma személy meghallgatása írásbeli érintkezés útján nem lehetséges."[4]

A törvényszövegekben szerepel az "írásbeli érintkezés" kifejezés. A jelnyelvnek nincsen írott változata, tehát az írásbeli érintkezés a siketek esetében magyar nyelvű, vagyis nem anyanyelven történik. A siketek egy részének írásbeli kifejezőkészsége nagyon gyenge, ezért a gyakorlatban az ilyen eljárások során tolmácsot vesznek igénybe. A tolmácsnak a munkája megkezdése előtt tisztáznia kell, hogy a hallássérült ügyfél milyen módon tud a legjobban kommunikálni. Különösen nehéz a dolga a tolmácsnak, ha az ügyfelének gyenge (vagy nincs) jelnyelvismerete, rosszul tud szájról olvasni, tehát nagyon leegyszerűsített fogalmakkal kell a jogi szakkifejezéseket visszaadni. Ilyen esetekben a tolmács a színészi eszközök (pantomim), és a testbeszéd előtérbe helyezésével tudja megoldani a tolmácsolási feladatot.

Más esetekben viszont, például a színházi vagy művészeti tolmácsolásnál, éppen az ilyen jellegű tolmácsolási módoktól tartózkodnia kell.

A siketek a színházkultúrából nézőként szinte teljesen ki vannak zárva, ezzel pedig a művelődéshez való joguk sérül. Magyarországon nagyon kevés az olyan előadás, ahol a színészek jelelnek. A színházi előadások és a siket nézők közeledését igyekszik elősegíteni az a kezdeményezés, ami néhány évvel ezelőtt indult: "hagyományos" (hallóknak szóló) előadást tolmácsolnak a jelnyelvi tolmácsok. Ez különösen nagy kihívás a tolmács számára, hiszen úgy kell átadnia az elhangzottakat, hogy egyrészt kitűnjenek a szereplők sajátos vonásai, ugyanakkor a tolmács ne vonja el a figyelmet a színpadi történésekről. Nagy felkészültséget is igényel a tolmácstól, mivel a színházi környezetben legkevésbé sem megengedett, hogy a siketek a tolmácsolás miatt "késésben legyenek", és esetleg késve reagáljanak a történtekre. Tehát ebben a szituációban különösen "szinkron"-nak kell lennie a tolmácsnak.

A színházi tolmácsolást az úgynevezett művészeti tolmácsolás körébe sorolhatjuk, amely során a tolmács feladata az irodalmi szövegek, versek tolmácsolása. Ez gyakran úgy történik, hogy a halló előadót, előadóművészt tolmácsolja a jelnyelvi tolmács. Ahogyan fent említettem, ilyen esetben a tolmácsnak nem szabad "túljátszania" az előadót, ugyanakkor a jelben kifejezésre kell juttatni azokat a "finomságokat", amelyeket az előadó a beszéd, a hang különböző kifejező eszközeivel érzékeltet. Az ilyen tolmácsolás nagyobb teret biztosít a tolmácsnak a lehetőségek közül kifejezőbbnek ítélt (esetleg saját) jelek

használatára. Kötöttebb viszont olyan szempontból, hogy az artikulációval az eredeti, csorbítatlan hangzó szöveget kell követni. Természetesen a tolmács munkáját könnyíti meg, ha megfelelően jártas az irodalomban, ismeri a szerző stílusát, amit a jelek megformálásánál felhasználhat.

A jelnyelvi tolmácsolás egy igen érdekes területe a telefontolmácsolás. Siketek is gyakran kerülhetnek olyan helyzetbe, amikor az egyetlen gyors megoldás a telefon használata. Ilyenkor a tolmács viselkedése nagymértékben befolyásolhatja az intézkedés eredményességét. Igaz, hogy ő a siket nevében jár el (és természetesen annak jelenlétében), mégis az alapvető udvariassági, illetve telefonálási illemszabályok elmulasztása esetleg a siket ügyfélre vethet rossz fényt. A tolmácsolás technikai kivitelezése is külön feladat, és jártasságot igényel, különösen a mai magas telefondíjak miatt. Ilyen esetekben (ha a telefonnak nincsen kihangosítója) a tolmácsnak csak az egyik keze áll rendelkezésre, az úgynevezett kétkezes jeleket is fél kézzel kell létrehozni. Különösen fontos szerephez jut ebben az esetben az artikuláció, ami a kissé csorbult jeleket kíséri. Nagyon fontos, hogy a tolmács valóban csupán közvetítő legyen és ne vegye át az ügyintéző szerepét.

6. A jelnyelvi tolmácsolás általános nehézségei

Az előzőekben említett tolmácsolási területek csak kiragadott példák a Magyarországon létező illetve lehetséges tolmácsolási helyzetek közül. Láthattuk, hogy különböző problémák adódhatnak csupán a tolmácsolási terepek különbségéből. Vannak azonban általánosan jelentkező nehézségek is.

Egy nyelv szemantikai rendszere tükrözi a nyelvet használó emberek külső és belső világát. A különböző nyelven beszélőket körülvevő realitások nagymértékben megegyeznek, de sok eltérő vonásuk is van, ami a nyelvek szemantikai rendszerében tükröződik. Bármely nyelv bármely fogalmat ki tud fejezni, de lehetséges, hogy eltérő eszközöket ragad meg a kifejezéshez. A fordítás során pontosan akkor lépnek fel a nehézségek, amikor bizonyos fogalmak, szituációk a forrásnyelvet használók társadalmi tudatában jelen vannak, míg a célnyelvet használókéból hiányoznak. Ezek az úgynevezett reáliák. Természetesen a fordítás ilyen esetekben is megvalósítható, de a körülírás adekvát volta nagymértékben függ a fordító felkészültségétől.(Ferenczi, 1985)

Nem kis kreativitást igényel a tolmácstól, amikor a fordítandó szövegben olyan kifejezések kerülnek elő, amelyeknek nincsen meghatározott, pontos jelnyelvi megfelelője. Ilyenkor legtöbbször egy alkalmi jel születik (amire később ritkán emlékeznek a tolmácsok). Az alkalmi jelek létrehozása többféle módon történhet, például:

- funkcionális megközelítéssel: a kifejezés, tárgy funkciójának jelre vetítése
- jelentésnek megfelelő cselekvéssorral
- legjellemzőbb látható tulajdonság megragadásával
- jelösszetétellel (két vagy több jel egymás utáni alkalmazásával)

A probléma azonban ott jelentkezik, ha a tolmács egy idegen kifejezésnél mást

ragad ki jellemző vonásként, mint a hallássérült ügyfél.

A tolmácsolás során problémát okozhat a beszélő egyéni beszédbeli sajátosságainak jelbeli megjelenítése. Például a hangképzésbeli tájnyelvi jellegzetességek (pl. szegedi ö-zés; palóc nyelvjárás) a jelre fordításkor eltűnnek. A standard nyelvtől eltérő lexikai különbségeket viszont magyarázó fordítás segítségével tudjuk érzékeltetni. Ennek technikai megoldása általában az, hogy az ismeretlen szót az ujj-ábécével lebetűzzük, és egy rövid magyarázattal megadjuk a köznyelvi jelentését a jelentésnek megfelelő jellel; ha a szó a szövegben később is felbukkan, akkor az eredeti szó artikulációjával és az előzőleg "kitalált" jellel fordítjuk.

Mint már említettem, nagyon eltérő lehet a siketek jelnyelvismerete. Ennek egyik magyarázata az az 1880-ban, Milánóban a Siketeket Oktatók II. Világkongresszusán született döntés, ami kimondja, hogy a siketek iskoláiban az orális oktatást kell alkalmazni. Mivel az iskolában a gyerekek nem használhatták a nyelvüket, nem is tanították őket a jelnyelvre, ezért főleg az idősebbektől "lesték el" a jeleket. A jelnyelv tiltásának eredménye a hazánkban mostanság fennálló helyzet, miszerint a magyarországi hét bentlakásos iskolának megfelelően hétféle, ún. regionális dialektust különböztethetünk meg. Tehát tájnyelvi jellegzetességeket nemcsak a beszélt nyelvekben figyelhetünk meg, hanem a jelnyelvben is. Igaz, ezek a táji vonások inkább lexikai és nem nyelvhasználati különbségeket jelentenek. A regionális dialektuson kívül beszélhetünk szociális dialektusról is, amely a generációs, valamint a képzettség szerinti különbségekből adódó eltérő jelelést jelenti. A jelnyelvi tolmácsok a képzésük során egy kvázi központi (inkább budapesti) standard jelnyelvet sajátítanak el. Egyéni gyűjtőmunkájuk eredménye az, hogyha ezeket a tájnyelvi, rétegnyelvi jeleket ismerik, és esetleg megfelelő szituációkban használják is. Ilyenkor a tolmácsolás folyamán nem csupán a jelnyelv és a beszélt nyelv közti (Jakobson szavaival) tulajdonképpeni fordítást kell végezniük, hanem az egy nyelven belüli fordítást, vagyis átfogalmazást is, a siket illetve nagyothalló iskolázottságának, műveltségi és jelnyelvismereti szintjének megfelelően.

A tolmács természetesen nem csupán az akusztikus nyelvről fordít a vizuális nyelvre, hanem fordítva is. Ilyenkor ügyelni kell arra, hogy a jelelő tempóját, a fordítandó szöveg stílusát, fajtáját (pl. mese) is kellően érzékeltessük a hangzó eszközökkel. A tolmácsnak a hangerővel való "játékra" is gondot kell fordítania. Szem előtt kell tartania, hogy milyen helyiségben, illetve milyen hallásállapotú közönségnek tolmácsol. Nagyszabású rendezvényeken a hangra fordításhoz mikrofont kell igénybe vennie a tolmácsnak; ennek megfelelő használata azonban előzetes felkészülést igényel.

7. Összefoglalás

A jelnyelvi tolmácsolás lehetséges területeiről és nehézségeiről (amelyek sokszor a különlegességéből adódnak) csupán egy-egy kiragadott részletet hallhattak. Kezdő próbálkozás ez azoknak a gondolatoknak az összegzésére, amelyek bennem a jelnyelvi tolmács tanulmányaim folyamán felötlöttek. Úgy vélem, hogy a jelnyelvi tolmácsolás kutatása sok új információval szolgálhatna mind a fordítástudomány, mind pedig a jelnyelvi tolmácsképzés számára.

Jegyzetek

1. Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége Cselekvési programja, Budapest, 1996.
2. Etikai Kódex Jelnyelvi Tolmácsok számára, 11.
3. 1957.évi IV. törvény az államigazgatási eljárás általános szabályairól: 34.§ (2).
4. 1952.évi III. törvény a polgári perrendtartásról: 184.§ (2)

Irodalom

Ferenczi Gy. (1985) "A fordítás mint nyelvészeti probléma". In: *Bevezetés az alkalmazott nyelvészetbe*. pp. 135-141.

Klaudy K. (1994) *A fordítás elmélete és gyakorlata*. Budapest: Scholastica.

Kugler K. (1985) "A tolmácsolás elmélete és gyakorlata". In: *Bevezetés az alkalmazott nyelvészetbe*. pp. 141-150.

Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége Cselekvési Programja, Budapest, 1996.

Vasák I. (1996) Ismeretek a SIKETEKről (Kézirat). Budapest: SINOSZ.

A siket kisiskolások kétnyelvűségével kapcsolatos problémák

Szabó Mária Helga
Janus Pannonius Tudományegyetem, Pécs

1. A siketek speciális kétnyelvűsége

1.1 Közösségi szinten

A siket közösség mindig is kétnyelvű volt, hiszen a siketek szerte a világon a hallók társadalmában élnek. Kifelé tehát mindig a helyi akusztikus nyelvet kell tudniuk használni, befelé viszont – egymással érintkezve – kialakítottak maguknak egy vizuális-gesztikuláris nyelvet, amely képességeiknek és lehetőségeiknek természetesebben felel meg.

1.2. Egyéni szinten

Természetes kétnyelvű kompetencia természetes környezeti hatás révén épül ki.

A természetes úton *bilingvissé* lett személy a két nyelvet többé-kevésbé egyenlő színvonalon képes alkalmazni ugyanazokban a szituációkban. A kétnyelvűség ebben az esetben nem közösségi, hanem individuális szinten vizsgálandó. Ebbe a csoportba tartoznak a siket szülők halló gyerekei, illetve a nyelvelsajátítás kései fázisában megsiketült személyek, akiknek addigra (majdnem) teljes nyelvi kompetenciájuk volt egy adott akusztikus nyelven, ugyanakkor még a jelnyelvet is képesek tökéletesen elsajátítani.

Az ún. "korai siketek" azonban nem ehhez a természetesen kétnyelvű csoporthoz tartoznak, ők a mesterséges kétnyelvűség esetei. Számukra a természetes úton elsajátítható nyelv a jelnyelv. Ha a szülő maga is siket, akkor minden rendben van, ez lesz a gyerek *anyanyelve*. Ha a szülő halló, aki azonban jelel a gyerekkel, azzal is sokat segít, ekkor viszont a szakirodalom szerint a gyereknek *első nyelvévé* válik a jelnyelv (mivel az eredendően a szülő számára idegen nyelvnek minősül). (Ahlgren, 1976, 1983)

Ha a szülő halló, és nem jelel a gyerekkel, azáltal őt a szemilingvizmus veszélyébe sodorja. A kétnyelvű siket gyerek az akusztikus nyelveket tanítás útján *tanulja meg*, ugyanúgy, mint a hallók az idegen nyelveket. Igaz azonban, hogy itt az "anyanyelvi környezet" adott, tehát elvileg ezáltal könnyebbé válna a nyelvtanulás folyamata, azonban – mint azt később még látni fogjuk – ezt az előnyt a siket kisgyermekek nemigen képesek kihasználni.

Fontos észrevennünk tehát, hogy a halló és a siket családokban eltérőek a kommunikációs feltételek.

Ha anyanyelvről vagy első nyelvről van szó, akkor azt mondhatjuk, hogy ilyenkor *nyelvelsajátítás* folyik, akárcsak a halló szülők halló gyermekei esetében, azaz a gyerek a nyelvet annak kommunikációs használata során, különböző szituációkon keresztül veszi birtokba.

Orálisan kommunikáló halló családokban a gyerek *tanul*. A beszédtanulás (és -tanítás) sikere a hallássérültség fokától függ. Ha a családi kommunikáció kizárólag akusztikus nyelven folyik, a gyerek abszolút bizonytalanul sodródik az eseményekkel. Ez a nyagyfokú instabilitás pedig komoly pszichés problémák forrása lehet. Ennél is fontosabb talán azonban az, hogy nem épül ki *időben* az a biztos kognitív kompetencia, amely a világ jelenségeinek minél teljesebb birtokbavételéhez elengedhetetlen. A második nyelv ilyen esetekben csak fokozhatja a fogalmi zavarokat, azaz a szemilingvizmus kialakulását idézi elő.

Ha a halló szülők felismerik a jelkommunikáció korai alkalmazásának jelentőségét, akkor ezáltal a gyerek számára megteremtenek egy kvázi természetes nyelvelsajátítási szituációt. Természetes, mert vizuális; kvázi természetes viszont, mert a szülők nem anyanyelvi jelnyelvhasználók (native signer), ugyanakkor beindul a kreolizációs folyamat. Vö.: a pidgin és a kreol nyelvek kérdését, illetve a pidgin elsajátításának a LAD-ra gyakorolt hatását. (Ld.: pl. Foley, 1989; Takkinen, 1994.)

2. A magyar mint idegen nyelv tanítása siket gyerekeknek

A szurdopedagógia egyik kényes pontja, hogy a környezet akusztikus nyelvét milyen módszerekkel és milyen színvonalon tanítja.

2.1. Kiindulópontok

1. A magyar siket gyerekeknek nem anyanyelve a magyar nyelv – abban az értelemben, ahogy halló társaiknak. Nekik ezt bizony tanulniuk kell.
2. A korai siketek – ahogy azt az előbb láttuk – nem tartoznak egyik klasszikus kétnyelvűségi típusba sem, ráadásul a két nyelv nem is azonos csatornán, sem nem azonos típusú kódrendszerrel működik. Az egyik vizuális-gesztikuláris, a másik akusztikus-vokális. A siketek esetében az előbbihez adottak a képességek, az utóbbihoz nem (teljesen), ezért nem is fejlődhetnek azon egyenletesen és gördülékenyen.
3. Nem egy klasszikus idegennyelv-tanulási típusról van szó! Az érintett gyerekek zöménél még nem beszélhetünk egyetlen kialakult nyelvi

kompetenciáról sem, amelyre már ráépíthetné a második nyelv szerkezetét és szemantikáját. Sőt! A fogalmi fejlesztés is hagy kívánnivalót maga után.

2.2. A tantervkészítés felelőssége

A tantervkészítés felelőssége éppen a feladat összetettsége miatt hatalmas! Merésznek tűnhet a kijelentés, de vállalom: nagyon keskeny az a határ, amely a fejlődő siket gyereket egy alig fejleszthető halmozottan fogyatékostól (értelmi fogyatékos és siket) elválaszt. Nem várható el a szülőktől, hogy mind szakemberré képezzék magukat – ezzel segítve gyermeküket a nehézségek leküzdésében. Az általam látott példák ugyanis azt mutatják, hogy hátország nélkül az iskola erőfeszítései nem elegendőek.

2.3. Koncepciók

Végigtanulmányozva a "Hallási fogyatékosok tanításának módszertana" (Gáspár, 1965) című főiskolai jegyzetet – amely elveiben azóta sem változott sokat – megnyugodhatunk, hogy milyen egyszerű feladat az írás- és a beszédtanítás a hallássérült gyerekeknél. Igen katonás ütemben haladva a 6. osztályt követően már csak a szintentartás és a csiszolgatás lehet a pedagógus dolga. (Mi több, a hallássérültek számára készített nyelvtankönyv-család elnevezése is "*Anyanyelv*"!)

2.4. Beszédnevelés

A nyelvi fejlesztés területéről a beszédnevelést szeretném kiemelni, mert az iskolalátogatási tapasztalataimat is e köré építve szeretném bemutatni.

A beszédnevelés alsó tagozatban beszédfejlesztésre, kiejtésre és szájrólolvasásra terjed ki. Felső tagozatban az előbbi készségek mellé kerülnek az olvasás (irodalom), a fogalmazás és a magyar nyelv tantárgyblokkjai is.

Néhány kritikai megjegyzést szeretnék fűzni ahhoz az ütemtervhez, amely a magyar nyelvi struktúrák szintről szintre történő megismertetésének, elsajáttítatásának miként jét mutatja be. (Gáspár, 1965)

1. Miért jó a birtokos személyragot előbb tanítani, mint az -é birtokjelet? Naiv módon feltételezhető lenne, hogy annak alkalmazása kezdetben sokkal egyszerűbb (Katié, Petié...), mint a birtokos személyragok és a birtokos személyes névmások különféle alakjainak bevésése (én, de: enyém...).
2. A -t tárgyragra az 1. osztályban (8-9 éveseknél!) még nincsen szükség?
3. Az igekötők jelentik a magyartanítás egyik legnehezebb pontját, ez a tematika jóformán meg sem említi ezeket. Találunk ugyan egy óravázlat-mintát (2.o.), de itt csupán a konkrét helyhatározói értelmükben (irányultság) szerepelnek a kiválasztott igekötők. Ebből azonban semmilyen további stratégiára nem következtethetünk.
4. A másik gócpont az alanyi-tárgyas igeragozás. Elgondolkodtató, hogy milyen fokozatok mentén sajátíttassuk el a tárgy konkrétságának nyelvi kifejezésére vonatkozó szabályokat, ismereteket.

2.5. A hungarológia módszereinek alkalmazása

"Itt elsősorban azt kellene kifürkészni, hogyan lehetne a siketnémának ezt a jelelve beszélő készségét, ami értelmességének megdönthetetlen bizonyítéka, *a hangos beszédtanítás szolgálatába állítani hasznothozóan.*" (Györgyfy, 1942: 33, kiemelés az eredetiben)

A hungarológia módszereinek alkalmazása elsődlegesen a jelnyelv létjogosultságának elismerését jelenti, s annak az oktatásba való bevonását. Jó szolgálatot tehet már a korai szülő-gyerek kapcsolatokban és a kezdeti (főként értelmi) fejlesztésben is. Az iskolai munka során az új fogalmak bevezetésénél lehet előnyös a jelnyelvi magyarázat. "Akinek nincs füle, az a hangokat nem hallva meg, tudatába semmi nem vezethetik abból, ami hangenergia által volna odavezetendő." (Bárczi, 1923: 7) Az otthoni tanulás egyetlen segédeszköze, a tankönyv úgyis magyarul íródik. Azonban egy érthető és egyértelmű magyarázat után a gyerek már legalább körülbelül érti, amit olvas.

Idővel a jelnyelv szerepét valóban ajánlatos lehet csökkenteni, hogy a siket tanuló egyre inkább rákényszerüljön szájrólolvasási készségeinek gyakorlati alkalmazására. Ám erre igazából – életreszóló káros hatások és negatív élmények nélkül – csak akkor válik képessé, ha magyar nyelvi kompetenciája és kognitív háttere már megérett a feladatra.

Minden nyelvtanár tudja, hogy az adott idegen nyelvi környezet vagy nyelvtanuló csoport csak akkor lehet erősítő, előremozdító befolyással az egyénre, ha az az illető nyelvtanuló tudásszintjétől csak egy-két fokkal magasabb. Nagyobb szintkülönbség esetén a hatás akár káros is lehet, s a motiváció elvesztéséhez vezethet.

2.6. Példák

2. osztály: Az olvasókönyv szövegei olyan grammatikai szerkezeteket tartalmaznak, amelyeket el kellene magyarázni, de egyáltalán nem biztos, hogy 9-10 éveseknek! Gondolok itt olyasféle igei vonzatkeretekre, mint pl. *áll vmiből, van vmiből.* A mesék ráadásul olyan fogalmakkal vannak tele, amit ugyan egy hasonló korú halló gyerek gond nélkül megért, a siketnek viszont hosszasan magyarázni kell, pl. vesszőkosár, fekete bogyó. A gyerekek közül egyeseknek szövegmegértési gondjaik adódnak olyan "egyszerű" mondatokkal is, mint pl. *"A hóember odaadta a seprűjét a madaraknak"*. Az erről a mondatról készült rajzon minden egyes madár (4db.) kapott egy-egy kicsi seprűt.

7. osztály: A jelnyelv részbeni felhasználásának szép példája. Irodalom órán a verseket (és olykor a prózai szövegeket is) első olvasás alkalmával végig kell jelelniük, mert ezáltal ellenőrizni tudja a tanárnő, hogy nem értenek-e félre szavakat, szófordulatokat, ami aztán teljes szövegmegértési káoszhoz vezetne. Ugyanakkor lehetőség nyílik az ismeretlen kifejezések "kiszótárazására" is. Hogy érzékelhessük, milyen szavak okoznak nehézséget az ilyen korú siket gyerekeknek, hozok néhány példát arról az irodalomóráról, amelyen Ady *Föl-földobott kő* című versét elemezték. Ismeretlennek találták a *hűtlen, akaratlan, elvágyik, bús, elbusong* szavakat, illetve az alábbi két szófordulatot: *"a te orcádra ütött", "messze tornyokat látogat sorba"*.

8. osztály: A kitartó oralista oktatás ellenére is a hat gyerek közül négynek a beszéde érthetetlen, ugyanakkor fogalmilag sem tekinthetjük őket olyanoknak, akik elérték a magyar nyelvi kompetenciát. Rengeteg problémájuk adódik szemantikai szinten.

3. A fogalmi fejlesztés felelőssége

Az oralisták úgy állítják be a jelenséget, mintha a siket gyerekek fogalmi fejlődésének jóval lassabb üteme a hallásfogyatékosság természetes velejárója lenne: "Az ismeretszerzésük lelassul, nehézkesebb a szocializálódásuk; azt gondolhatjuk, hogy sajátosan szerveződnek a gondolkodási műveleteik is." (Ilosvai, 1995, p.22) Ez valóban így is van, ha etno- és lingvacentrizmusunkkal nem vesszük észre, hogy mennyivel megnehezítjük a gyermek helyzetét – a nyelvi és értelmi fejlődés szempontjából egyaránt – azzal, hogy megtiltjuk egy olyan kommunikációs csatorna és kódrendszer használatát, amely számára tulajdonképpen az egyetlen lehetőség.

Az előbb idézet cikk szerzője egy 1964-es gyermekpszichológiai munkából idéz egy némileg félreértelmezett mondatott – mintegy végső érvként az oralizmus mellett: "A gyerek azzal válik emberré a szó tulajdonképpeni értelmében, hogy a beszédet elsajátítja." (C. Claus – H. Hiebd, 1964 – Idézi: Ilosvai, 1995, p.23) Ma ezt a tételt már nem a *beszéd*, hanem a *nyelv* elsajátításának kritériumával fogalmaznánk meg, s ez maga után vonja azt is, hogy egy vizuális nyelv is alkalmas e szerep betöltésére. Ugyanakkor nem is *megtanulás*ról, hanem *elsajátítás*ról van szó, ugyanis nem feledkezhetünk meg a két terminus technicus különböző jelentéséről sem.

Néhány éve Németországban egyre erősebben merült föl az az igény, hogy a jelnyelvet bevezessék az iskolai oktatásba, s a tanítás, a magyarázatok nyelvévé tegyék. Megelőzően különböző tanulmányok is készültek különböző hátterű siket óvodások és kisiskolások nyelvi és kognitív szintjéről. A későbbi tapasztaltok egyértelműen azt mutatják, hogy az iskolai jelnyelvhasználat jótékonyan befolyásolta a tanulók fejlődését, sokkal inkább megközelítették a halló korcsoport fejlődésének menetét. Érdemes lenne elgondolkoznunk azon, hogy nem lenne-e szerencsés a jelnyelvet az iskolai oktatásba közvetítő nyelvként Magyarországon is beemelni, megkönnyítve ezzel a fogalmi háló, a kognitív kompetencia könnyebb kiépülését.

Irodalom

Ahlgren, I. (1980) Tutkimusprojekti, joka koske□ kuurojen ja vaikeasti huonokuuloisten varhainen kielellis-kognitiivinen kehitystä. (Kutatási projekt a siketek és súlyosan nagyothallók nyelvi-kognitív fejlődéséről) Kuurojen Liitto r.y., Helsinki (kézirat)

Ahlgren, I. (1983) *Kuurojen lasten oikeus olla kaksikielisinä.* (A siket gyerekeknek joguk van kétnyelvűeknek lenniük). Helsinki: Kuurojen Liitto r.y.

Bárczi G. (1923) "Jelbeszéd a képzőnkön". *Magyar Siketnéma Oktatás* 1-9. pp.6-9.

Bernstein, B. (1975) "Nyelvi szocializáció és oktathatóság". In: Pap M./ Szépe Gy. (szerk.) *Társadalom és nyelv*. Budapest: Gondolat.

Bernstein Radner, N. (1995) "Atypical Language Development". In: Berko Gleason, J. (ed.) *The Development of Language*. Maxwell Macmillan International (3rd ed.). pp. 325-368.

Büky B. (1984) "Az anyanyelvi képességek továbbfejlesztése életkoronként". In: Büky B./ Egyed A./ Pléh Cs. (szerk.) *Nyelvi képességek - fogalomkincs - megértés*. Budapest: Tankönyvkiadó. pp. 5-155.

Csányi Y. (1995) "Gondolatok a jelnyelv alkalmazásának lehetőségeiről a súlyos fokban hallássérült gyerekek és fiatalok nevelése során". *Gyógypedagógiai Szemle* 2. pp. 105-115.

Foley, W. A. (1989) "Language birth: the processes of pidginization and creolization". In: Newmayer, F.J. (ed.) *Linguistics: The Cambrige Survey Vol. IV. Language: The Sociocultural Context*. Cambridge Univ Press. pp. 162-183.

Gáspár Á. (1965) A hallási fogyatékosok tanításának módszertana I-II. Budapest: Tankönyvkiadó. (kézirat)

Györgyfy Á. (1942) "Siketnémák jelnevének psychológiai, logikai és pedagógiai vizsgálata". In: *Magyar Gyógyped.- Tanárok Közlönye* 2.

Hammers, J. (1995) *Language Development of Bilingual children in Minority and Majority Groups*. Laval University. Quibec.

Ilosvai F. (1995) "Hallássérült óvodások anyanyelvi fejlődése". *Fejlesztő Pedagógia* 1. pp.22-23.

Kiss J. (1995) *Társadalom és nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

List, G. (1990) "Unmittelbare Kommunikation und Schrift. Überlegungen zum Erwerb der Lese- und Schreibkompetenz durch Gehörlose". In: Prillwitz, S./ Vollhaber, T. (Hg.) pp.78-90

Meadow, K. P. (1989) *Deafness and Child Development*. Berkeley-Los Angeles: University of California Press.

Oksaar, E. (1990) "Mehrsprachigkeit aus pädolinguistischer Sicht". In: Prillwitz, S./ Vollhaber, T. (Hg.) pp. 35-46.

Prillwitz, S./ Vollhaber, T. (Hg.) (1990) *Gebärdensprache in Forschung und Praxis*. Hamburg: Signum Verlag.

Raino, P. (1995) "Suomi kuurojen toisena kielenä". (A finn mint a siketek második nyelve). *Virittäjä* 3. pp. 413-415.

Schlesinger, H. S./ Meadow, K. P. (1972) *Sound and Sign. Childhood Deafness and Mental Health*. Berkerley-Los Angeles: University of California Press.

Schulte, K. (1993) *Gehörlosenbildung mit DGS!? Ansprüche – Widersprüche*. Villingen-Schwenningen: Neckar Verlag.

Slobin, D. I. (1986) "A grammatika fejlődésének kognitív előfeltételei". In: Pléh Cs. (szerk.) *Szöveggyűjtemény a pszicholingvisztika tanulmányozásához*. Budapest: Tankönyvkiadó. pp. 416-454.

Takkinen, R. (1994) "Kuuron lapsen viittomakielinen kehitys". (A siket gyerek jelnyelvi fejlődése) In: A. Iivonen et al. (toim.) *Lapsen normaali ja poikkeava kielen kehitys*. (A gyerek normális és fogyatékos nyelvi fejlődése), Helsinki: SKS. (2. painos) pp. 245-267.

Volterra, V. (1990) "Gebärdenspracherwerb und Bilingvialismus". In: S. Prillwitz, S./ Vollhaber, T. (Hg.) pp. 49-63.

A jelnyelv alkalmazása és oktatása a siketek iskoláiban

Vinczéné Bíró Etelka

A jelnyelv elismertsége, jogi rendezettsége, jellege és alkalmazása világszerte heves szakmai és társadalmi viták témája. E konferencián is felvetődnek a kérdések: első vagy második nyelve-e a siket egyénnek a jelnyelv, prioritása lehet-e az orális kommunikációval szemben, tanítsuk-e - ha igen, mikor, ki és hogyan - vagy ne tanítsuk? Lehet-e az oktatás nyelve a jelnyelv? A hazai szurdopedagógia a jelnyelv oktatása terén nem, vagy alig rendelkezik tapasztalatokkal és a vitában résztvevő felek ma még nem képesek hazai kutatásokkal alátámasztani a vitában kifejtett érveket.(Vasák, 1995: 96.) A közoktatás jelenlegi szakaszában azonban ennek ellenére sem kerülhette meg a jelnyelv alkalmazásának kérdését, amely a Fogyatékos tanulók iskolai oktatásának irányelve (1997) dokumentumban bizonyos korlátokkal ugyan, de századunk magyar gyógypedagógiájában először mégis dokumentáltan szabad utat kapott.
Az alábbiakban ennek lehetőségeivel kívánok foglalkozni.

A Nemzeti alaptanterv (1995.) a közös követelmények kommunikációs kultúra címszó alatt többek között a következőket tartalmazza:

> ...Összetevői a szimbolikus (verbális, matematikai) jelek útján történő, a képi, valamint a mozgásban, a tevékenységben, a magatartásban megnyilvánuló kommunikáció képességei. Beletartozik ezekbe a metakommunikáció (a tekintet, a gesztusok, a testtartás, a hanghordozás, a mozgástér) alkalmazásának az ismerete is.

A NAT tehát mindazokat az elemeket is a kommunikáció körébe sorolja, amely elemekből a jelnyelv épitkezik. Ez a kitétel erősítette a tantervi irányelvet kidolgozó bizottságot a jelnyelvi elvek megfogalmazásában.

A fogyatékos tanulók iskolai oktatásának tantervi irányelve a jelnyelvről a következőket tartalmazza:

> A jelnyelv a megértés fontos eszköze a súlyos fokban hallássérült egyének számára az egymás közötti kommunikációban. A hangos beszédet kísérő jelnyelv segítséget nyújt a nyelvi kommunikáció közvetítésében és értelmezésében azokban az esetekben, amikor a nyelvi közlés megértése különböző okok miatt akadályozott (kedvezőtlen fizikai körülmények, mentális problémák, stb.).
> A nyelvi és jelnyelvi közlések kölcsönös tolmácsolásának oktatását az általános iskolai képzés második szakaszában, a nyelvi kommunikáció alapjainak elsajátítását követően, a tanulók és szüleik elhatározásának figyelembevételével, valamint a szükséges személyi, szakmai feltételek biztosításával kell megszervezni.

A jelnyelv oktatása a 7-10. évfolyamon folyik, az anyanyelv és irodalom műveltségi területbe sorolt „sajátos, alapvetően szocializációs funkciójú, a nyelvi kommunikációt vizuális úton közvetítő forma".
A halmozottan sérült súlyos hallássérült tanulók esetében a következőket olvashatjuk:

> Ezek a súlyos, nyelvtanulási zavar tüneteit mutató (diszfáziás) tanulók egyéni elbírálás alapján speciális beszédoktatásban és mozgásnevelésben részsülnek. Oktatásukban - az illetékes szakértői bizottság javaslata alapján - szükség esetén mint módszer a jel alkalmazása indokolt.

Ugyancsak megengedő az irányelv az értelmi fogyatékos siket tanulók esetében is: "Oktatásukban szükség esetén a jelnyelv - mint módszer és döntő információszerzési, valamint közlő csatorna - alkalmazása javasolt."

Az Irányelvben tehát a jelnyelv alkalmazásának három minősége különítheto el:

1. kötelezően választható tantárgy - tehát ismeretanyag-forrás - a 7-10. évfolyamokon Ez természetesen az adott iskola helyi tanterve szerint valósul meg.
2. megengedett oktatási módszer a diszfáziás siket tanulók esetében - amennyiben a szakértői bizottság javasolja
3. javasolt oktatási módszer és közlő csatorna az értelmi fogyatékos siket tanulók oktatásában.

A 2., 3. lehetőség a korábbi gyakorlat szentesítését jelenti. Az igazi új elem a siketek oktatásában a jelnyelv tanítása a 7-10. évfolyamon az intellektuálisan épek iskoláiban. A tantárgy realitásának megítélésében néhány szempontot azért érdemes figyelembe venni.
A realitást csökkentő tényezők:
Az első ilyen szempont a gyógypedagógusok szemlélete. Ismerve a jelnyelv kérdésében folyó szakmai vitát, ezen a téren csak lassú változásra lehet számítani.

A következő feltétlenül a gyógypedagógusok képzettsége a jelnyelv tekintetében. Ma még hiány van a jelnyelvet jól ismerő szurdopedagógusban, hiszen a főiskolai képzés során ezt a tudást nem szerezhették meg.

A realitást csökkenti hogy a szülő beleegyezése szükséges a jelnyelv tanulásához, bár ez kétségtelenül növeli az oktatás demokratizmusát.

A bevezetést nehezíti, hogy nem áll rendelkezésre a tanulók számára készült oktatási segédeszköz. Ezeknek a kimunkálása elsősorban a felnőtt populáció számára adott, jószerint statikus, egy-egy jelet illusztráló szakanyag. Hiányzik a mese jelekkel közvetített világa, nem jut közel a tanulókhoz az irodalmi élmény, túl sok év telik el, mire a nyelv szépségét élményszerűen a jelekkel is ábrázolni, átadni képesek lesznek.

Az eszközök hiánya mellett alapvető fogyatékossága az ügynek, hogy érzéseink szerint igen lassan halad az egységes magyar nemzeti jelnyelv (jelszótár) kialakítása. Látni kell, hogy ennek hiányában elsősorban az akadályokat, nehézségeket látják meg a szakemberek a témában.

A bevezetést segítő tényezők:

- A helyi jelnyelvi tantervek elkészítéséhez az OKI Tantervi Adatbankjában adaptálható tantervek találhatók a diszfáziás tanulók oktatásához, valamint a 7-8.évfolyam számára.
- A tanári felkészüléshez a ma magyar nyelven hozzáférhető szakirodalom és a jeloktatást segítő vizuális anyag ezekben a tantervekben mint tanári segédanyag szerepel.
- Létezik egy fakultációs program (Vinczéné, 1993) amely módszertani útmutatót is tartalmaz a jelnyelv oktatásához. Ez volt az első konkrét segítség az iskoláknak a jelnyelv tanítása tekintetében.

Tekintsük át a továbbiakban a 7-8. évfolyamra készült tanterv főbb elemeit .

Általános megjegyzések

A jelnyelv a súlyos fokban hallássérült egyének számára az egymás közötti kommunikációban a megértés fontos eszköze. A hangos beszédet kísérő jelnyelv segítséget nyújt a nyelvi kommunikáció közvetítésében és értelmezésében. Oktatása a nyelvi és jelnyelvi közlések kölcsönös tolmácsolásának célját szolgálja. A nyelvi kommunikációs alapozó szakaszt követően, a második pedagógiai szakaszban jelenik meg.

A jelnyelvi közlések kölcsönös tolmácsolásának fontos szempontja, hogy a jelnyelv kivitelezése kulturáltan, az adott nyelv sajátosságait figyelembe véve ("nemzeti jelnyelven"), változatos kommunikációs helyzetekben és közlési formában, a kívülálló halló közösségre is tekintettel történjék.

A jelnyelv tömörített képi (vizuális és motoros) közléseinek más csatornákra (hangos beszéd, írás) való lefordítása ugyanakkor támogatja a

gondolkodás, a nyelvi viszonyítások és rendszerezés képességét, a hangos beszéd, az írás, a jelnyelvi közlés közötti közlekedést. Ezért a jelnyelvi kommunikáció fejlesztésének fontos területe a beszélt valamint írott közlési formára való fordítás gyakorlása.

A jelnyelv oktatásának tartalmai módosításokkal igazodnak a NAT magyar nyelv és irodalom műveltségterület részletes követelményeihez. A konkrét nyelvi anyag kiválasztása az adott iskolatípus anyanyelvi és más tantárgyi tartalmaiból javasolt.

A jelkommunikáció oktatásának célja

⇒ Nyelvi és jelnyelvi közlések kölcsönös tolmácsolási készségének fejlesztése
⇒ Nyelv és jelnyelv közötti fordítási készség kialakítása
⇒ A mindennapi élettel kapcsolatos jelkincs gyarapítása (irodalom vers, mese jelbeli feldolgozása,)
⇒ A helyzetnek megfelelő kommunikációs eszköz és/vagy csatorna kiválasztására való fogékonyság
⇒ A kulturált jelkommunikáció és jelelési igény kialakítása
⇒ A jelelés érthetősége

A **követelmények** teljes egészében lefedik a megfogalmazott célokat :
⇒ Tanúsítson a tanuló önismeretet, toleranciát és kommunikációs készséget a különböző helyzetekben
⇒ Ismerje a kommunikáció fogalmát és jelentőségét
⇒ Legyen tisztában a jelkommunikáció téri, időbeli és mozgásos komponenseivel, percepciós tényezőivel
⇒ Legyen tisztában a jelnyelv és a beszélt nyelv közötti különbséggel
⇒ Őrizze meg és fejlessze tovább saját többcsatornás kommunikációját
⇒ Legyen képes közléseit értelmesen kifejezni jelben, beszédben és írásban
⇒ Legyen képes a fordításra a jelnyelv és az írás, olvasás, a hangos beszéd között
⇒ Legyen képes a tanultak alapján (szükség szerint) jelalkotásra
⇒ Legyen tisztában a jelkommunikáció illemtanával
⇒ Alkalmazza áttételesen más kommunikációs helyzetben is a jelkommunikáció terén elsajátított kulturáltságot

A jelkommunikáció tantárgy nyelvi **tartalma** igazodik a NAT kommunikációs és magyar nyelv követelményeihez, illetve annak rendszeréhez. A jelbeszéd, a (jel)szövegalkotás, a (jel)nyelvi ismeretek, a (jel)olvasás a jelelt szövegértés ezután a pedagógiai terminológia részévé válnak. A jelkommunikáció tantárgy a következőket tartalmazza (részletezés nélkül):

⇒ A KOMMUNIKÁCIÓ FOGALMA ÉS A JELKOMMUNIKÁCIÓ SAJÁTOSSÁGAI
⇒ KOMMUNIKÁCIÓS SZOLGÁLTATÁSOK RENDSZERE
⇒ A JELKOMMUNIKÁCIÓ
- A jelkommunikáció folyamata
- A jelkommunikáció feltételei
- Kommunikációs helyzetek
- Különleges kommunikációs helyzetek és módszerek

⇒ A JELKOMMUNIKÁCIÓ NYELVI TARTALMAI
- KOMMUNIKÁCIÓ
  - Jelbeszéd
  - Szövegalkotás
- MAGYAR JELNYELV
  - Jelnyelvi ismeretek
  - Jelolvasás és jelelt szövegértés, fordítási képesség

A tanulók teljesítményének értékelése szóban, írásban vagy érdemjegyekkel történik, a helyi pedagógiai programban lefektetett elvek szerint. Célszerű a jelelés dokumentálása videofelvételen , különös tekintettel jelkommunikáció adekvát alkalmazására, a szókincs-jelkincs gazdagságára, a beszéd, írott szöveg - jelkommunikáció át- és visszafordítására valamint a jelelés kulturáltságára.

A jelkommunikáció oktatása kapcsolatban van az anyanyelvi nevelés valamennyi területével.

Irodalom

A fogyatékos gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a fogyatékos tanulók iskolai oktatásának tantervi irányelvei. (1997) Budapest: MKM.

Bánréti Z. (1993) *Kommunikálj! Kommunikációs és nyelvi tréningek 14-18 évesek számára.* PSZM Projekt. Budapest: Korona kiadó. p. 165.

Nemzeti alaptanterv (1995) Budapest: MKM.

Vasák I. (1996) *Ismeretek a siketekről.* Siketek és nagyothallók Országos Szövetsége. p. 145.

Vasák I. (szerk.) (1995) *A jelnyelv elmélete és módszertana.* Hallássérültek Országos Szövetsége. p. 99.

Vasák I. (szerk.) (1996) *Szemelvények az „ISMERETEK A SIKETEKről" témaköréből.* Siketek és nagyothallók Országos Szövetsége. p. 145.

Vasák Iván (szerk.) (1995) *Szemelvények A JELNYELV ELMÉLETE ÉS MÓDSZERTANA témaköréből.* Hallássérültek Országos Szövetsége. p. 123.

Vincze T. (1997) *Jelkommunikáció* 7-8. évf. Tanterv. OKI Adatbank Internet.

Vincze T. (1997) *Jelkommunikáció a diszfáziás siket tanulók oktatásában* 1-4. évf. Tanterv. OKI Adatbank Internet.

Vincze T. © (1993) *Alapfokú kommunikációs tanfolyam.* Jegyzet. Hallássérültek Országos Szövetsége. p. 284.

Vincze T. © (1993) *Középfokú kommunikációs tanfolyam.* Jegyzet. Hallássérültek Országos Szövetsége. p. 285.
Vinczéné Bíró E. (1993) *A jelnyelv* (Tanítási program). Budapest: Hallássérültek Országos Szövetsége. p. 21.

Segédanyagok

Alap- és középfokú kommunikációs tanfolyam. Oktatófilm Siketek és nagyothallók Országos Szövetsége (több kiadás).
Anyanyelv tankönyvek a siketek általános iskolái számára. (1980) Tankönyvkiadó.
Dér V./ Korponay Gy. (1991) *Nyelvtan és kommunikációs feladatgyűjtemény* I., II. (1991) NYKIT Alternatív program Programvezető: Bánréti Zoltán. Veszprém: OTTV. p. 89; p. 55.
Nyelvtan és kommunikáció I. 5-6. osztály. NYKIT alternatív program. (1991) Programvezető: Bánréti Zoltán. Veszprém: OTTV. p. 206.
Nyelvtan és kommunikáció II. 7-8. osztály. NYKIT alternatív program. (1992) Programvezető: Bánréti Zoltán. Veszprém: OTTV. p. 233.
Papp Á./ Paróczayné Korányi M. (1991) *Kommunikációs terepgyakorlatok* 5-6. osztály. NYKIT. Programvezető: Bánréti Zoltán. Veszprém: OTTV. p. 46.
Papp Á./ Paróczayné Korányi M. (1992) *Kommunikációs terepgyakorlatok* 7. osztály. NYKIT. Programvezető: Bánréti Zoltán. Veszprém: OTTV. p. 47.
Video szemléltető és gyakorlóanyag a jelbeszéd elsajátításához. Hallássérültek Országos Szövetsége videotára.

XII. Alkalmazott szövegnyelvészet / Stilisztika

A szecessziós természetélmény stílusalakító szerepe*

Ajtay-Horváth Magda
Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Nyíregyháza

1.1. A természet, melynek része az ember, a művészetek örök témája, kortól függetlenül. A címben szereplő természetélmény szecessziós jelzője fontos tehát, hiszen szemléletbeli sajátosságokra utal. A természet elemeihez, jelenségeihez archetipikus jelentések és élmények fűződnek, s bizonyos elemeinek előtérbe kerülése egyfajta - korra és stílusra- jellemző attitűdről árulkodik.

2.1. A szecesszió központi élménye a tavasz, melyhez szervesen kapcsolódik a virágélmény - az újjászületés és elmúlás együttes átélése. A tavasz a természet megújhódásával együtt a művészetek újjászületését is szimbolizálja, a *Ver Sacrum*, a szecesszió német lapja ezt a kettősséget már beköszöntőjében is tudatosan definiálta, s hasonlóképpen az új igényére utal az *art nouveau* elnevezés is. A tavasz a lappangó energiák aktivizálódásának ideje, s ugyanakkor a testi-, lelki-, szellemi megújulás izgalmas lehetősége: azaz várakozás is. Az újjászületés feltétele azonban az áldozatvállalás, így *a meghalok, hogy élhessek* motívum nemcsak az irodalomban, de számos kortárs zeneműben is megjelenik. Gondoljunk csak Gustave Mahler zeneművészetére, Sztravinszkij *Tavaszi áldozat*ára, Wagner *Parsifal*jára. Az idős férfiak gyűrűjében táncoló, később a tavasznak feláldozott lány vagy a tavaszi verőfényben vonuló halottasmenet ugyanannak az áldozatvállalásnak, a halál által megváltott új életnek a képei. A wagneri zeneélményt, a tavaszért vállalt haláláldozat motívumát parafrazálja Csáth Géza *Tavaszok* című elbeszélése. A zene fogalomkörébe tartozó műszók szervesen épülnek be a zeneélményt megfogalmazó szövegbe, s válnak hangulatteremtő elemekké. A wagneri diadal az élet, a férfi és a szerelem diadala,

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

amely olyan emberi magaslatokra röpít, ahonnan csak a halál felé vezethet méltó út. Akárcsak Wagnernél, Sztravinszkijnál és Mahlernél, úgy fonódik össze a zenekritikus-író Csáthnál is a megújulás és a pusztulás felemelő élménye.

A magyar századelő irodalmában a tavasz-képzet sajátos válfaját képviseli Ady Endre, akinél a *tavasz* és a *március* az élet halhatatlanságát, az ember forradalmi megújulását jelenti (Vö: Új tavaszi seregszemle, Március, A tűz márciusa, A márciusi naphoz, Várás a tavaszkunyhóban, Himnusz a tavasznak, A tavaszi szív, A tavaszi viharban, A tavasznak alkonyata).

A tavasz archetipikus jelentései annyira mélyek az olvasói tudatban, hogy puszta említésük egy-egy természeti képben már hangulatkeltő értékkel bír. Csáth Géza, Cholnoky László elbeszéléseinek kedvenc évszaka a tavasz és az ősz: e két, a természetben a legnagyobb változást előidéző évszak. A szubjektum lelki, egzisztenciális labilisságának leginkább ez a két időszak jelent megfelelő hátteret. Gyakran előfordul, hogy a tavaszi újjászületés a várttal ellentétben a melankóliát,a hős elvágyódását fokozza, s így az évszak a szubjektum lelkiállapotának az ellenponjává válik, mint például a *Pán halála* című Csáth elbeszélésben. Pán egyébként a szecessziós irodalomban kulcsszó és összfügg a már említett áldozatvállalással is (Kun 1974: 88).

2.2. A másik leggyakrabban előforduló archetipikus szimbolikájú évszak az ősz. Jelentése ugyanolyan ambivalenciát mutat, mint maga a szecessziós stílus világnézeti tartalma. Az ősz az elmúlásra való felkészülés időszaka, a halál előtti utolsó pompázatosan gazdag, vidám pillanata az emberi és természeti létnek egyaránt. Az évszaknév vagy a hónapjainak nevei gyakran épülnek be az elmúlást jelentő képi struktúrákba, például metaforákba vagy alakzatokba:

> *Október - ez a hervadó asszony*, aki messze országúton valahol gyászruhában ment, elküldte
> hozzánk legforróbb sóhajtását. Meleg volt a levegő, akár egy májusi estén, és nedvesség
> nélküli (Csáth: A kék csónak 61).

A hangulatiságot fokozó színtobzódás és árnyaltság, a színek festői egybemosása noha elsősorban az impresszionizmus jellemzői, dekoratív funkciójuk miatt a szecessziós sajátosságok között is számontartandók:

> Az volt a legszebb ősz. Szerte a vastag, zöld szőnyegen nyaralók fehérlettek,
> de a zöld már nem volt annyiféle, mint a nyárban: egyetlen fakóságba folyt össze
> az ezer árnyalat (Cholnoky: Tamás 45).

S végezetül még egy példa, amelyben nemcsak a tartalmi sajátosság: a meghatározhatatlan fájdalom és rendkívüli érzékenység, de a formai jegyek is (pl.virág hasonlat, *fekete bánat* szinesztézia) is szecesssziós jellemzők:

> Néha, főként az évszakok változásakor ismeretlen, mélységes szomorúság fogta el, mert olyan
> ember volt, hogy megérezte, ha egy-egy virág kinyílt vagy elhervadt a lelkében. Fridolin pedig
> fekete bánatot érzett a szívére nehezedni (Cholnoky: Tamás 45).

2.3. A szecessziós irodalom két népszerű napszaka a reggel és az alkony a tavasz és az ősz analógiájára. Népszerűségüknek okai azonosak az évszakokéval: a legnagyobb változásokat jelentő időszakok, a félhomály, a bizonytalanság, a határozatlan körvonalak napszaka. A hajnalnak és az alkonyatnak tipikus kísérő jelensége a köd és a színes égbolt, amelyek pillanatnyiságot, tünékenységet, elmosódottságot felidéző hatásuk miatt figyelemre méltó szecessziós stílussajátosságok is.

A köd ugyanazt a sejtelmességet fokozza a tremészetben, mint a ruhakiegészítő fátyol az ember teremtette világban. Íme egyetlen példa az elmondottakra:

> A hajnali köd elmosta a színeket, párák lebegtek a mezőn, a felkelő nap sugarai megcsillámlottak a lecsapódott harmaton (Justh: Fuimus 12)

E polgári, városi irodalom legfontosabb napszaka az este illetve az éjszaka. Az értelmiségi munka: az újságírás, a színészkedés jellegzetesen esti tevékenység, a szalonélet, a társas összejövetelek és bálok ideje szintén az este. Az éjszaka természetes és mesterséges fényforrása a hold és a gázlámpa (ívlámpa) szimbolikus kellékei a szecessziós irodalomnak. Mindkettő torzítja a világot, a kontúrokat, éleket és az érzékeket egyaránt tompítja. Cholnoky László, Cholnoky Viktor és Szini Gyula írásművészetében stílusformáló hatású az éjszakai fényforrás sejtelmes fénye. Szini éjszakai életéről Kosztolányi esztétikai következtetéseket fogalmaz meg: "Ha olvasom írásait, sohase tudom elfelejteni, hogy nappal alszik és éjjel ír, hogy a kézirat papírosán nem a napsugár játszik, hanem a sárga villanyfény vagy a zöld gáz " (idézi Varga 1963: 6).

3.1. A virág nemcsak az ipar- és képzőművészeti szecessziós stílus alapmotívuma, hanem ugyanakkor az írásművészetnek is a legkomplexebb szimbóluma. Egyszerre hordozza az ígéretes tavasz, az ifjúság, a termékenység és az áldozat általi jövővállalás motívumát. Dekorativitása és viszonylag rövid élettartama miatt gyakran asszociálódik a női nemmel, a változó emberi érzelmekkel. Mivel a természetben és az ember alkotta világban egyaránt fontos szerepet tölt be, szimbolizálja az ember természeti és az önmaga alkotta művi világához való

kettős kötődését is." Ha azt a szimbólumot keressük, amelyben a tavasz és az áldozat együttes értelme kifejeződik, csakis a virágra gondolhatunk. A szecesszió virágmotívuma két világot köt össze [...] . Virággal díszítik a sírt, a halottat és a nőt, különösen a nászára készülő menyasszonyt, a szépséget. [...] A virág fejezi ki a szerelmesek szenvedélyét, a halottak tiszteletét, enyhíti a gyász fájdalmát, emlékeztet az elhunytra, de díszíti a tánctermet és a bálosok ruháját is, azaz a növény a nyílt lét szimbóluma" (Eisemann 1978: 785). A virág nemcsak a létet, de az érdek nélküli, önmagáért való művészet pusztán gyönyörködtetni akaró szándékát is kifejezi. Az iparművészetben, a könyvművészetben, az épületek ornamentikájában megnyilvánuló építészeti szecessziós stílusjegyek valamint az ugyanazon irányzathoz tartozó szépírói stílus hasonlósága éppen a végtelen felé indázó, dús levelű, keresett virágok és növények motívumrendszerében ragadható meg legfeltűnőbben. Az irodalmi formanyelv botanizálódásának, valóságos *florális stilizációnak* (Kun 1974: 90) lehetünk tanúi tehát a századforduló irodalmában.

3.2. A virág névszó a mondatban szinte kivétel nélkül minőség ill. birtokos - gyakran metaforaként értelmezhető- jelzős kapcsolatban fordul elő. A jelzős szintagmákban gyakori a jelzőhalmozás is, mint ahogyan a következő idézetekben is megfigyelhető: *Csodálatos napkeleti virágok voltak* (Elek: A táltos 147); *furcsa-szép virágok nyíltak* (Elek: A toronyszoba 6); *gyönyörű fehér szirmú, piros pozsgás mezei virág* (Bródy:Szerelem falun 32); *nehéz szagú virágok* (Ambrus : Tél 48); *furcsa halvány sokszegletű virágok* (Lovik: Elmélkedés 13). Vannak olyan költői életművek, mint amilyen például a Czóbel Minkáé, melynek alapvető szimbóluma a virág. Szemantikai mezeje magába foglalja a pozitív élettartalmakat, érzelmeket: szeretetet, szerelmet, a megújulás optimista hitét egyszóval magát a létet:

> *Szíve kinyílik, mint egy szép virág* (Czóbel : Erdei prédikáció);
> *Szeretek élni, minden új virágban* ; *ösmeretlen lét virágai* (Czóbel: A Sphinx Hymnusza)

A virág gyakran fordul elő a gondolat jelölőjeként is, mint például a következő teljes metaforában: *Jártam magányos utcákon, mily könnyen születtek, mily buján termettek elmémben a ragyogó ötletek, mindegyik egy-egy pompás, színes, illatos virág* (Cholnoky: Bertalan éjszakája 378);

A virág az életképtelenséget, az érzelmi fásultságot is kifejezheti, mint például a következő állapotra utaló melléknévi igenévvel asszociálódva: *Fonnyadó virágok nyílnak a szívünkben is...* (Justh: Fuimus 211). A virág gyakran a vágyott, a szubjektum által teremtett világ metaforája, máshol pedig az érzékszervekre gyakorolt erős hatása miatt ingerek és érzelmek kiváltója is lehet: *Amint megérezte érintését Anna, borzongás futotta át, valami önkénytelen idegeskedés, olyanforma, mint milyet némely virág erős illata okoz* (Malonyai:

Vergődés 42). A ritka, mesterkélt virágok szecessziós kultuszától Justh Zsigmond a kor általános életfilozófiájáig jut el: *Itt fakad a csinált virág filozófiája, ... amely bár hervadatlan, de friss tán sose volt. Színes, de élettelen és illat nélkül való, s ezért a félhomályra s a lámpák csalóka fényére szorul* (Justh Páris elemei 23).

4.0. Összegzésképpen elmondhatjuk, hogy a romantika és a rákövetkező modern irányzatok látásmódja közötti alapvető különbség az, hogy míg a romantikusok szubjektív tapasztalata mögött az objektív világ rejtőzött, a szecessziós irodalomban az esetleges vonások mögötti egyetemesség biztonsága teljesen eltűnik. A romantikus részletezés, amellyel a művész mintegy kiszélesíti tapasztalatának horizontját, stabil értékeket, általános emberi világot rejt. A homokszem vagy a virágszál a természet örök rendjét szimbolizálja, azaz a partikularitás és egyetemes vonások közötti megfelelés mindig nyilvánvaló. A későbbi korokban éppen ez az egyensúlyviszony bomlik meg: a virág, a fűszál, a homokszem esetlegessége soha nem vezet el a világ egységes egészének revelációszerű megtapasztalásához. A részletek finoman kidolgozott gazdagsága nem utal mögöttes univerzális rendre, s a már- már betegességig érzékeny szubjektum elvész a részletek bűvöletében. A természet elemeinek tudományosan precíz leírása csupán önmagában fontos, s arra utal, hogy az egyén elveszítette stabil helyét az áttekinthetetlen világban, s teljesség-élmény helyett csupán a részletek betegességig felfokozott intenzitásáig jut el. A virág parányi részletei, akárcsak a bőr pórusai a nagyító lencséje alatt, óriásira növekednek a szubjektum arányvesztésének biztos jeleként. A nagyítás óhatatlanul torzítást is jelent, ami a kor irodalmában jelentős gyakorisággal előforduló groteszk látásmódot eredményezte. Egyrészt ezt a világnézeti változást tükrözi a szecessziós természetszemlélet is, másrészt pedig a dekorativitást is fokozza, aminek túlzott kultusza szintén az individuum válságtüneteként értelmezhető.

Irodalom

Bernáth M. (1969) "A szecesszió művészetének kialakulása és jellemzője az Osztrák-Magyar Monarchiában". *Helikon* 1. pp. 65-67.

Bori I. (1985) *A magyar irodalom modern irányai.* Újvidék: Forum.

Danyi M. (1980) *Czóbel Minka.* Újvidék: Kiadja a Magyar Nyelv, Irodalom és Hungarológiai Kutatások Intézete.

Diószegi A. (1967) "A szecesszióról". *Itk.* 2. pp. 151-161.

Diószegi A. (1969) "A magyar századvég modern prózai törekvéseiről". *Helikon* l. pp. 77-94.

Eisemann Gy. (1987) "Prófécia és szépségeszmény a szecesszióban". *Vigília* 10. pp. 782-789.

Halász G. (1939) "Vázlat a szecesszióról". In: *Tiltakozó nemzedék.* (Összegyűjtött írások). Budapest: Szépirodalmi. pp. 149-181.

Kiss E. (1984) *Szecesszió egykor és ma.* Budapest: Kossuth.
Kun A. (1974) "A természetélmény szecessziós változata". *Studia Litteraria* 12. pp. 85-96.
Szabó Z. (1976) "Impresszionizmus és szecesszió a századforduló prózájában". In: Szabó Z. (szerk.) *Tanulmányok a magyar impresszionista stílusról.* Bukarest: Kriterion. pp. 49-88.
Tamás A. (1993) "Szecessziós természetkultusz és forradalmiság egybefonódása Ady Lírájában." *It.* 1-3. pp. 214-229.
Vajda Gy. M. (1975) "A szecesszió természetrajza". *Literatúra* 2. pp. 22-39.

A felhasznált szépirodalmi művek jegyzéke

Ambrus Z. (1989) *Pókhálókisasszony. Tíz elbeszélés.* Budapest: Athenaeum.
Bródy S. (1900) *Emberfejek. (Elbeszélések).* Budapest: Lampel.
Bródy S. (1918) *Egy férfi vallomásai. (Elbeszélések).* Budapest: Athenaeum.
Csáth G. (1982) *A varázsló halála.* Budapest: Szépirodalmi.
Cholnoky L. (1958) *Prikk mennyei útja.* (Válogatott elbeszélések). Budapest: Magvető.
Czóbel M. (1896) *A virradat dalai.* (Versek). Budapest: Franklin.
Czóbel M. (1894) *Fehér dalok.* Budapest. Singer és Wolfner.
Czóbel M. *Boszorkány -dalok.* (Versek). Budapest. Szépirodalmi.
Gozsdu E. (1982) *Az étlen farkas.* (Válogatott írások). Budapest: Szépirodalmi.
Gozsdu E. *Sámson madara és egyéb elbeszélések*. Érdekes Könyvtár.
Gozsdu E. (1969) *Anna levelek.* (Válogatás a szerző Weisz Annához írott leveleiből). Bukarest: Irodalmi Kiadó.
Justh Zs. (1887) *Káprázatok.*(Elbeszélések). Budapest: Pallas.
Justh Zs. (1941) *Naplója.* Budapest: Athenaeum.
Justh Zs. (1892) *Páris elemei.* (Elbeszélések). Budapest: Singer és Wolfner.
Malonyai D. (1890) *Pipacsok.* Kolozsvár: Horatsik János Kiadása.
Szini Gy. (1883) *Különös álmok* .(Elbeszélések). Budapest: Grill Kiadó.
Szini Gy. (1908) *Lelki kalandok.* (Elbeszélések). Budapest: Grill Kiadó.

Szövegelemzés, tartalomelemzés, tartalmi feltárás: interdiszciplináris kapcsolatok

Barátné Hajdu Ágnes Koltay Tibor
Gödöllői Agrártudományi Egyetem

A könyvtárakba (ide értve a virtuális könyvtárakat is) bekerülő írott szöveges dokumentumok tartalmát elemezni kell ahhoz, hogy besorolhatóak legyenek a gyűjteményekbe, fellelhetők legyenek ott és tartalmukról az olvasók tájékozódhassanak. Ehhez a dokumentumok különféle reprezentációit kell létrehozni numerikus jelzetek, index-kifejezések és (szöveges) referátumok formájában. Az ehhez vezető elemzést és a reprezentációk generálását nevezi a könyvtártudomány tartalmi feltárásnak, ezen belül a numerikus jelzetek létrehozása az osztályozás, az index-kifejezéseké az indexelés, a referátumoké a referálás.

A tartalmi feltárás nagyhatású előzményei között egyaránt van olyan, amely nyelvészeti, kibernetikai, a kommunikáció matematikai elméletéhez, valamint a mesterséges intelligencia kutatásához kötődik.

A vitathatatlan eredmények ellenére aligha mondható el, hogy teljességgel fel lenne tárva a dokumentumok és reprezentációik a tágabb értelemben vett alkalmazott nyelvészet vizsgálódási körébe tartozó viszonya.

A tartalmi feltárás folyamatának leírása elképzelhetetlen a transzformációs generatív nyelvészet és a tág értelemben vett szövegtan eredményeinek figyelmen kívül hagyásával.

Sőt, a könyvtári visszakereső rendszerek között van olyan is, mely teljes egészében Chomsky elméleti megállapításain nyugszik. A PRECIS (Preserved Context Indexing System) szövegösszefüggést megtartó indexelő rendszer nevében is mutatja, hogy a nyelvi jelek sorozatai között szintaktikai, kontextuális relációkat használ a fogalmi lánc, az indextétel megalkotásakor.

A tartalmi feltárás célzott megértés, amely a szövegben kifejezett tartalmak és relációik, valamint a tudatosan, kívülről bevitt előismeretek interakcióján alapul. Éppen ezért jelentős szerepet kapnak a szövegértés (döntően nyelvészeti, részben pszichológiai, pszicholingvisztikai) modelljei, a fogalom, a jelentés definiálása és alkalmazása.

Fel kell tételeznünk, hogy a tartalmi feltárás során a megértés más olvasókhoz hasonló módon történik. Jelentős pragmatikai különbségek vannak ugyanakkor. Mivel határidőre kell dolgozni, a megértés időben korlátozva van. A megértés kizárólagos célja a megfelelő, az információkereső rendszerhez illeszkedő reprezentációk létrehozása, és ezeknek a reprezentációknak a generálása a megértést azonnal követi.

Ebből következik az is, hogy a megértés modelljeihez közvetlenül kellene kapcsolódniuk produkciós modelleknek, amelyek a megfelelő reprezentációk generálását írják le.

A tartalmi feltárás egyébként egyaránt lehet intralingvális, tehát történhet a forrásdokumentummal azonos nyelven, de jelenthet interlingvális transzformációkat is.

A megértés folyamatában a felfogott tudás nem nyelvi formában rögződik tudatunkban, hanem a nyelvtől független jelentéseket, fogalmakat tárolunk. A meglevő tudás és annak szerkezete befolyásolja ezt a folyamatot és a memóriába a jelentés váza kerül, olyan módon, hogy ismérvei segítségével azonosítsa a fogalmat. Az azonosításhoz szükséges ismérvhalmaz, azaz a kitüntetett szemantikai jellemzők minden alkotóban és befogadóban különbözők lehetnek. A tartalmi feltárás legnagyobb kihívása, hogy megtalálja az adott fogalmat jellemző ismérvek optimális halmazát, mely szükséges és elegendő a különböző ismeretekkel rendelkező olvasók számára az azonosításhoz.

Ebben az igen komplex folyamatban, amelyet egyidejűleg több művelet elvégzése és többek között módosulás, bővülés, előfeltevések aktivizálása történik, szervezés és kategorizálás útján a szövegből és szövegegységekből nyert jelentésekből létrejön egy (a szöveg hosszától függően többé vagy kevésbé) absztrakt és előzetes ismeretek által interpretált jelentéskomplexum, amelynek részei létrejöttük interaktivitása folytán szorosan összefüggenek egymással.

A szöveg újraalkotásához ebből a komplexumból úgy kell részegységeket kiválasztanunk, hogy azok összhangban legyenek az egész jelentésével és önálló nyelvi egységekben (mondatokban) kifejezhetők legyenek.

A legtökéletesebb tartalmi feltárást akkor tudjuk elérni, ha a leíráshoz használt fogalmak a hierarchia azonos fokán állnak, vagyis hasonlóan specifikusak, valamint ha az eredeti szöveg szövegösszefüggéseit megőrizzük, illetve ha az elkerülhetetlen és szükségszerű elemzéseknél, változtatásoknál relációt megőrző transzformációkat használunk.

A tartalmi feltárás és mindenekelőtt a referálás megköveteli, hogy tudatában legyünk a szokványos kommunikáció körülményei között csak ritkán és

rendszertelenül (pl. bizonyos normák megsértése kapcsán) figyelembe vett komplex feltételrendszerre, amelynek része a kommunikációs partnerek viselkedését meghatározó szituáció és az adott kommunikációról, a partner intellektuális képességeiről, társadalmi állásáról alkotott kép. A tartalmi feltárás esetében korlátozott számú képről van szó, ráadásul két potenciális partner között közvetítünk. Címzettjeink nem egyéniek, hanem szakemberek egy csoportja, amelyről a szokványos kommunikációban megszokottnál pontosabb ismeretei vannak. Az illokúció típusa pedig egyértelműen az informálás lesz.

Ezektől a tényezőktől vezérelve hozza létre a szöveg alkotója a kommunikációs aktus programját, amelyben közlési szándékát, az átadandó jelentéseket illokúciós potenciáljával koordinálja. A mélystruktúrában, amely a kommunikációs aktus tematikus orientációjának absztrakt sémája, logikailag összefüggő tematikus komplexumok találhatók, amelyeket a felszínre jutáshoz linearizálnunk kell és mondatok sorává kell kiterjesztenünk őket.
A tartalmi feltárás esetében a megértés a következőkből adódik össze:

- ismeretek az elsődleges szöveg létrejöttének feltételeiről és körülményeiről (Mi fontos az adott szakterületen?),
- az elsődleges szöveg szerzőjének közlési és befolyásolási szándékának percepciója (Mi fontos az adott szövegösszefüggésben?),
- az indexelő, referáló sajátos, közvetítői szerepének és az azzal járó körülményeknek, továbbá befolyásolási kötelezettségének a tudata,
- a felhasználók körét meghatározó körülmények ismerete.

A tartalmi feltárás tényezői között kiemelt szerepet kap tehát az interpretatív megértés (köznapi ismeretek, szakismeretek, a szövegből eredő ismeretek), és a társadalmi feltételek (normák, szabványok, szakmai konvenciók). Az elsődleges szöveg információs elemzése (analízis) az orientálódás, recepció, majd a releváns információ felderítése, kiválasztása és kiemelése folyamataiból áll.

A megértés analitikus modelljeiből többet is ismerünk. Ezek közül Kintsch és Van Dijk szituacionális modellje talán a leggyakrabban előkerülő modell a tartalmi feltárást modern módon, a modellalkotás igényével tárgyaló munkákban.
Ebből a modellből kiindulva azt láthatjuk, hogy a megértés felülről lefelé (top - down) és alulról felfelé (bottom - up) feldolgozás együttese.
A szöveg olvasásakor a mikrostrukturális elemzés során a felszíni szerkezeteket automatikusan mélystruktúrákká alakítjuk. Ezzel egyidőben megkezdődik a makrostrukturális elemzés a szöveg egészének megértését eredményezi.
A tartalom elemzése alapvetően az ellenőrzött felejtés alulról felfele haladó induktív folyamata, szerepet játszik benne az emlékezetből aktivizált ismeretek deduktív bevitelének felülről lefele haladó folyamata is.

A megértés végső soron az a képességünk, hogy a szöveg állandó tartalmát és esetenként változó jelentését a felesleges információ kihagyásával egy kivonatba tudjuk sűríteni. Ez azt is feltételezi, hogy egy-egy szöveg az aktuális igényektől és céloktól függően többféleképpen kivonatolható.

A kivonatolás során keletkező struktúrák a sűrítés egy bizonyos pontján azonosak lehetnek az informatív referátummal. A további sűrítés az indexkifejezések megalkotásához szükséges struktúrákat eredményezi. Végül a szöveg legátfogóbb témáját képviselő makrostruktúrák egy szélesebb osztályozás alapjául szolgálnak.

A produkciós modellek megalkotásában fontos pragmatikai tényezőként jelentkezik, hogy az osztályozási rendszerek zárt rendszerek, amelyek meghatározott numerikus jelkészlet és annak kötött szintaxisa segítségével teszik lehetővé a tartalom reprezentációját. Szótárkészletük meghatározott és felosztási rendszerük gyakran valamilyen filozófiai felosztáson nyugszik, de lehetnek nyelvészetiek és statisztikai alapúak (automatikusak) is.

A Magyarországon széles körben használt Egyetemes Tizedes Osztályozás szintén egy ilyen tudományfelosztáson alapuló analitikus szintetikus rendszer. Jellemzője, hogy relációk közül elsősorban a hierarchiaképző kapcsolatra épít. Szótárában nagy számú fogalom található, melyeket számsorozattal reprezentálnak, ezek szerkezete a tizedeselv alapján eleve hierarchikus. A fogalmi lánc visszakeresésekor fontos szerepe van a rendszer ismeretének, illetve a metanyelvi elválasztójeleknek, melyek a különböző funkciójú fogalmak elválasztásán túl a mögöttük lévő jelzetelem azonosítását is végzik.

Az indexelés nyitottsága attól függ, hogy kontrollált vagy természetes nyelvi indexelést használunk-e. Az előbbi kötöttségei hasonlóak az osztályozásához. A tezauruszt, az értelmi összefüggéseket feltáró fogalomtárt (szótárt) használó rendszerek esetében megkapjuk az alá- és fölérendelt fogalmak, szinonimák, asszociációk összefüggéseit úgy hogy meg is jelölik az indexelésben előnyben részesített (preferált) alakot, amelyet használunk kell.

A természetes nyelvi indexelés esetén az adott szövegben megtalálható szavakra korlátozódik az indexelés, míg az ún. szabad tárgyszavak esetében ez a korlátozás nincsen meg, tehát az indexelő bármely kifejezést választhat a tartalom reprezentálására. Annak érdekében, hogy a megnevezések következetesek legyenek, a szabad tárgyszavak adása helyett egyes esetekben kiindulásként összegyűjtik és rendszerezik az információkeresésre alkalmas, leggyakrabban használt szavakat.

Sajátos pragmatikai jellemzője a tartalmi feltárásnak az is, hogy egyetlen formája sem hat az elsődleges kommunikáció eredményére, a szövegre, hiszen annak létrejötte nem tételezi fel azt. Hiányzik a kommunikációs partnerek közötti kölcsönösség, szerepeik rögzítve vannak, így például a feladóból nem lesz címzett.

A címzett nem azt kapja meg, amit a feladó elküldött, mivel a folyamatba egy közvetítő lépett be. Az eredeti szöveg címzettje semlegesül a neki szóló üzenet a szövegben bezárva marad, illetve csak a közvetítő közreműködésével jut el a címzetthez.

A tartalmi feltárás területén is alkalmazható egy minőségi, a hagyományos társadalomtudományi tartalomelemzés korlátain túllépő tartalomelemzés. Ennek a kvantitatív vizsgálatát mellett figyelembe kell vennie a tartalom komplex dimenzióit, így a szöveg aktuális tagolását, a kohézió modelljeit, bizonyos retorikai jellemzőket és általában a társadalmi interpretáció és használat szempontjából döntő jelentőségű struktúrákat és stratégiákat. Egy ilyen szemléletű tartalomelemzés önmagában is szintetizálni kívánja a gyakorisági, a valencia-, a kontingencia-elemzéseket, a hermeneutikát, a Greimas-i strukturális szemantikát, a pragmatikai elemzést és a szövegértés pszichológiáját.

A mesék világa

Csikós Gabriella
Veszprémi Egyetem

1. Bevezetés

A mesék és a való élet

A felnövés során a gyereknek jó néhány pszichológiai problémát kell megoldania. Le kell győznie narcisztikus csalódásait, ödipális konfliktusait, testvérféltékenységét, meg kell tanulni eltépni a gyermeki függőség szálait, ki kell alakítania magában valamiféle gyermeki öntudatot, önértékelést és erkölcsi kötelességérzést. Hogy ezzel megbírkózhasson, értenie kell, hogy mi megy végbe a tudatos énjében. Ehhez a megértéshez ábrándok szövögetésével, történetfoszlányok kitalálásával, ismételgetésével próbál reagálni. A gyermek ezzel a tudattalan tartalmakat tudatos képzelődéssé alakítja. Itt van a meséknek fontos jelentősége: olyan új területeket nyitnak meg a gyermeki képzelőerő előtt, melyeket magától nem fedezett volna fel. Talán még ennél is fontosabb, hogy a mesék formája, szerkezete mintául szolgálhat a gyermek álmodozásához és ezek segítségével végül életét is jobb irányba terelheti.

A kulturánkban uralkodó felfogás - kivált a gyermekek előtt - legszívesebben tudomást sem vesz az emberi természet árnyoldalairól. A pszichoanalízisről is azt tartja, hogy célja az élet megkönnyítése, csakhogy a létrehozója nem így gondolta. Azért hozta létre, hogy az ember el tudja fogadni az élet problémáit, hogy a nehézségek ne győzhessék le. Freud útmutatása szerint csak úgy csikarhat ki valami értelmet az életből, ha bátran szembeszáll a leküzdhetetlennek látszó akadályokkal.

Változatos formában pontosan ezt a mondanivalót közvetítik a mesék a gyermekeknek: az életben a súlyos nehézségeket nem lehet elkerülni, hanem

küzdeni kell ellenük, és a harc elválaszthatatlanul hozzátartozik az emberi léthez. Ha az ember kitart , túljuthat minden akadályon.

A gyermekekkel *szimbolikus* formában lehet közölni, hogyan birkózzon meg az élet nehézségeivel , hogyan juthat el biztonságosan a felnőttkorba.

A mesék az egzisztenciális dilemmákat mindig tömören és egyértelműen tálalják. Így a gyermek a kérdés lényegével szembesül, míg a bonyolultabb cselekmény csak összezavarná számára a dolgokat. A mese minden szituációt leegyszerüsít, kevés részlettel foglalkozik. Szereplőiben kevés az egyéni vonás, inkább típusokat képviselnek.

A jó és a rossz minden mesében alakot ölt valamelyik szereplőben és megnyilvánul tetteiben. Mindkettő jelen van az életben is. Ez a kettősség hordozza az erkölcsi problémát, melynek megoldásáért küzdeni kell. A "gonosz" és a "jó" is elnyeri méltó jutalmát, egyik büntetést, másik jutalmat kap.

A mesében, akárcsak az életben nem a büntetés vagy az attól való félelem riasztja el leghathatósabban az embert a bűntől, hanem az a meggyőződés, hogy nem éri meg. Ezért húzza a rossz a mesében mindig a rövidebbet. Nem a jó végső győzelme fejleszti az erkölcsi tudatot, hanem a hős személye, vonzereje, azé a hősé, akinek sorsával és küzdelmeivel a gyermek mindvégig azonosul. Együtt szenvedi át vele a megpróbáltatásokat, és együtt győzedelmeskednek.

A mesealakok nem ambivalensek, nem egyszerre jók és rosszak, mint minden élő ember. A mesében ugyanaz a szélsőségesség uralkodik, mint a gyermeki gondolkodásban. Minden ember vagy jó vagy rossz, nincs átmenet. A valóságos emberekhez hasonló bonyolult és életszerű figurák segítségével a gyermek nem tudná úgy megérteni a jó és rossz közötti különbséget, mint a szélsőséges jellemek példájával. Az árnyalatokkal várni kell, míg kialakul a személyiségük. Ekkor már meg tudja a gyerek érteni, hogy az emberek között nagy különbségek vannak. A gyermek nem a *jó* és *rossz* között választ, hanem az alapján, hogy ki kelt benne rokonszenvet, és ki ellenszenvet. Minél egyszerűbb és érthetőbb a jó hős, annál könnyebb azonosulnia vele és annál könnyebb elutasítani a rosszat. A gyermek nem a jósága miatt azonosul a hőssel, hanem azért, mert a hős helyzete és szerepe erősen vonzza. A kérdés nem így merül fel benne, hogy: "Jó akarok-e lenni?", hanem, hogy: "Kire akarok hasonlítani?".

A mai gyerekek már nem a nagy család vagy a jól integrált közösség biztonságos közegében nőnek fel. Ezért még fontosabb, hogy a mesék segítségével megismerjenek hősöket, akik egyedül vágnak a világnak.

Mi is a mese?

- szórakozást nyújt a gyerekeknek
- fejleszti önismeretüket
- elősegíti a személyiségfejlődést
- minden mesének külön-külön mondanivalója van minden gyerek számára

Sok mesében rengeteg a vallásos motívum: sok mese akkor keletkezett, amikor a vallásnak nagy szerepe volt. Pl.: Az *Ezeregyéjszaka meséiben* lépten-nyomon utalásokat találunk az iszlámra.

Hogy egy gyermeknek egy adott életkorban melyik mese a legfontosabb, attól függ, hogy hol tart a lelki fejlődésben , milyen problémák foglalkoztatják. Például a "*Jancsi és Juliska*" annak a gyereknek jelenti a legtöbbet, aki első önálló lépéseit igyekszik megtenni a világban. A mese testet ad szorongásainak, de egyben meg is nyugtatja, mert félelmei alaptalannak bizonyulnak: a gyermekek végül győznek, a boszorkány vereséget szenved.

A mesében megjelenik a *megkapaszkodási vágy*, a szülőktől való leválás félelme, illetve a *primitív oralitás meghaladásának szükségessége*, amikor is a mézeskalács gyönyöreivel szemben az ellenállás fontosságát hangsúlyozza. A szeparációs szorongás és az éhezéstől való félelem nem korlátozódik egy fejlődési szakaszra, ez minden életkorban megtalálható. Idősebb korban még inkább nehezebb beismerni a szeparációs félelmet, vagy az orális mohóságot.

Serdülőkorban is sokat jelenthet ez a mese. Jancsi és Juliska, a két testvér kapcsolata, összetartása. Többen érezték felnőtt korukban, hogy mit is jelentett ez a mese, hogy megszabadulhattak a bátyjukhoz fűződő függőségi viszonytól. A történet meggyőzte őket, hogy a korai függőség nem áll útjában a későbbi felülkerekedés lehetőségeinek. A mesében végül is Juliska vívta ki mindkettőjük számára a szabadságot, hiszen ő győzte le a boszorkányt.

2. A mese morfológiájának története

A mese szakirodalma

A századunk első harmadában a mese szakirodalma még nem volt valami gazdag. A bibliográfiai adatokból az tűnik ki, hogy leginkább szövegkiadványokat publikáltak, elég sok munka tárgyalt részletproblémákat, és viszonylag kevés foglalkozott általános kérdésekkel. Ezek többsége nem szigorúan tudományos igényű tanulmány volt, hanem inkább csak filozofálgató, dilettáns elmélkedés. Inkább újabb anyagok gyűjtésével foglakoztak, mint az eddig összegyűjtött anyagok összefoglaló értékelésével. Majd lassan napvilágot láttak különféle munkák, mint pl.: J. Bolte és G. Polívka: "*Megjegyzések a Grimm- testvérek meséihez*".

Mi is a mese valójában? Mivel rendkívül változatos jelenség, így lehetetlen egyszerre minden részletében tanulmányozni, ezért a rendelkezésre álló anyagot ajánlatos előbb részeire bontani, azaz osztályozni.

A mesék a legelfogadottabb felosztás szerint: *csodás tartalmú*; *novellaszerű* és *állatmesékre oszthatók.*

Ez a felosztás első pillantásra helytállónak tűnik, de önkéntelenül felvetődik a kérdés, hogy vajon az állatmesék nem tartalmaznak csodás elemeket vagy a csodás mesékben nincsenek állatok?

Wundt: *Néplélektan* (1960) című munkájában a következő felosztást javasolja: 1.*Mitologikus fabulamesék*; 2.*Tiszta varázsmesék*; 3.*Biologikus mesék és fabulák*; 4.*Tiszta állatfabulák*; 5.*Eredetmesék*; 6.*Tréfás mesék és fabulák*; 7.*Erkölcsi tartalmú fabulák*.

Ez a felosztás ugyan jóval gazdagabb a korábbinál, de szintén vitatható. A fabula (7-ből 5-nél szerepel) formális kategória. Hogy mit ért rajta Wundt nem világos. A "tréfás" mese terminusa végképp használhatatlan, mivel ugyanaz a mese egyaránt kaphat heroikus és komikus értelemet is. Továbbá mi a különbség a "tiszta állatfabula" és az "erkölcsi tartalmú" fabula között? Vajon a tiszta fabulák nem lehetnek erkölcsi tartalmúak?

A fentebb említett klasszifikációk fajták szerint csoportosítják a meséket. Az ilyen típusú csoportosítások mellett léteznek *szüzsé* szerinti felosztások is. A mesék rövid tartalmát össze lehet foglalni olyan rövid mondatokban, mint például a következők: a szülők kimennek az erdőbe, megtiltják a gyerekeknek, hogy kimenjenek az utcára, a sárkány elrabolja a kislányt, stb. E mondatok állítmányai képezik a mesék kompozícióját, a többi mondatrész, az alany, a tárgy alkotja a szüzsét. Más szóval, ugyanaz a kompozíció különböző szüzsék alapját képezheti: az az esemény, hogy a sárkány elrabolja a cárkisasszonyt, vagy, hogy az ördög elrabolja a pap vagy a paraszt lányát, a kompozíció szempontjából teljesen egyenértékű. Ezek az esetek azonban a szüzsék szempontjából különbözőek.

A legtöbb szerző azonban meg sem próbálja definiálni a szüzsé fogalmát.

A meséknek van egy fontos sajátosságuk: az egyik mese alkotóelemei minden változtatás nélkül átkerülhetnek egy másik mesébe is. Ez az *áthelyezhetőség törvénye*.

1924-ben jelent meg az odesszai R.M. Volkov könyve a mesékről. Volkov kijelenti, hogy a fantasztikus mesékben 15 szüzséfajta ismeretes. Ezek a következők: 1. *Ártatlanul üldözöttek*; 2. *Bolond hős*; 3. *Három testvér*; 4. *Sárkányölő*; 5. *Menyasszonyszerzés*; 6. *Az okos leány*; 7. *Megbűvöltek és elvarázsoltak*; 8. *Ember, akinek talizmánja van*; 9. *Ember, akinek varázserejű tárgy van birtokában*; 10. *A hűtlen feleség*.....

Hogy milyen alapon határozta meg a 15 szüzsét , arról nincsen szó. A felosztás elve a következő lehet: 1. *a bonyodalom mozzanata*; 2. *a hős jelleme*; 3. *a hősök száma*; 4. *a cselekmény menetének egy mozzanata*.

A felosztásnak nincs elve. Hány olyan mese van, amelyben 3 fivér (3. osztály) menyasszonyt keres magának(5. osztály)? Tehát ez nem tudományos felosztás.

A szüzsék szerinti osztályozás kérdését érintve szót kell ejteni Antti Aarne mesekatalógusáról. Címe: "*Folklore Fellows Communications*", Helsinki, 1911. Ezt a művet többször több nyelvre is lefordították.

Aarne egyike az ún. finn iskola megalapítóinak. Munkáját főképp annak szentelte, hogy az egyes szüzsék változatait felkutassa és összegyűjtse a világ minden tájáról. Aarne hatalmas mértékben előrelendítette a mesekutatás ügyét. Az

Aarne-féle jegyzék segítségével lehetővé vált a mesék kódolása. Az egyes szüzséket típusoknak nevezte el és mindegyiket megszámozta. Nála a főbb osztályok: 1. *Állatmesék*; 2. *Tulajdonképpeni mesék*; 3. *Anekdoták* (akárcsak Wundt fabulái, jelentésük homályos).
Az alosztályokat ő vezette be: *csodás ellenfél, csodás férj-feleség, csodás feladat, csodás segítőtárs, csodás tárgy, csodás erő, képesség, csodás motívumok, stb.* - akárcsak Volkovnál, pl. hova sorolhatjuk azt a mesét, amelyben csodás feladatot csodás segítőtárssal old meg a hős?

Mint látjuk, a mesék osztályozása körül még sok kérdés tisztázatlan. Márpedig az osztályozás a kutatás egyik első és legfontosabb lépcsőfoka. Gondoljunk csak arra, milyen fontos szerepet játszott a növénytan történetében Linné első tudományos osztályozása. A mi tudományunk még "Linné előtti" korszakát éli.

3. A szereplők funkciói

A jelek bevezetése lehetővé teszi, hogy a későbbiekben a mesék szerkezeti képleteinek összehasonlítását el lehessen végezni.

1. A család egy tagja eltávozik hazulról • megnevezés: eltávozás • jele: e	e1 : eltávozhat az idősebb nemzedék egy tagja (113) messzi útra indul a herceg (265) útra kel a kereskedő (197) e2: távozás nyomatékosabb formája: a szülők halála e3: ifjabb nemzedék tagja távozik el - vendégségbe (101) - halászni (108) - sétálni (137)
2. A hősnek tiltó parancsot adnak • megnevezés: tilalom • jele: б	б1: "Ha jön a vasorrú bába egy szót se szólj, csak hallgass!" (106) " Vigyázz a testvéredre, ki ne menj az udvarból!" б2: A tilalom fordított formája az olyasféle parancs, vagy javaslat, hogy vigyen a hős a mezőre reggelit (113) , vagy vigye magával az erdőbe testvérkéjét (224)
3. A tilalmat megszegik • megnevezés: a tilalom megszegése • jele: b	Pl. a cár lányai kimennek a kertbe (e3) és nem érnek haza idejében. Itt elmaradt a késés tilalma. A telesített parancs (b2) nyilván egyenértékű a megszegett tilalommal (b1). A színen megjelenhet a hős ellenfele, akit *károkozónak* nevezünk. Az ő szerepe, hogy feldúlja a boldog család nyugalmát, bajba sodorja őket, kárt okozzon. A hős ellensége lehet sárkány, ördög, rabló, boszorkány, mostoha , aki jöhet, lopakodhat, repülhet, stb.

4. Az ellenfél megkísérli felderíteni a terepet • megnevezés: tudakozódás • jele: B	A tudakozódás célja, hogy az ellenfél kipuhatolja, hogy hol rejtőznek a gyerekek, vagy valamilyen értékes tárgy. " Mondd csak, hol rejlik a bölcsességed?"
5. A hős ellenfele értesüléseket szerez az áldozatáról • megnevezés: értesülésadás • jele: w	
6. A hős ellenfele megpróbálja becsapni áldozatát, hogy hatalmába kerítse őt és vagyonát • megnevezés: cselvetés • jele: τ	τ1: sárkány aranykecskévé változik (162) boszorkány jóságos öregasszonnyá (225) A szereplő funkciója a rábeszélés: a boszorkány mérgezett almát ad a hősnek.
7. Az áldozat hisz a félrevezetésnek és ezzel akaratlanul is az ellenség kezére játszik • megnevezés: kézrejátszás • jele: g	Megfigyelhetjük, hogy a hős a tilalmakat mindig megszegi, az ártó szándékú ajánlatokat viszont elfogadja és teljesíti.
8. A hős ellenfele kárt vagy veszteséget okoz a család valamelyik tagjának • megnevezés: károkozás • jele: A	

Ez a funkció nagyon fontos, mert ez lendíti mozgásba a mesét. A távozás, a tilalom megszegése, az elárultatás, a sikeres cselvetés mind ezt a funkciót készíti elő. Az első 7 funkciót a mese *előkészítő szakaszának* tekintjük, a károkozástól viszont kezdetét veszi a *bonyodalom*. A károkozás formái rendkívül változatosak:

A1: az ellenfél elrabol valakit
A2: az ellenség elvesz vagy elrabol valamilyen varázserejű tárgyat
A3: az ellenség megdézsmálja vagy tönkreteszi a vetést

Irodalom

Bodnár Gy. (1988) *A mese lélekvándorlása*. Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó.
Bettelheim, B. (1985) *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Budapest: Gondolat.
Honti J. (1962) *A mese világa*. Budapest: Magvető Könyvkiadó. Gyorsuló Idő.
Propp, V.J. (1995) *A mese morfológiája*. Budapest: Osiris.

Topical progression in argumentation and narration*

Csölle Anita Károly Krisztina
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest

Acknowledgments
We would like to acknowledge the valuable professional help provided by the participants of the ELTE-Leeds Research Project, Martin Bygate, Zoltán Dörnyei, Dorottya Holló, Judit Kormos, Nóra Németh, and the financial support of the British Council.

1. Introduction

Topical structure analysis (Lautamatti, 1987), a text-based approach to the study of topic in discourse, has recently gained considerable attention in research conducted to identify internal features of written discourse. Building upon Bardovi-Harlig's (1990) notion of *topic* and *focus* (the first being context-dependent, given information, denoting what the rest of the sentence is about, whereas the other is context-independent new information which advances communication) Schneider and Connor (1990) point out that these notions are reflected in topical structure analysis (TSA), which aims at describing progressions of sentence topics and their relation to the overall discourse content.

Previous research in the field (Connor & Farmer, 1990; Lautamatti, 1987; Schneider & Connor, 1988, 1990; Witte, 1983a, 1983b) shows that TSA may be seen as a reliable means to describe differences of quality in both ESL and native speaker student writing. The principal focus of these studies have been to examine written texts (student essays) and to apply TSA to distinguish between high- and low-rated essays (e.g., Schneider & Connor, 1988, 1990; Witte, 1983a). The motivation for the present analysis has been the lack of extensive investigations conducted so far to find out what TSA can reveal about texts (1)

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

produced by EFL learners, (2) representing the spoken and not merely the written mode of discourse, (3) displaying a dialogic rather than a monologic structure, and (4) that are grouped according to genre and not rater appeal.

The present paper, therefore, aims at examining the results of a TSA on text types other than ESL or native speaker student essays. Three different tasks form the basis of investigations: oral narration, oral argumentation, and written argumentation. The tasks were performed by intermediate FL learners of English.

2. The theoretical background of TSA (Lautamatti, 1987)

The analytical framework applied in this paper draws upon the principles of TSA set forth by Lautamatti (1987; 1990). This model traces topical progression by the identification of sentence subjects through which the topical framework of the text is constituted. This topical framework is expected to directly or indirectly build up the discourse topic, i.e. the main idea discussed.

The various sentences form sequences when developing the discourse topic. Lautamatti distinguishes three general types of organization and calls them *topical progression*:

(1) Parallel progression: the topic/sub-topic in a number of successive sentences is the same.
(2) Sequential progression: the predicate, or the rhematic part of one sentence provides the topic for the next.
(3) Extended parallel progression: the writer returns to a topic/sub-topic mentioned earlier in the text. (1987, p. 88)

3. Research Question

The principal purpose of the present study is to investigate the applicability of TSA to a broader scope of text types and see how the results obtained by this analytical method distinguish between them. Therefore this paper intends to examine whether TSA is a reliable means to distinguish between texts other than student essays as well, and if so, whether the texts differ significantly in their characteristic patterns of topical structure (i.e. the proportions of parallel, sequential, and extended parallel progressions and topical depth).

4. Method

4.1. Sample selection

The research sample consisted of three tasks performed by 10 intermediate learners of English as a foreign language, all of them secondary school students (age 16-17) from Toldy Ferenc and Kölcsey Ferenc secondary grammar schools,

Budapest, Hungary. They have been learning English for two or three years on average, and have three English lessons a week. The subjects were selected from the participants of the ELTE-Leeds joint research project on task-based language learning.

4.2. Tasks

Since the aim of the present investigation is to compare the characteristic pattern of topical progression along text types other than essays as well, three tasks have been selected to be submitted to analysis. The three tasks comprise oral argumentation, written argumentation, and oral narration. This also allows for the comparison of the spoken mode versus the written mode (oral argumentation and oral narration vs. written argumentation), the monologic versus the dialogic structure (written argumentation and oral narration vs. oral argumentation), and the argumentative versus the narrative genre (oral argumentation and written argumentation vs. oral narration).

4.3. Procedures of data collection

Data collection was carried out between October 1996 and May 1997. All tasks were performed during class time, with a minimum of two or three weeks between the recordings. The oral data were audio- and videotaped as well as transcribed by trained research assistants. The written data were entered into the computer.

4.4. Text analyses and procedures

4.4.1. Text analyses

Text analysis took place in five steps: (1) breaking down the texts into finite clauses, (2) identifying the subjects of finite clauses, (3) determining the progression of finite clause topics, (4) charting the topic progressions, and (5) counting the number of individual progression types and topical depth, that is, the number of different sub-topics (Lautamatti, 1987).

4.4.2. Inter-rater reliability in coding

In order to enhance the reliability of the coding procedure, after the 2 principle researchers have coded the entire corpus, an independent rater also coded the data set. To compare the independent coding with the coding of the researchers, inter-rater reliabilities were computed using the Person product-moment correlations. These correlations compared the two codings on parallel, extended parallel and sequential topic progressions, and topical depth in the three sets of ten texts: oral argumentation, oral narration, and written argumentation. The reliability coefficients were .94 for parallel topics progressions, .91 for sequential topic progressions, .87 for extended parallel progressions, and .98 for topical depth. These coefficients show a high degree of agreement between the raters.

4.4.3. Statistical analyses

A one-way analysis of variance (ANOVA) was conducted to find out whether the texts (oral argumentation, oral narration and written argumentation) differed in (1) the use of the three types of topical progression, i.e., on the proportion of parallel, sequential and extended parallel topics, and (2) topical depth when length was held constant. We were also interested in whether any of the variables distinguishes between spoken and written texts, monologic and dialogic texts, and argumentative and narrative texts in case subsets are created by the ANOVA analysis.

Secondly, we intended to set up a typography of the three types of text in terms of typical correlational patterns between the variables. Therefore an inter-correlational analysis was conducted, in which the three text-types were treated as three different data bases.

5. Results and discussion

The results of the present analysis show that TSA may be considered as a reliable tool in the analysis of texts other than written student essays as well. The following sections provide a detailed account of the principal findings of the across-task comparison and the inter-correlation analysis.

Table 1 shows the descriptive statistics for parallel, sequential, extended parallel topical progression as well as topical depth. The analysis of parallel progression reveals a significant difference between the written argumentative task and the oral narrative task at the .05 level. The difference between the oral narrative and the oral argumentative tasks indicates a tendency only (p = .100). No significant difference was detected between the two argumentative tasks in terms of the parallel progression displayed in them.

Table 1. Descriptive statistics on topic progressions and topical depth.

		Parallel progression		Sequential progression		Extended parallel progression		Topical depth	
	n	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
WA	10	.28	.14	.65	.15	.27	.06	.40	.10
OA	10	.29	.05	.65	.08	.40	.12	.26	.09
ON	10	.40	.14	.54	.14	.30	.10	.25	.10

WA= written argumentation; OA= oral argumentation; ON= oral narration
All results show number of occurrences per finite clause.

In the case of sequential progression the three types of tasks did not differ from each other at the .05 level. There is a tendency, however, for the oral narrative task to differ from the two argumentative tasks. Similarly to the previous analysis, the two argumentative tasks did not differ from each other.

The third analysis aimed at investigating extended parallel progression in the three tasks. The oral argumentative task differs significantly from both the written argumentative task and the oral narrative task at the .05 level. The written argumentative task and the oral narrative task, however, do not exhibit any difference.

Finally, the differences in the number of new topics (topical depth) per finite clause was analyzed. A significant difference was found between the written argumentative task and the two oral tasks, whereas no difference was detected between the two oral tasks.

The ANOVA analysis revealed not a single case in which each text type differed from the other two. That is, in each variable two subsets were identified by the analysis (i.e. only one text type differed from the other two). Therefore we set out to investigate whether the division between the subsets coincided with the division between the following distinctions: spoken versus written, monologic versus dialogic, and argumentative versus narrative.

Looking at the differences between the two *modes* of discourse, written and spoken, results indicate that the types of topic progressions do not distinguish between the two modes. Topical depth, on the other hand, is a distinguishing factor in this dimension, since the written texts exhibit a significantly higher number of newly introduced topics (.40) than the oral texts (.25 and .26) with the number of finite clauses held constant.

The *structural* distinction (monologic vs. dialogic structure of discourse) is drawn by one variable in our data: extended parallel progression. In the oral argumentative task subjects had a significantly higher number of extended parallel progressions (.40) than in oral narration (.30) and written argumentation (.27).

The third distinction, made between the two *genres* of discourse, argumentation and narration, is displayed by two variables: parallel progression and sequential progression. The number of parallel progressions is higher in narration than in the two argumentative genres (.40 as opposed to .28 and .29), whereas the number of sequential progressions is lower in narration (.54 as opposed to .65 in both argumentative genres). In this case the numbers show tendencies only, so with a larger data base these differences would be significant.

6. Conclusion

The present study was motivated by the apparent gap between the actual applications of TSA so far (e.g., to distinguish between high-rated and low-rated native and nonnative student essays) and the need for a broader discourse analytical perspective in the field based on other distinctions and other text types. Therefore the primary aim of the investigation was to see how TSA may be applied to analyze discourse other than written student essays. Findings indicate that TSA can be used to the analysis of spoken text as well. In addition, the

different types of topic progressions identified by TSA may function as markers of the mode distinction between spoken and written text, the structure distinction between monologues and dialogues, and the genre distinction between argumentation and narration.

Despite the notable outcomes, a limitation of the study is the relatively low number of subjects included and the lack of a wider variety of genres. Further disciplined investigations are therefore needed to provide an even more systematic account of what topics can reveal about the nature of discourse.

References

Bardovi-Harlig, K. (1990) "Pragmatic Word Order in English Composition". In: Connor, U./ Johns, A.M. *Coherence in Writing. Research and Pedagogical Perspectives.* Alexandria, Virginia: Teachers of English to Speakers of Other Languages. pp. 43-65.

Connor, U./ Farmer, M. (1990) "The Teaching of Topical Structure Analysis as a Revision Strategy for ESL Writers". In: Kroll, B. *Second Language Writing: Research Insights for the Classroom.* Cambridge: Cambridge University Press. pp. 126-139.

Connor, U./ Johns, A. M. (eds.) (1990) *Coherence in Writing. Research and Pedagogical Perspectives.* Alexandria, Virginia: Teachers of English to Speakers of Other Languages.

Connor, U./ Kaplan, R. B. (eds.) (1987) *Writing Across Languages: Analysis of L2 Text.* Amsterdam: Addison Wesley.

Kroll, B. (ed.) (1990) *Second Language Writing: Research Insights for the Classroom.* Cambridge: Cambridge University Press.

Lautamatti, L. (1987) "Observations on the Development of the Topic of Simplified Discourse". In: Connor, U./ Kaplan, R.B. *Writing Across Languages: Analysis of L2 Text.* Amsterdam: Addison Wesley. pp. 57-72.

Lautamatti, L. (1990) "Coherence in Spoken and Written Discourse". In: Connor, U./ Johns, A.M. *Coherence in Writing. Research and Pedagogical Perspectives.* Alexandria, Virginia: Teachers of English to Speakers of Other Languages. pp. 29-42.

Schneider, M./ Connor, U. (1988) "Topical structure and writing quality: Results of an ESL study". Paper presented at the 22nd Annual TESOL Convention, Chicago.

Schneider, M./ Connor, U. (1990) "Analyzing Topical Structure in ESL Essays. Not All Topics are Equal". *SSLA* 12. pp. 411-427.

Witte, S. (1983a) "Topical structure and revision: An exploratory study". *College Composition and Communication* 34. pp. 313-341.

Witte, S. (1983b) "Topical structure and writing quality: Some possible text-based explanations of readers' judgments of students' writing". *Visible Language* 17. pp. 177-205.

Tájnyelvi és népnyelvi sajátosságok Móricz Zsigmond *Pillangó* című regényében

Imre Rubenné
Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Nyíregyháza

Móricz írói nyelve sajátos helyet foglal el a magyar irodalmi nyelv történetében:

> A valóságot írta. Az emberek valóságos életét, gondolatait, szavait. Egyetlen eszköze a szó volt. A kincsesbányája. Mérhetetlen szómennyiségre volt szüksége, minden eszközt felhasznált, hogy összeszedhesse. Elsősorban és állandóan az élőbeszédet leste. (Móricz V. 1949. 282)

Paraszti tárgyú műveiben tudatosan törekedett az eredeti népi beszédstílus-, a nyelvjárási sajátosságok írói eszközként való alkalmazására. A nyelvi hitelesség megteremtése érdekében egy-egy regényének anyaggyűjtésekor nyelvjárási tanulmányokat folytatott.

A nyelvi realitásra való törekvés tükröződik a *Pillangó* című regényében is, mely 1925-ben jelent meg. "Ez a mű egyszerű emberek darabos nyelvén beszél a szegények shakespeare-i szenvedélyű szerelméről, a villámló és fátyolosan lágy érzelmekről - a paraszti szavak goromba fordulatai közt" (Czine 1979. 123). A regény helyszíne Debrecen és környéke: az első három fejezet a mezőn, a többi Debrecenben a Sestakertben játszódik.

"A Sestakert nagy szőlővilág; lingő-lengő homokhát a Nagyerdő alján." (Móricz 1975. 666). A műben reprezentált nyelvjárás a hajdú-bihari tájnyelvet idézi. A szereplők a paraszti réteghez tartoznak. A főszereplő, Darabos Jóska napszámosként keresi kenyerét, szülei nyomorúságos körülmények között élő szegény parasztok. Szerelme, Hitves Zsuzsika is szegény családból származik, pelyvaszedő és rudaslányként dolgozik a mezőn. Mellékszereplőként jelenik meg a

módosabb paraszti réteget képviselő Maróti család a regényben. Az adott keretek között nem az egész regényt, annak csak egy negyedét elemeztem, és nem törekedhettem teljességre az adott nyelvjárás minden jellemző sajátosságának feltárásakor sem.

A nyelvi környezet szerepének három típusát különítettem el:
1. Valamelyik szereplő él vele a megszólalásában. Ez a jellemzés egyik közvetlen eszköze, az író így hitelesíti hősét;
2. Az írói közlésben, narrátorszövegben is alkalmazza a népies fordulatokat.
3. Az ún. szabad függő beszédben (style indirect libre). Ebben az írói közlés és a szereplő gondolata nem különül el élesen. Egyes szám harmadik személyben beszél a hőséről, de azonosul vele.

A vizsgált nyelvjárási jelenségek nyelvileg különböző szinteken jelennek meg: hangtani-, alaktani-, szótani - és mondattani sajátosságokként.

a) A hajdú-bihari tájszólásnak a legsajátosabb *hangtani jellemzője* az ún. *í*-zés: azaz bizonyos köznyelvi *é* hangok helyett az *í* használata a szóalak hangsúlyos és hangsúlytalan helyén. Ez a hangalaki változat a szereplők nyelvhasználatában gyakran fordul elő: *rígen* (2), *nízd* (4) *nízek* (2), *megníztem*, *mír* (6), *egísz*, *íletet* (2), *világíletünkbe*, *azír* (2), *vígre*, *mennyík* (2), *vínasszony*, *szegíny* (4), *dílre* (2), *píze* (4), *vegyík el*, *ríszes*, *egyík* (3), *istenkisírtés*, *leginyhez*, *jánynízőbe* (2), *nehíz* (2), *keressík*, *íltek*, *írtünk*, *testvír*, *ítel* (2), *elíg* (2), *szepessígi*, *nímettül*, *nedvessígtül*, *nígy*, *kíszbe* (2) *szíp* (2), *szekír*, *gíp*.
A jelölése azonban nem következetes Móricznál, mert néhány szóban rendhagyó módon az *é* helyébe *i* helyettesítődik: *nizz* (2), *filsz*, *filtünk* (2), *iccaka* (2), *ides* (3), *idesanyám* (6), *idesapám* (6), *legyik*, *azir* (3), *il*. Bár az író pontos fonetikai jelölésre törekedett, de a nyelvészek szerint hangjelölései nem megbízhatóak (vö. Dénes 1949. 291). A nyomdai szedők figyelmetlenségének is tulajdonítható, hogy Móricz műveinek különböző kiadásai ráadásul nem is az író eredeti helyesírását adják vissza (vö. Dénes im. 291).

Jellemző erre a nyelvjárásra a diftongusok használata. A köznyelvi *ó*, *ő* fonémák *óu*, *őű* kettőshangzóban realizálódnak. Ennek fonetikus tükröztetésére az író nem vállalkozik. Mindössze két ritka kivételnek számító példát találtam: "Hiíj, de jaó neki - mondták a szomszédok" (Móricz im. 684). "...csak nígy hold fődem vaót" - mesélte az öreg Maróti (u.o. 724).

Gyakori az *l* kiesésével fellépő pótlónyúlás jelensége a paraszti szereplők beszédében: *vót*, *vóna* (46), *hótt* (2), *ódalára*, *sikótol*, *kódus*, *bódogan*, *fődet* (3), *dógoztunk* (2), *ócsón*, *bótos*, *kőtség* (2).

Ezekkel a formákkal az író a szereplők hiteles beszédének jellegét kívánta erősíteni. Darabos Jóska és Hitves Zsuzsika nyelvében a nyelvjárási *vót*, *vóna* alakok mellett 11 esetben a köznyelvi változat is megjelenik: *volt*, *volna*. Ezek

mind az átképzeléses előadásmódban fordulnak elő. Az írói nyelvhasználat mindig a köznyelvi normának felel meg: *volt* (28), *volna* (12), *boldogan* (6), *boldogság, oldalára, gondolt*, (5), *földön, dolgot* (2), *dolgozott* (3).

Az adott nyelvjárásban a köznyelvi *ó, ő* helyén hangsúlyos helyzetben gyakori az *ú, ű* pl: *lú, kű*. A vizsgált szövegben kevés ilyen adatot találtam. A szereplők beszédében az *ő, őket* ~ *ű, űket* (7) alakban jelenik meg. A két főszereplő a köznyelvi *ő* alakot (11) alkalmazza dominánsan.

A *ló* ~ *lú* változatban történő ejtésére mindössze egy példát találtam az öreg Maróti beszédében. Az írónál előforduló adatok mind köznyelvi változatok: *ő, ők* (17), *őt* (4).

Domináns mássalhangzó - jelenség a *j*-zés a vizsgált nyelvjárásban.

A szereplők nyelvhasználatában a következő szavak tükrözik ezt: *jány, jójány, jánynizőbe* (2), *köjök, mijen* (2), *ojankor, ojan, ijent* (4), *pendejedet*. A lány szó esetében néhány *ly*-s forma is előfordul: *lyányok* (6), *lyánya* (4), *kislyány*. Az írói közlésben a *lány* változat (32) az általános, mindössze egyszer jelenik meg a választékosabb *leány* alak.

"Néhány szóban az *l* megnyúlása keleten is általános" (Kálmán 1989. 48). A szereplők beszédében a *vélle* (3), *tülle* (5) és *rúllad* szavakban figyelhető ez meg.

Gyakori Móricznál a betűnépiesség alkalmazása. Ezt a jelenséget "átmenetnek tekinthetjük a tájnyelvi és a köznyelvi alakok között: az írásképnek a szabályostól eltérő volta tájnyelvinek, vulgárisnak tűnik, noha köznyelvi ejtésmódot tükröz" (Sebestyén 1972. 26). A vizsgált szövegben minden adat a szereplők nyelvhasználatában fordul elő: *éccaka* (4), *eccer* (3), *mennyik, mennyünk, mennyek* (2), *aluggyál, haggyék, ereggy, mingyár, aszontuk, annyuk, tuttam, asse, esse, aszondom, mámma, megházasottam, megszoriccsátok, ennye*.

Néhány esetben szabályhoz nem kötheto módon eltűnik a konszonáns: *asse, esse, semmi se* (2), *sose, má* (2). Az utolsó szó esetében azonban a *mán* (38) alakváltozat a gyakoribb.

Zártabb ejtésre is találunk hiteles példákat a szereplők beszédében: *osztán* (16), *oszt* (2) ='azután', *hun* (4) ='hol', *ahun* (2) ='ahol', *itthun* ='itthon', *beleszűve* ='beleszőve'.

"A mássalhangzó utáni - *t* sok gyakran használt szóban a nyelvterület nagy részén lekopott..."(Kálmán im. 47). Erre példa a *mer* (31) = 'mert', *azér* (4), *azír* (6) = 'azért', *ezér* = 'ezért', *mér* (3), *mír*(3) = 'miért', *gépér* = 'gépért', *amennyiír* = 'amennyiért'.

Az *ez, az* mutató névmás is rövidebb, mássalhangzó nélküli alakjában hangzik el a paraszthősök ajkáról:

"Egy hótt szittyának az állkapcájábul van *e*" (Móricz im. 652).

"Lé *a* csak" (u.o. 723).

"Minek *a* nekem?" (u.o. 652).

"Meg van *a* kótyagosodva tisztára" (u.o. 653).

"*A* mindegy, fiam" (u.o. 685).
"Még virtyogott *e* hé ! - mondtam neki. Mert bizony tyúktollú vót *a*, nem libapehely..." (u.o. 685).
"... de bizony kár vótt, mer csak rozsdás vas marad *e* mán" (u.o. 647).
"... rímesztő dolog *e*" (u.o. 724).
"... mind ezé lesz *e*" (u.o. 724).

b) Az *alaktani sajátosságok* közül a határozóragok esetében a *-ban, -ben* alakváltozat szinte az egész nyelvterületen egybeesik a *-ba, -be* ragokéval. Minden paraszti szereplőnél ezek az alakok szerepelnek:
koporsóba van eltemetve, nem vótam a lakodalmukba, a tanyájukba vótam, szeginysígbe cürhölődtünk, jánynízőbe vótam, életembe (2), *szakaszba vótunk, fóradalomba, komunba, gyerekágyba feküdt, vitt a tarisznyába, az ű ujjába van a jómód, ülnék a jó melegbe, kettő van az ólba.* A honnan? kérdésre felelő határozóragok tipikus realizációja *-búl ~ -bűl; rúl ~ -rűl; túl ~-tűl;* elszórtan jelentkezik azonban a *-bul ~ -bűl; rul ~ -rűl; tul~-tűl* változat is (Imre 1971. 362). A móriczi szereplők az utóbbi formákat alkalmazzák: *állkapcájábul, velőbűl, abbul* (4), *pléhbűl, ebbűl, arrul, Bárándrul, öregekrűl, pallásrul, magadtul, széltűl-víztűl, fogolyéktul, mástul, nímettűl, nedvessígtűl.* Az írói közlésben csak a köznyelvi alakváltozatok fordulnak elő.

Az adott nyelvjárásterületen a *-hoz, -hez, -höz* rag tipikus realizációja a *ho, -he, -hö* (vö. Imre im. 362). A szereplők beszédében viszont csak a köznyelvi változat szerepel: *ahhoz* (2), *csordakúthoz, legényhez, garashoz.*

Az igeragozás terén találunk példát az ikes igék iktelen ragozására: *haragszok*, s a nem ikes igék felszólító módú egyes szám harmadik személyű ikes ragozására is: *mennyik* (2), *haggyék, vegyik el, keressik, legyik.*

Néhány esetben jelentkezik a szereplők beszédében a kötőmód használata jelentőmód helyett: "Mer mink csak magunk *arassunk*. Nem *szeressük* a ríszes aratót. Felkelünk magunk a szíp hajnalba, s *nekilássunk*, mer aztat is maga teszi meg az ember legszebben sajátmagának" (Móricz im. 725).

"A névszók ragozása terén a ragozott alakokban a nyelvterület középső legnagyobb részében, valamint a familiárisabb köznyelvben is gyakori az *-i* az irodalmi *-é* helyén" (Kálmán im.53). A regény szereplői gyakran használják ezt a formát, az *i*-ző hatás itt is jól érvényesül: *testit, lelkit* (2), *felit, fejit* (2), *fejszimet, eszibe, kölykit, ingibe, szivit, gyeplőjit, szőlőjit, végin.*

A tárgyrag kétszeri kitételével alkotott *őtet, aztat* népies ragozású forma is jelen van kétszer Zsuzsika és kétszer az öreg Marótiné beszédében.

Az *aki* az irodalmi nyelvhasználat szerint személyt helyettesít. Jelentéstani szempontból figyelemre méltó, hogy a szereplők háromszor dologra utalnak velc: "*Mer sose tuttam életembe hozzájutni egy olyan garashoz, akivel ragasztani lehetett vón valamit*" (Móricz im. 687).
"*Fiam az a miénk, akit lenyelünk*" (u.o. 727).

"...*három koporsóba van eltemetve, a külső vas vót, a középső ezüst, akibe meg a testit tették, arany*" (u.o. 652).

c) Mindezeken a jellegzetességeken kívül a *tájszavak* nagy mértékben hozzájárulnak a paraszti világ ábrázolásához. Megítélésem szerint tájnyelvi értékűek a következő szavak: *a* (mutatószó: "Minek *a* nekem? Lé *a* csak"); *ahun* = 'ahol' (2); *amék* = 'amelyik'; *avval* = 'azután'; *azér* = 'azért' (10); *azír*; *beleszűve*; *bezony*; *bódogan*; *bótos*; *cubák* = 'sült vagy főtt comb'; *cürhölődtünk*; *csuda*; *dógoztunk*; *elnyövik*; *fejülről*; *fil* = 'fél'; *födet* (3); *gíp* = 'gép'; *hé* (4); *hékám*; *hótt* = 'halott'; *hun* = 'hol' (4); *iccaka* (3); *ides* (4); *idesanyám* (3); *idesapám* (3); *ílet* = 'élet' (4); *ítel* = 'étel'; *iszen* = 'hiszen'; *kódus*; *korbacibere* = 'savanyított korpa levéből készített leves'; *kőtség*; *mán* (26); *má* (2) = 'már'; *mék* = 'melyik'; *mer* = 'mert'(25); *mért* = 'miért' (2); *mér* = 'miért' (4); *mingyár* = 'mindjárt'; *mink* = 'mi' (6); *ócsón*; *oszt* = 'azután'; *osztán* = 'azután'; (13) *ódalára* = 'oldalára'; *onnen*; *önnye*; *pallásrul*; *pendejedet*; *píz* = 'pénz' (4); *rímesztő*; *ríszes*; *röhincs*; *sifon*; *szíp*; *szeklr*, *tán* = 'talán'; *tik* = 'ti' (6); *tülle* (2); *ugyi* (3); *ű* (6); *valahon*; *velek*; *vélle* (3); *virtyog* (2); *vót*, *vóna* (32).
Az említettek között legtöbb a hangalaki változatok száma. Móricz megközelítő pontossággal ábrázolta az adott nyelvjárás több kiejtésbeli sajátosságát, célja a paraszti környezet nyelvjárásias jellegével az ábrázolás realizmusának biztosítása. A tájszavak mellett népies szavak használatára is akad példa mind a szereplők beszédében, mind az írói közlésben: *állkapcájábul*; *csurgó* = 'az ereszalja széle'; *danol*; *frász* = 'töri a frász'; *kajdásznak* = 'tele torokból kiabálnak'; *lajbizseb*; *lesunyta* = 'szégyenkezve lehajtja a fejét'; *nyű* = 'viseléssel koptat'; *pelyva*; *petrence*; *pulya*; *riskatehén*; *szuszék* = 'gabona vagy liszt tartására való nagy láda'; *takaros* = 'tiszta, rendben tartott'; *törek*.

d) S végül néhány *mondattani jellegzetességre* térnék ki. Népnyelvi jelenségnek tekinthetjük a kell+infinitivuszos szerkezetek esetén a személyragtalan igenév használatát. A nyelvi norma ilyenkor személyragos igenevet használna. Néhány példa: "Hét légkörös gép mellett voltam tavaly, most meg itt *kell szenvedni*" (u.o. 647).
"Három esztendőre van szerződtetve, osztán semmi fizetés, még nekem *kell ruházni* is" (u.o. 685).
"Hadiözvegyet *kell* neked *elvenni*" (u.o. 686).
"...igen jó természetének *kellett lenni*, hogy ezt a vénasszonyt el bírta viselni egy életen át" (u.o. 724).
"Mert az asszonynak *kell* mindent *elszenvedni*" (u.o. 727).
"A férfinak *kell megvenni*, az asszony osztán kifizeti" (u.o. 728).

Jellemző a népies mondatfűzésre a *mert* és a *hogy* kötőszók szaporítása. Az író ezekkel is hőseinek társadalmi hovatartozását jelzi:

"*Mer* sose tuttam életembe hozzájutni egy olyan garashoz, akivel ragasztani lehetett vón valamit. Így osztán még az is jó, ha a jányom párnájára azt mondja a jánynízõ, *hogy* „virtyogott". *Mer* az is lehetne, *hogy* párnája sincs a bogárnak" (u.o. 687).

"*Mer* a szegény ember azt mondja: minek spóroljak? Kõtsük el, ami van, majd más ad; *mert* mástul il a szegíny ember igaz-i? Jól is teszi, *mer* a napszám mindig megvan" (u.o.723).

Hasonló szerepű az *osztán* határozószó sajátságos, kötőszó jellegű használata. "A beszélő mintegy reátámaszkodik, hogy mondatról mondatra átsegítse magát. Mitsem változnék a szöveg értelme, ha az *osztán* elmaradna" (Herczeg 1960. 308).

"Hát *osztán*, hogy spórolunk, van, hálaistennek, mindenünk van" (u.o.723).

"*Oszt*, hogy a jányom, szegény ojan hirtelenbe meghalt (gyerekágyba) feküdt, s hamar fel kellett neki kelni, mert akkor is ijen sok vót itt a jószág, disznó, minden, *osztán* megfázott...." (u.o. 724).

A szereplők érzelemvilágának kifejezésére gyakran alkalmazza az író az *indulatszós* mondatindítást: "*Jaj,* istenem tik onnen fejülről átláttok a kazal túlsó ódalára..." (u.o. 654).

"*Jaj,* de filtünk is a fóradalomba meg a komunba..." (u.o. 724).

"*Jaj,* be haragudott, be haragudtam" (u.o. 728).

A népies mondattannak számos egyéb jellemző sajátossága fedezhető még fel a regényben. Erre e rövid előadás keretében nem volt módom kitérni.

Összesítve: Móricz Zsigmond *Pillangó* című regényének nyelvezete jó példaanyag az elmélyült tanulmányozásra. Az író a paraszti réteg alapos ismerője, megfigyelőképessége nyelvi tudatossággal párosul. A mű tájnyelvi elemei a paraszti szereplők reális megjelenítését szolgálják.

Irodalom

Árpád (1972) "A tájnyelv mint stíluseszköz Móricz Zsigmond műveiben". *Magyar Nyelvjárások* 72. pp. 9-36.

Czine M. (1979) *Móricz Zsigmond*. Budapest: Gondolat.

Dénes Sz. (1949) "Móricz Zsigmond nyelvjárástanulmánya". *Magyar Nyelvőr* 49. pp. 288-292.

Herczeg Gy. (1961) "Móricz Zsigmond stílusa". In: Bárczi, G. pp. 291-315.

Imre S. (1971) *A mai magyar nyelvjárások rendszere*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kálmán B. (1989) *Nyelvjárásaink*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Móricz V. (1949) "Móricz Zsigmond szavai". *Magyar Nyelvőr* 49. pp. 282-284.

Móricz Zs. (1975) *Regények* II. Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó.

A nyelv ördöge

Nyelvhelyességi és helyesírási hibák stilisztikai szerepe Parti Nagy Lajos: *Sárbogárdi Jolán: A test angyala* című regényében

Jenei Teréz
Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Nyíregyháza

Az 1970-es évek végére újfajta beszédmód honosodott meg a magyar irodalomban. A prófétikus hangoltságú, érzelmes-patetikus kifejezésformát olyan jelhasználat váltotta fel, amelynek lényege az irodalmi nyelv modalitásának megváltozásában ragadható meg. Kulcsár Szabó Ernő megfogalmazása szerint:

> A nyelv szavai közvetlenül nem a valóságot érik el, hanem mindig csak a kommunikációs partnert, ebből következik, hogy az irodalmi alkotás kijelentései sem a valóságra vonatkoznak, hanem a kommunikációs rendszerekben nyernek jelentést, azaz az esztétikai hatásfolyamat jellegét nem a "világszerű" realitás léte, hanem a poétikai megformáltság valósága határozza meg (Kulcsár Szabó Ernő 1994: 166).

A kibontakozó posztmodern irodalom tehát – amelyet a prózában mindenekelőtt Eszterházy Péter, Nádas Péter, Hajnóczy Péter, Temesi Ferenc, Márton László neve fémjelez – a nyelv, a szöveg irodalma. A sztori helyett a hangsúly a kifejezésmódra tevődik, az írók gyakran a történetet megszakítva magyarázzák saját szövegalkotási megoldásaikat, feltűnő stílusjeggyé válik az intertextualitás, a szerkezetbontás (töredezettség, megszakítottság, rövid szövegrészleten belül személy- vagy időváltás) és a nyelvvel, a stílussal való játék (Szabó Zoltán 1998).

A magyar posztmodern irodalom egyik legjelentősebb alakja Parti Nagy Lajos. Költőként indult (Angyalstop 1982, Csuklógyakorlatok 1986, Szódalovaglás 1990), majd a kilencvenes években epikai és drámai művekkel jelentkezett (Se dobok, se trombiták 1993, Hullámzó Balaton 1994, Ibusár. Mauzóleum 1996). Műveinek közös jellemzője, hogy a szerző mindegyikben

virtuóz módon bánik a nyelvvel, de a bravúros nyelvhasználat nemcsak ún. "szövegirodalmat" teremtő öncélú játék, hanem gyakran szociális-reális aspektusa is van. Parti Nagy Lajos számára fontos a nyelv. Egy interjúban így vall erről:

> Hozzám a tágan és jól értett forma hagyománya áll közel, a megcsináltságé...: Az az irodalom áll közel, amely halálos komolyságát a játékban, bármely nyelvi bohóckodásban is meg meri mérni, amely nemhogy féltené emberi és írói méltóságát a forma és a játék "léhaságától", hanem ebben, ebben is megtalálja az autonómiát, a szabadságot. Amely tudja a humor helyét, és nem félti tőle a tragikumot (Parti Nagy Lajos 1991: 165).

A test angyala című regény először a pécsi Jelenkor című folyóirat 1990/6. számában jelent meg, majd 1997-ben kisebb változtatásokkal könyvalakban is napvilágot látott. Parti Nagy Lajos egy képzeletbeli írónőnek, Sárbogárdi Jolánnak "kölcsönzi" a szöveget. Az efféle "próteuszi alakoskodás" nem idegen a magyar irodalomban, mind az epikában, mind a lírában jelentős hagyományai vannak (Weöres Sándor, Eszterházy Péter). Parti Nagy Lajos művének újszerűsége abban rejlik, hogy a szerző egy grafomán – valójában dilettáns műkedvelő – modorában "anti-irodalmi nyelven" ír meg egy szentimentális-negédes, happy end-del záruló történetet.

A regényben közvetlenül nem kapunk semmiféle információt az írónőről. (Az 1990-es Jelenkor-beli változatban a regényhez csatolt, Balassa Péternek címzett levélből az derül ki, hogy Sárbogárdi Jolán utókalkulátorként dolgozik Törökbálinton, de az 1997-es kiadásban már ez a levél nem szerepel.) Ki is ez a Sárbogárdi Jolán? Az olvasó önkéntelenül is azonosítja őt az *Ibusár* című dráma főszereplőjével, az írói álmokat dédelgető vasúti pénztárosnővel, aki rendszeresen küldözgeti operettjeit a színházaknak, de kéziratait mindig visszakapja, mert művei "nyelvi kifejezési szempontból" nem megfelelőek. Parti Nagy Lajos azonban egy 1997-es *Magyar Narancs*-beli nyilatkozatában cáfolja az azonosságot:

> Az a Sárbogárdi Jolán, aki megírta ezt a metabelvárosi, metabuta, metabarbi, metabornírt lányregényt, az nem lehet egy szerencsétlen elámvadt vasúti pénztárosnő Ibusáron. Tehát most van egy Sárbogárdi Jolán nevű dilettáns jegykiadó és egy Sárbogárdi Jolán nevű lányregény-iparos, de a kettő nem kompatibilis. A test angyala szerzője egy pesti szalonbuta teremtés (Parti Nagy Lajos 1997: 6).

Mi jellemzi ennek a "szalonbuta teremtésnek" az írásmódját? Következetesen visszatérő helyesírási, nyelvhelyességi és stílushibák.

- Nagy kezdőbetűk és kötőjelek indokolatlan használata: *Géza Bácsi, Üzleti-Manager, Külön-Tanár, Kollapszus, Szakember-Nagybáty, Romániai Nénikék, Magyar Költő.*
- Idegen szavak hibás írása: *migrain, okay, boutik, Ámour, fixaidea, a la kart , éther.*
- A számoknak nem betűvel, hanem számjegyekkel való írása: *3-4 mosolyt, bólintott 1-et, 6 vagy 7 csinos lány, 1000 éve barátok, 1-1 kis pezsgőt.*
- Az idéző mondatok nagybetűvel való kezdése, ráadásul új bekezdésben:
  "– Csókolom, kislányom. –
  Viszonozta a portás bácsi habozás nélkül, és rámosolygott a teremtésre mosolyogva" (6).
  "– Igen. De világosan látom már, Te is csak hitegetést halmozol hitegetés hátára velem szemben –
  Fakadt ki Dénesből replikája" (63).
- Vesszőhasználati hibák:
  "Margittay Edina fesztelenül helyet foglalt az egyik asztalnál, ahonnan előre is, és hátra is egyaránt látott mint a periszkóp"(19), *"Én mindenesetre a teraszon várom vagy ha hűvösebbre fordul az idő a belső termek, valamelyikében"* (29), *"Edina megremegett mint a miskolci kocsonya"* (51).
- Hibásan írt szóalakok: *igy, szekirozás, kultúrált, póstázó, ivét, bajúsza, tanúlja meg, egysmás, ujjólag, küzködik, közönbös.*

A helyesírási hibáknál gyakoribbak a nyelvhelyességi hibák.

- A határozott névelő hiánya: *lerakta könnyű kabátját, egyebeket és táskát, most is kopár studióból beszélek, mégis előbbi került ki győztesen.*
- A -ba -be rag helyett -ban -ben használata: *visszazökken a gondolataiban, keresztben teszi a lábát, leszaladt a várócsarnokban, a szívemben zárva.*
- Helytelen igekötőhasználat: *lereagálta, meglégkúrázik, lefogyasztani* (étkezési bónt).
- Az aki és az amely vonatkozó névmás felcserélése: *"Az estét egy baráti házaspárnál töltötték, melyekkel gyakran voltak együtt kiküldetésben"* (45), *"Csak egy valaki nem viszonzott Az, amelynek még a Nevét is kerülte éjszakaai órája kivételével"* (69).
- Kacagtató képzavarok: *két kézzel kapkodott levegő után, elpirult, mint a zápor, sok szépet rejteget számára az élet marsallbotja, dobta vissza a találkozás fonalát, a köztük lévő zuhatag ledőlt, és átszakadt, mint a gát,elszólít az élet rendje, keserű kosár nem ér.*
- Gyakran kelt derültséget a hibás szerkesztés okozta mondattani káosz is: *"Óh gyermekkorában mennyit "hancúroztak" itt a jól nyírott bokrok árnyán Ludmilla néni szigorú, de igazságos felügyelete alatt, s potomnyi*

medencében, amit ki is játszottak, be kell vallani" (41). "*Épp ezért arra kéri Önt általam, hogy felejtse el őt a jó emlékezetével, amennyiben nem tud megbocsátani, de ha lehet ne haragudjon rá, aki ott fekszik a Kútvölgyi utcai kórházban a balaseti osztályon a 7-es számon balra*" (39).

A helyesírási és nyelvhelyességi hibákkal együtt különböző stílusrétegek keveredését is megfigyelhetjük a szövegben. Sárbogárdi Jolán kifejezésmódját a hivatalos stílusra jellemző mesterkélt választékosság, bonyolultság és idegenszerűség uralja.

- Mellékmondatok helyett gyakran használ halmozott-zsúfolt jelzős és határozós szerkezeteket a tömörítés érdekében: "*Edina DR. Havas Tamás ajtóni kilépésére lett figyelmes*" (7), "*A szép pálmafáktól folyosón kifújta magát*" (7), "*Hamarosan a férfi lendületes kézírásával alákanyarította a DR. Havas Tamás nevet a levélre alapos átfutás után, majd megkérte azt postázóba továbbítani soron kívül*" (8).
- Komikus hatást kelt a rendőrségi személyleírásokra emlékeztető túlzott precizitásra való törekvés: "*Izlésesre nyírt barnahajú, magas, kisportolt urcú, 30 évesnél nem nagyobb korú volt az illető egyenes orral*" (14). "*Kezdte mondanivalóját a Marketing Csoport vezetője a 174 cm. magas általában 60-60,5 kilós lány irányában*" (38).

A hivatalos stílust helyenként szóvirágokkal és képzavarokkal teli dagályosság és szépelgés váltja fel: "*Úgy érzem, révbe ért az életem, melynek folyója oly Medrére tálált, ami talán házassággal fog végződni*" (59). "*Ködös és szelesre fordult az őszi reggel időjárása, a Váci utcában egymás után hullott le az avar, mely az elmúlás jele, és a Gerbaud elhagyott teraszán sem ült senki más, csak a Múlt...*" (27).

A regény stílusát az intertextualitás is alakítja. A magyar költészetből asszociált tudatos vagy öntudatlan többnyire torz áthallások az általános és középiskolai törzsanyagot idézik: "*Olyan pontosak vagyunk, ahogy a Csillag ragyog az égen. Persze csak úgy érdemes!*" (7), "*Ugyan, én nem lógok a mesék tején, Macikám*" (23). "*Valamint papi kackiás bajusza, midőn kapáját megpedrése közben a küszöbre teszi*". (10) "*Ne csalfa vak reménykedj!*" (31), "*Földön és égbolton verődve töltötte a napot*" (78). Ritkábban, de előfordulnak világirodalmi műveket idéző utalások is: "*Úgy vártam reád, mint testnek a kenyér*" (32), "*Én jöttem el hozzád, mint Tatjána Puskinhoz a Kútvölgyibe*" (64), "*Felszakad minden ábrány és szerelem*" (72). Emellett népmesékből származó nyelvi fordulatok "*ásó, kapa, nagyharang által bírunk majd kijönni*" (88), "*ő itt, ahol a madár se jár*"(72), magyarnóta "*Én bizony nem leszek senki megunt babája*" (31) és reklámszöveg is "*Kislányom, a Libresse segít a nehéz napokon*" (27) gazdagítja Jolán stílusát.

Az előbbiekben idézett helyesírási, nyelvhelyességi hibákkal csak ízelítőt adhattam a regény stílusából.

Kétségbevonhatatlan, hogy Parti Nagy Lajos regénye virtuóz és nagyszerű stiláris teljesítmény, de lényegesen több, mint egy stílusgyakorlat. Annak ellenére, hogy a narrátor, Sárbogárdi Jolán látszólag a háttérben marad, mégis, éppen a stílusa által, önmagáról árul el legtöbbet, a történetet háttérbe szorítva a nyelv a beszélőre irányítja figyelmünket. Ennek a szerelmes füzeteken nevelkedett félművelt, "szalonbuta" teremtésnek irodalmi ambíciói vannak, a trivialitás, hétköznapiság meghaladására törekszik, kifinomult nyelven olyan regényt akar írni, amely a "jóízlés" határain belül marad. Irodalmi ideálját tükröző szavait egyik szereplőjének szájába adja: "*Dénes csillogó szemmel előadta, hogy ő inkább azt a művészeti stílust kedveli, mely egyszerre 'édesít és nemesít' idézte a költőt. Nem pedig trágár. A maga részéről nem szeret olvasni válásról, megcsalásról, öreg k...vák nyomoráról, abberált főnökökről, öngyilkossági kísérletekről, alkohol és kábítószerekről...*"(52). A "fentebb stílre" való törekvés és a pongyola nyelvhasználat sajátos keveredése következtében Sárbogárdi Jolán önmaga nyelvi paródiáját teremti meg.

Az elbeszélt történet, a megrajzolt figurák Jolán kisszerű álmairól árulkodnak. "Vágyai netovábbja egy mandulás sütemény a *Gerbaud-ban*, utazás egy *Wolkswagen* süppedős ülésében, vagy egy beutaló a *Mátrafüredi Szanatóriumba*" (Széni Katalin 1997: 88). A szereplők nevének doktorosítása, ipszilonosítása is a felső tízezerhez való tartozás ábrándját tükrözi. S talán nem túlzás azt állítani, hogy Sárbogárdi Jolán szemléletmódja a posztszocialista-korakapitalista kor kritikáját is közvetíti. A szereplők felületesek, üresek, hamis vonzások csábításában élnek, nem ismerik fel életük tartalmatlanságát. A regényben uralkodó "minden rendbe van" értékrend és a nyelvi káosz között feszülő ellentét éppen ezt a talmi világot, ezt a bornírtságot leplezi le.

Parti Nagy Lajos regénye tehát sokkal több, mint egy műfaj paródiája, mert a helyesírási, nyelvhelyességi és stílushibákból eredő nyelvi defektizmusnak alak- és világteremtő szerepe van.

Irodalom

Kulcsár Szabó E. (1994) *A magyar irodalom története* 1945-1991. Budapest: Argumentum Kiadó.

Parti Nagy L. (1991) "Félterpeszben". In: Keresztury, T. *Félterpeszben. Arcképek az újabb magyar irodalomból*. Budapest: Magvető Könyvkiadó. pp. 155-185.

Parti Nagy L. (1997) "Alapvetően egy stílgyakorlat volt". Bori Erzsébet interjúja. *Magyar Narancs* szeptember 4. pp. 6-7.

Szabó Z. (1998) "A posztmodern irodalom főbb stiláris sajátosságai". *Magyar Nyelvőr* 1. pp. 47-57.

Széni K. (1997) "Ki vagy te, Jolán?" *Tiszatáj* 10. pp. 85-89.

A regényből vett idézetek melletti oldalszámok a következő kiadásra utalnak:

Parti Nagy Lajos (1997) *Sárbogárdi Jolán: A test angyala*. Pécs: Jelenkor Kiadó.

Textológia a nyelvi képzésben

Kópházi Erzsébet
Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola, Kaposvár

Amikor előadásom címét és alapgondolatát először próbáltam megfogalmazni magamnak, két tényezőt igyekeztem figyelembe venni. Az egyik az, hogy angol tanár vagyok, de nem kizárólag az angolt, mint idegen nyelvet tanítom, hanem angol irodalmat és stilisztikát is, a másik pedig az, hogy mindkét általam tanított területen preferenciái a mondatoknak vannak és nem a szövegnek.

Első lépésben szeretném körüljárni a fogalmat: mi a szöveg és mi jellemzi. Deme László egy előadásában a következőket idézte a szöveggel kapcsolatban:

> *Milyen is a jó szöveg? Egységes egész, de részegységekből - mondatokból áll. Ám a mondatoknak a szöveg nem puszta összege, hanem megszerkesztett együttese. A részegységek - a mondatok- önmagukban is mind önállóak és zártak, belsőleg maguk is megszerkesztettek. De ami elég ahhoz, hogy a mondat mondat legyen, az még nem teszi a szöveget szöveggé. A mondatot nemcsak megszerkesztettsége jellemzi, hanem beszerkesztettsége is. Ettől lesz a szöveg szöveg. A beszerkesztettség az önálló mondatok egymáshoz kapcsolódásának biztosítása.*[1]

Ezek az "önálló mondatok"-nak nevezett egységek adják általában az idegen nyelvi képzés gerincét, hisz gondoljunk bele abba, hogy manapság rengeteg nyelvtani gyakorlókönyv, feladatlap, munkafüzet jelenik vagy jelent meg, amelyekbe ha belelapozunk a következő gyakorlati utasításokkal találkozhatunk: Egészítse ki a mondatokat az igék / főnevek / melléknevek megfelelő alakjával, vagy: fejezze be a mondatokat a példa szerint; vagy alakítsa át a mondatokat a megadott minta szerint... és még sorolhatnánk. Amint az utasításokból is kitűnik, állandóan a mondat szintjén mozgunk, és nemcsak mi, hanem diákjaink,

hallgatóink, tanítványaink. De gondoljunk bele, miből is áll egy adott nyelvben a kommunikáció. Hangokból, szavakból, mondatokból áll, de ezek mindegyike alárendelődik a szövegnek, hisz nem egymástól független mondatokat vagy szavakat közlünk egymás után, hanem ezeket összefoglalja a szövegkohézió, amely értelmes egésszé változtathatja közlendőnket. Balázs János hasonló problémát feszeget könyvében, ahol feltételezi azt, hogy

> *...a szöveg egészét bizvást tekinthetjük a legmagasabb rendű funkcionális, illetve ennek megfelelően szerkezeti (strukturális) egységnek is. Mégis, azt látjuk, hogy míg az egészet vagy a test egészét mindig is habozás nélkül tekintették ilyesfajta, legmagasabb szintű egységnek, a nyelvészet területén a szöveggel kapcsolatban korántsem mindig ez volt a helyzet. A legtöbben s a legújabb időkig szinte általánosan nem a szöveget, hanem a mondatot tekintették ilyen alapvető funkcionális egységnek. Az uralkodó szemlélet tehát nem a szöveg-, hanem mondatcentrikus volt. De vajon miért rekedt meg a strukturális elemzés a mondatok szintjén?*[2]

Nyilvánvalóan azért, mert minél kisebb egységet tanulmányozunk, (pl. a fonémákat, morfémákat vagy szavakat), annál könnyebb dolgunk van. Balázs János ezt úgy fogalmazza meg, hogy

> *... nem ismerünk egyetlen olyan nyelvet sem, amelyben a fonémák száma ezrekre rúgna. A fonémák morfémává, illetőleg szóvá is minden nyelvben pontosan meghatározható szabályok szerint kapcsolódnak... Még a legnagyobb szókincsűnek tekintett angolban is legfőljebb milliókra rúg a szavak száma. A tőmorfémák s persze az esetleges toldalékok száma pedig ezeknél is szükségképpen kisebb. De nem lehet végtelen sem az állandósult szókapcsolatok száma, sem pedig a mondatok megszerkesztésének szabályaié. Kiderül tehát, hogy a nyelv olyan jelrendszer, amelyben mind az elemeknek, mind az ezek kapcsolódását irányító szabályoknak a száma is véges. De az így megalkotható mondatok száma már végtelen.*[3]

A továbbiakban néhány "stratégiát" szeretnék bemutatni arra vonatkozóan, mit és hogyan lehet tanítani úgy, hogy nem a mondatokat veszem alapul, hanem a magasabb szerkezeti egységet, a szöveget vizsgálom. Előadásom elején említettem három területet, ahol jelenleg is tanítok: az angol, mint idegen nyelv, stilisztika és angol irodalom. Nézzük meg most őket kicsit részletesebben.

1. Angol, mint idegen nyelv

Ahogy egyre hosszabb ideje tanítok, rá kell jönnöm, hogy bizonyos nyelvi jelenségeket nem is lehet csak a mondatok szintjén tanítani. Az egyik ilyen a

határozott és határozatlan névelők esete. Ez az angol nyelvben nem olyan nehéz, hogy ne lehetne elsajátítani pár óra gyakorlással, ráadásul a névelők formai változatossága sem nagy, hisz határozatlanból kettő van (a, an), a határozott formailag egy (the), ejtése azonban a következő szó kezdő hangjától függ. Sokáig nem tudtam megérteni, miért nem megy a begyakorlás, miért kérdezgetik tanítványaim, hogy mikor melyiket kell használni. Rá kellett ébrednem, hogy ennek a nyelvi jelenségnek a tanítása nem megy a mondatok szintjén, sokkal hatásosabb, ha valami hasonló szöveget adok, mint pl. a következő:

In 1858, ——French engineer, Aimé Thorné de Gamond, arrived in England with — plan for — twenty-one mile tunnel across — English Channel. He said that it would be possible to build — platform in — centre of — channel. This platform would serve as — - port and — railway station. — tunnel would be well-ventilated if tall chimneys were built above sea-level. In 1860, — better plan was put forward by — Englishman, William Low. He suggested that — double railway tunnel should be built. This would solve — problem of ventilation, for it — train entered this tunnel, it would draw in fresh air behind it. Forty-two years later — tunnel was actually begun.[4]

Nemcsak a névelők, hanem az igeidők, sőt a feltételes mondatok is eredményesebben sajátíthatók el, a függő beszéd pedig egyenesen megköveteli a szöveget, hisz itt is állandó probléma, hogy ki mondta kinek, ami csak a szövegösszefüggésből derül ki.

2. Stilisztika

Ennek a tantárgynak a keretén belül "írástanítás" folyik, vagyis olyan írott dokumentumok begyakorlása, amelyekre hallgatóinknak a későbbiek folyamán szükségük lesz. Ide tartoznak a levelek, kérvények, ösztöndíjkérelmek és önéletrajzok, s azok formai követelményei. Igen, a formaiaké általában, mivel megtaníthatjuk azt, mivel kezdődik és mivel végződik pl. egy levél, milyen formulákat használunk búcsúzásra és megszólításra, milyen részekből áll a levél, hova kerül a cím, címzett, stb. Kevés szó esik azonban a tartalmi összetartó erőről, a visszautalásokról. Nézzük ezt a rövid levelet!

Dear Sir,

I wrote to you there weeks ago asking about conditions of entry into your college. You replied, enclosing an enrolment form, which I filled up and returned without delay. Since then, however, I have heard nothing and I am beginning to wonder if it has gone astray.
Will you, please, check that you have received it and if you haven't, please send me another one.
Yours faithfully,
P. Smith[5]

Az aláhúzott részek itt két lényeges információt és azok ismétlését emelik ki: kihez írom a levelet és miről. Az ismétlődések során nem használom a teljes főnevet, mégis világos a levélből miről szól. A fenti példa nemcsak a szöveg építkezését példázza, hanem nyelvtani szempontból is érdekes lehet a főnév-helyettesítés tanításánál. S ez ugyanígy működik a többi írott szöveg esetében is, de az idő rövidsége miatt csak a fenti példákat tudtam kiemelni a sok közül.

3. Irodalom

Még nehezebb feladatom van az irodalom tanítása során, mert itt eleve szövegekkel dolgozunk, de nem mindegy, hogy milyenekkel. Ez azt jelenti, hogy nem mindegy, milyen hosszú a szöveg és mennyire egyszerű. Ha végig akarjuk tekinteni az angol irodalmat, vagy annak akár egy korszakát is, sokat kell olvasnunk. Ez az első "sokk", amit hallgatóim már középiskolás korukban megszoktak, de nem biztos, hogy meg is szerettek. Egy más módszert kellett hát találnom ahhoz, hogy mintegy 50 perc alatt (egy tanóra ideje) megbeszélhessek velük egy viszonylag rövid részletet úgy, hogy ízelítőt kapjanak a műből, annak stílusáról, a szerzőből, valami élményük is legyen és még feltehetően meg is kedveljék ezen keresztül a művet annyira, hogy kedvet kapjanak annak elolvasására. Lássuk egy regény egész rövid részletét. Mary Shelley Frankenstein című regényéből vettem a részleteket.

*It was on a **dreary night of November**, that I beheld the accomplishment of my **toils**. With an anwiety that almost amounted to agony, I **collected the instrumenst of life** around me, that I might **in fuse a spark of being into the lifeless thing** that lay at my feet."..." I **had worked hard for nearly two years**, for the sole purpose of **infusing life into an inanimate body**. For this I had **deprived myself of rest and health**. I had desired it with an ardour that **far exceeded moderation**; but now that I had finished, the **beauty of the dream** vanished, and breathless **horror** and disgust filled my heart."..." **I slept**, indeed, but I was disturbed by the **wildest dreams**. I thought I saw **Elizabeth, in the bloom of health**, walking in the streets of Ingolstadt. Delighted and surprised, **I embraced her**, but as I imprinted the first **kiss** on her lips, they became livid with the hue of **death**; her features appeared to change, and I thought that **I held the corpse** of my dead mother in my arms; a shroud enveloped her form and I saw the graveworms crawling in the folds of flannel.*[6]

Ha végigolvassuk ezt a rövid részletet, sok minden felszínre kerül a szöveg elemzése során. Kiemeltem néhány kifejezést, amelyek továbbgondolásra érdemesek. Az első - dreary night of November - általában valami sötét, kellemetlen dolgot sugall. A következő - collected the instruments of life - két dologra is utal, egyrészt az alanyra, akit ki lehet következtetni, másrészt a cselekvésre, ami furcsa összetétel: összegyűjtök életelemeket. Mintha mindkét dolog a születés körül forogna, de nem úgy, ahogy azt általában elképzeljük. Születéssel, újjászületéssel többnyire a tavasz asszociálódik, itt azonban ősz van.

Az élet kezdete pedig természetellenesen kezdődik, ha úgy gyűjtöm össze hozzá az életelemeket, tehát itt valami rendellenes születéssel fogunk találkozni. Ráadásul az alkotó fog életet lehelni bele, vagyis isteni pozícióra tör "emberként", ami önmagában is törvényszerűséget sértő cselekedet. Ezt a momentumot a szöveg kétszer is ismétli a nagyobb nyomaték kedvéért. Ugyanúgy ismétlődik a kemény munka többször is. Ezzel ellentétben vetődik fel a beauty of the dream (az álom szépsége), amely eltűnik, s helyette horror marad, amit már a kezdő sorok olvasása közben is érezhetünk. A következő részletben ismét megjelenik az alany, akiről tudjuk, hogy alszik, s ez kapcsolatban áll az álommal, amelyet már említettünk. Jelzőt is kap - wild -, azaz vad. Egy név a következő amely női név és kapcsolata az alannyal feltételezhető. "Egészsége virágában" azt sugallja, hogy most nem ilyen az állapota. ha megölelünk valakit, az szeretettel párosul, s hozzá a csók is kapcsolódik. Ez az életet leheléssel kapcsolatos, itt azonban a halált hozza. A szeretett női alak hullává változik, akit a karjában tart. Így egy csecsemőt és nem halottat tartanánk. Élet helyett halált teremtett az alkotó.

Csak a szövegre támaszkodva, bármilyen "előtanulmány" nélkül meg tudják ragadni a szöveg - és a regény - lényegét. Nem kell hozzá semmi, csak egy ügyesen megválasztott, viszonylag rövid részlet, amely ily módon felfedi önmagát ha egy kicsit jobban megfigyeljük. És persze nem kell hozzá más, csak egy ügyes tanár, aki néhány kérdéssel rávilágít a módszer lényegére.

Amikor 1993 nyarán Aberdeenben tölthettem három hetet, a szövegelemzésen alapuló módszert tanulmányoztuk többek között három hétig egy brit kolléga segítségével. Azóta is többször eszembe jut, amit ő tanított a szövegről. Mindig azt mondta: nézd meg alaposan a szöveget, és az mindent elárul!

Jegyzetek

1. Deme László p. 62.
2. Balázs János p. 11.
3. Balázs János pp. 11-12.
4. L. G. Alexander p. 157.
5. Thomson-Martinet p.95.
6. Mary Shelley pp. 56-57.

Irodalom

Alexander, L. G. (1977) *Practice and Progress*. Longman.
Balázs J. (1985) *A szöveg*. Budapest: Gondolat.
Fónagy I. (1990) *Gondolatalakzatok, szövegszerkezetek, gondolkodási formák*. MTA Nyelvtudományi Intézete.
Kálmán B. (1984) *Szövegtan és tipológia*. Budapest: Akadémiai kiadó.

Shelley, M. (1992) *Frankenstein*. Penguin Books.
Szathmári I./ Várkonyi E. (szerk.) (1979) *A szövegtan a kultúrában és az oktatásban*. Kaposvár.
Thomson, A. J./ Martinet A. V. (1983) A *Practical English Grammar. Exercises 2.* Oxford: Oxford University Press.

A triáda, mint világkép stilisztikai kifejezője

Nagy Erzsébet
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

Minden korban az ember törekszik megérteni, önmagával megértetni azt a létet, amelyben élnie kell, amely történetileg és nyelvileg artikulálódik számára. Így bizonyos nyelvi-konstrukciós jelenségek szimbolikusként írhatók le, és vissza lehet keresni azt a világfragmentumot, világképet, magatartást, amelyet szimbolikusan leképeznek. Azt az emberi és társadalmi egyensúlyt áhító világképet, melynek nyelvi specifikációt elemezni kívánom, a XIV. század és a XV. század elejének orosz valósága, azaz az egységes orosz állam kialakulásának külső és belső harcokkal terhes kora hozta létre.

E világkép nyelvi-textuális megnyilatkozása Radonyezsi Szent Szergij legendája, melynek hőse, jelentős történelmi személyiségként a nemzeti öntudat és egység létrehozásán munkálkodott.

Radonyezsi Szent Szergij Oroszország legnagyobb szentje. Életében két dolgot szolgált: az orthodox hitet és Oroszország szabadságát. Életét nem a szigorú aszketizmus, hanem a szereteten, az emberi lélek ismeretén, az alázatossággal és szelídséggel párosuló hatalmas belső erőn alapuló karitatív szolgálat jellemzi. Személyes példájával elérte az orosz nép erkölcsi, majd politikai újjászületését a tatár pusztítások, népi tiltakozások és fejedelmi belviszályok korában. Általa az orthodox vallás nyújtotta öntökéletesedésben a lélek teljességeként megtalált egység az egész nép által igényelt társadalmi egységgé válhatott. Számára az egység és az egyetértés jelképe a Szentháromság volt, mely több, mint a keresztény világnézet megtestesülése: világrendező elv is egyben, mely által az egyensúlyra jutott világ harmóniája tükröződik.

Az indoeurópai, de különösen a görög és római, sőt az egyiptomi képzetekben is a térbeli és időbeli tökéletesség, teljesség, totalitás a hármas számban nyilvánul meg. A három a megismerhetővé vált, tudatra ébredt egység és

a szentség száma. A hármas szám a filozófiai gondolkodásban és a matematikai elmélkedésekben is a legtökéletesebb. A püthagoreusok tanításai szerint a béke és a megegyezés szimbóluma, egy magasabb szintű egység kialakulása. Platónnál a három az Arányosság és az Egység mint Sokaság szimbóluma. Arisztotelésznél a hármas fejezi ki a világ teljességét. Aquinói Tamás ezt kommentálva mondja: "A természet mindent a hármas számmal tett befejezetté" (1). Plótinosz a "Három eredendő valóságról" ír. Hegel a világot meghatározó Szellem megnyilvánulásának három minőségét különíti el: a szubjektív, objektív és abszolút fokot, melyek egybeesnek a hegeli dialektika tézis-antitézis-szintézis hármasságával. Nem véletlen a skolasztika uralkodó jellegű hármassága és a nyomában kialakult hármas művészi formák elterjedtsége sem.

A Szentháromság képében Szergij életének és vele az egységnek a példázatát törekedett életírója, Bölcs Jepifanyij kifejezésre juttatni legendájában, megfelelően összeválogatott szavak segítségével, és ezt festette meg Rubljov a festészet eszközeivel Szentháromság ikonján. Az ikont Rubljov "Szergij atya dicsőítésére" festette, de nem életiratának illusztrációjaként, hanem a teljes, nem széttagolt élet és az egység szimbólumaként. A három angyal egymást feltételező működése és elválaszthatatlan egysége emlékeztet Szergij eszmei örökségére. Így a Szentháromság ikonban megmutatkozó világkép meghatározza a vizsgált legenda stílusát és szövegszerveződését.

Jepifanyij sokat gondolkodott a Szentháromságról, hisz Szergij, "*Isten által kiválasztott edény, a Szentháromság lakhelye és szolgálója*" (2:270). Ábrázolásában kozmikus jelentőséget tulajdonít a hármas számnak. A legendában így ír: "... *a hármas szám minden más számnál nagyobb tiszteletben áll. Hiszen mindenütt a hármas szám minden jónak az eredője és alkalom a háromszori feldicsőítésre*" (2:272). Így a Szentháromság egységében megjelenő triaditás alkotó módszerré válik a legendában. Jepifanyij stílusának alapvető fogása a triáda, mely a háromszori kifejtésen túl három azonos jelentésű szó együttesét jelenti. Bármely mondatrészhez kapcsolódhatnak, de maga a három szó mindig azonos mondatrészhez tartozik. A mondatrész megváltozása új hármas sor kezdetét jelzi (3). A triáda nyelvi alakzatainak kompozicionális, konfigurációs és relációs szerveződési formáit a sorok tördelésével kívántam érzékeltetni a példákban, melyeket saját fordításomban adok meg.

Jepifanyij egyszerű triádával jellemzi Szergijt, amikor elbeszéli egy földműves látogatását, aki

"*messziről jött a dicső férfiút, Szergijt látni sok* ***tiszteletben,***
dicsőségben,
nagyságban" (2:354).

A következő triáda a Szentháromságban megjelenő teljességhez jutott embert mutatja be, aki a belső kibontakozás erejét visszafordítja a külső világba:

"*Mert noha a földön élt, de* ***lelkével***
és ***óhajtásaival,***
kívánságaival *Istenhez fordult*" (2:298)

Mindkét példában az azonos mondatrészek hármassága jelentéserősödéshez vezet. Azonos szavak és jelentések fűzésére épül a következő triáda, melyet a második tagban tautológikus összecsengések is jellemeznek:

"*Hisz már fiatal éveitől* ***jóltermő kerthez*** *volt hasonlatos,*
s mint ***jóltermő termés*** *virágzott,*
szép és jóerkölcsű ***ifjú*** *volt*" (2:290).

A *kert-termés-ifjú* metaforikus képe belső logikai fokozást ad. A triáda kulcsszavait Jepifanyij kiterjeszti pontosító jelzőkkel (*jóltermő, jó*). A harmadik tagot gyakran elkülöníti kötőszóval, valamilyen pontosító kiegészítéssel, jellemző szóval, (fenti példánkban: *szép),* a triáda határát jelezve. A hármas periódust tehát az utolsó tag kibővítése is zárhatja. Gyakran épp a triádát záró tag kiterjesztése hiányzik:

"*Miért engem kérdezel,*
miért engem teszel próbá[illegible]
és gyötörsz?" (2:2[illegible]).

Tehát a hármas periódusok vég[illegible] egy [illegible]ja kadenciaként mindig hangsúlyozza a szerző..

E hármas periódusok építkezése lehet keretszerű, amikor a harmadik tag, a gondolat pontosítása és gazdagítása miatt visszakapcsol az elsőhöz, vagy lehet fokozást rejtő sorozat. De Jepifanyij több triádából újabb - legtöbbször ismét hármas - sorozatot is alkot. A triádák nagyobb léptékű újabb tirádává vagy hosszabb sorozattá fűzésének végtelen variációját adja. Egyik módja, amikor a kulcsszót átviszi a következő hármas periódusba. Mindemellett fontos minden formális vonás, az egybecsengő végződésektől a jelentés- és tőismétléseken át a ritmikusságig.

A háromszor hármas építkezésű sorozatot azonos szavak fűzésére építi:

"*Ez a* ***legdicsőbb*** *ifjú,*
a ***legdicsőbb*** *apának fia,*
akiről a beszéd emlékezik,
↓
aki mindig emlékezetes aszkéta,
aki ***igazlelkű***
és ***igazhitű*** *szülőktől született,*

mint jó tőnek
jó ága nőtt fel,
e jó tőből eredő érdemeket mindenképpen megtestesítve" (2:290).

Az első két triáda egymásra szimmetrikus: két jelentésismétlés (*legdicsőbb*) után magyarázó pontosító gondolattal zárul az első, melynek kulcsszavát (*emlékezik*) átvíve és jelentését ismételve (*emlékezetes*) indítja a második sorozatot, két újabb ismétléssel (*igazlelkű-igazhitű*) folytatva. A harmadik hármas egység is szó- és jelentésismétlésen alapul - keretszerűen -, a záró tagot kifejtve.

Szergij kiválasztottságát indokolva kétszer hármas sorozatot alkot:

"*Hiszen Isten, a szívbelátó,*
a szív titkait egyedül tudó,
a titkolt dolgokat egyedül ismerő,
előre látva jövőjét,
(tudta,) hogy sok erény és szeretetre törekvés van szívében,
előre tudva, hogy kiválasztott edény lesz az ő dicső akaratából..." (2:298).

Az idézetben az azonos jelentésű *lát-tud-ismer* szó váltakozik igeneves alakban. A gondolatok egyre hosszabbodnak, mind nyomatékosabbá válva, de összeköti őket a tudatos szóismétlés (*szív, titok, előre*).

Egyazon szó ismétlésére és kiemelésére is építi ábrázolását. Szergij érdemeinek illusztrálására két vonalon futó ismétlésből hármas sorozatot fűz, melyet egy hosszabb, indító, a mondanivalót kifejtő és az egyik kulcsszót (*első*) tartalmazó gondolatra épít:

"*Ő volt az első szerzetes, akit ebben a templomban és ebben a pusztaságban szenteltek föl.*
Első a kezdeményezésben, de legfőbb a bölcsességben;
első számszerint, de legfőbb a munkával.
Mondom, hogy ő volt az első is, a legfőbb is" (2:300).

A gondolatoknak a két kulcsszó ismétlésével létrejött megegyező kompozicionális organizációformája ritmizálja a szöveget. A triáda első két tagjának a *de* kötőszóval jelzett látszólagos szembeállítását az *is* kötőszó kétszeri ismétlésével a szintézis követi.

Gyakori fogás az ismétlődő egytövű szavak alkalmazása. A tautologikus kapcsolatok és sorozatok aláhúzzák a lényeget, vagy épp a jelentés egy-egy árnyalatára hívják föl a figyelmet. Ezenkívül az asszonáncok zenei hatást hoznak létre. Amikor csodálatos módon kenyeret hoznak az éhes barátoknak a kolostorba, Szergij önmegtartóztatását és jólelkűségét triáda-sorozatban mutatja be az író:

"Ti magatok is éhesek vagytok,
de lakassátok jóllakásig a jóllakottakat,
tápláljátok a minket táplálókat,
etessétek a minket etetőket,
és vendégeljétek meg őket
és tiszteljétek,
hisz méltók a vendégelésre és a tiszteletre" (2:346).

Az *"éhes"* kulcsszót tartalmazó első gondolatra mintegy ellentétként kétszer hármas építkezésű gondolatsort fűz. Az első triáda első tagjának tőismétlései egy belső, kisebb triádát adnak. A nagyobb triádát is ritmikusan szerveződő egytövű szavak alkotják, melyek még szinonímasorozatra is épülnek: *(jóllakat - táplál - etet)*. A mindhármat magába foglaló *"megvendégel"* szóval indítja a következő triádát, visszacsatolva az első sorozat összegzett jelentéséhez. Itt új tartalommal (*tiszteljétek*) bővíti a szinonímasort, hisz a leírt esemény tiszteletet kíván, így ezt a kapcsolatot jelezve mindkettőt megismétli a triáda zárásában, szintetizálva a jelentést.

Jepifanyij bekapcsolja triádáiba a tradicionális páros kapcsolatokat: *"a szerzetesek nem értették és nem fogták fel, ki hozta ezt a kenyeret és ki küldte"* (2:350), *"szerette a szótlanságot és a hallgatást"*(2:374). Mind a szinonimikus, mind az ellentétes párok szimbolikus jelentés hordozói, melyeket a harmadik, stilisztikailag semleges, vagy logikailag elvonatkoztató záró tag bevitelével szélesebb kontextusba helyez. Ennek során a kiindulási szinonimikus páros szókapcsolatokat egy belső fokozást rejtő sorrá alakítja, mely az általánostól, abszolúttól a konkrét ábrázolás felé, vagy fordítva, a konkréttól az általános, elvont felé halad, mint az alábbi példában:

"... a világnak minden gyönyörűségét, mint a porszemet, elvetette és megvetette, és buzgón Krisztust követte" (2:408).

A két jelentésismétlés (*elvetette, megvetette*) általánosítással bővül (*Krisztust követte*), miközben minden egyes tag jelentése kiegészül a következőével. Az ellentétes tradicionális szópárok pedig a tézis-antitézis-szintézis útján bővülnek a harmadik taggal.

Jepifanyij hármas építkezésű módszerének nemcsak stilisztikai, hanem mély teológiai értelme is van. A három egy szent szám, mely a megkettőződés meghaladását és teljességre jutását jelenti a Szentháromság egységében. Bár a nyelvvel nem könnyű ezt a világlátást kifejezni, Jepifanyij triadikus stílusa ezen alapvető törvényszerűségeknek érvényes nyelvi formát teremtett. A legenda nyelve azt az egyensúlyra jutó, világrendező erejű teljességet tükrözi, mely világképként mind emberi, mind társadalmi méretekben az egyben megnyilvánuló három eszmerendszerében tükröződik.

Bizonyítani kívántam, hogy a szövegszerveződést az egyszerű szövegmondat szintjéig a nyelvi struktúrák dinamikái irányítják, e mögött és fölött pedig a bennük is megjelenő eszmerendszerek tekinthetők mozgatóerőnek. Korábban a nyelv elbújt az események mögé, az adott korban viszont előtérbe kerül, és a kiváltott esztétikai élményen túl a szóban rejlő alkotóerővel az általa leképezett világfragmentumot is szolgálja.

Irodalom

Szepes E. (1975) *Hekaté.* Szemiotikai tanulmányok 18. Budapest: Akadémiai Kiadó. pp. 110-112.

Példák:

Житие Сергия Радонежского. (1981) In: Памятники литературы древней Руси. XIV-середина XV века. Москва: Художественная литература. pp. 256-429.

Колесов, В.В. (1989) *Древнерусский литературный язык.* Ленинград. p. 191.

A költői szöveg interpretációjának befogadáselméleti vonatkozásai

Szikoráné Kovács Eszter
Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Nyíregyháza

A szövegtani kutatások a nemzetközi nyelvtudományban a hatvanas években kezdtek határozottabb formát ölteni. A hazai nyelvészetben csak ismertetésekből, fordításokból lehetett tudomást szerezni a heterogén műszóhasználattal bíró kutatásokról.

A hetvenes évek közepétől az anyanyelvi oktatás reformja keretében célszerű-nek látszott a korábbi nyelvtanközpontú szemlélet kitágítása. A szövegtan szinte egy-szerre lépett a kutatás és az oktatás területére. A szövegtan kapcsolata az ún. szöveg-vizsgáló tudományokkal - mint pl.: irodalomtudomány, stilisztika, retorika, poétika... - kölcsönös összefüggésre épül. Az elméleti hátteret adó szövegtan gyakorlati alkalmazását az egyes tudományterületek biztosítják.

A szövegtan kitűnő keretnek mutatkozik, hogy az irodalmi művek nyelvészeti kiindulású elemzése ne csak kiragadott grammatikai szempontok alapján, hanem átfogóbb megközelítéssel történjék. Az elemzések során eljuthatunk a műmodell fogalmának, azaz a poétikai kód, a költői mondanivaló modelláló, szövegszervező hatásának megértéséig, amely - megítélésem szerint - releváns tényezővé válhat műelemző gyakorlatunkban iskolai oktatásunk minden szintjén.

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 szöveg nem valamiről szól, hanem az olvasó segítségével felépít, létrehoz valamit. A befogadó tudatában konstruál egy lehetséges világot, mely világ struktúráján keresztül kapcsolódik a valós világhoz. A műbeli világot tehát

sohasem vonatkoztathatjuk közvetlenül a művön kívüli valóságra. A műbeli mondatok így állítások (kvázitételek), olyan kijelentések, amelyekkel kapcsolatosan nem merülhet fel az igazságérték kérdése.

A jelentés függvénye az is, hogy milyen szövegfajtáról van szó. Így a *zárt mű*, (Petőfi S. János előadásában 1993. Szeged) pl.: a 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 lírában a személyes átéltség és élmény szubjektív esztétikum marad. Ez az átéltség teremti meg a líra belső referenciális világát, mely a költői én mindenkori léthelyzetének szemléleti, érzelmi, gondolati azonosítója. Az irodalmi mű olyan közlemény, amely sajátos előfeltevéseket is kíván. Az olvasó elfogadja, hogy ő a címzett, a címzett-szerep elfogadása az irodalmi mű befogadásának első mozzanata.

A műbeli világ nyitott volta mindig az olvasó valóságtapasztalataira épít. Olyan nyelvhasználat ez, amelynek szabályait a mű olvasása közben kell megtanulnunk. A rációnak meg kell nyílnia a szabad asszociációk előtt.

A nyelvileg képzett világ rendeltetése, hogy maga is egyfajta, sajátos üzenetethordozó nyelvvé, jelrendszerré váljék. A lírának mint a valóságra adott válasznak, mint a művészi kommunikáció legbonyolultabb formájának az is egyik lényegi ismérve, hogy a poétikai funkcióval juttatja érvényre a nyelv valamennyi funkcióját (Jakobson ezt dominanciának nevezi, Gáspári L. egyértelmű primátusról tesz szót). A másodlagos kódban, a kód ismeretében a poétikai funkcióval kifejezett referencia betű szerinti olvasatot kíván, pl.: Weöres Ha a világ rigó lenne című költeményében a 2. strófa megadja a kód ismeretét (a világ = rigó állítás "valóságértékét").

A művészi struktúrában minden az egész függvénye, e kapcsolat sajátos értéket biztosít az egyes egyedi elemeknek. A hierarchikusan felépülő rész-egész viszonyoknak bonyolult példája maga a nyelvi kód szerkezete is. A szöveg makroszerkezete a szöveg minimális és kötelező egységét jelentő szabad mondatoktól - mint a legkisebb mikroszerkezeti egységektől - kezdve hierarchikusan épül fel további mikroszerkezeti egységekből.

A jelek, jelkapcsolódások gazdag összefüggés-rendszere, "többszörös funkcionáltsága" és "sokszoros strukturáltsága" (Hankiss 1985, 691) teszi lehetővé, hogy a rövid költemények is képesek a hatáskiváltáshoz szükséges információk sokaságát sűríteni.

Míg a többi kommunikációs forma jelrendszereinek elsajátítása biztosítja a fogalmi megértés lehetőségét; a művészi alkotások jelrendszerei bizonyos mértékig minden egyes műben meg is újulnak. A hétköznapi, de akár a tudományos üzenetek megértésénél a jelentéstartalom puszta tudomásulvételéről van szó. A költői szövegművek befogadása összetett folyamat, érzelmi reagálás, mely a közönségréteg különböző befogadóképességének és az azt meghatározó

külsőknek a függvénye. Továbbá a művészi struktúra a benne rejlő információnak nem csupán egyszeri átadására szolgál. Ismétlésekor előidézheti az olvasó számára az egyes elemek strukturális "aktivitásának" változását. Előfordulhat az is, hogy többszöri felidézés sem képes felfedni az olvasónak azt, ami a műben van.

A vers dinamikusan bomlik ki a költő első szavától a vers végéig, de a befogadás oldaláról nézve nyitott. A befogadás az élmény pillanatában zárul az olvasó tudatában, de ez nem jelenti azt, hogy a műalkotás csak a befogadás folyamatában létezik, s amit az olvasó nem észlel belőle, az nincs is. Mindig vannak olyan tényezők a szépirodalmi szövegben, amelyek rejtve maradnak az aktuális befogadó előtt, mert szerepe nem a külvilág leképezése, hanem belső éiményeink átrendezése.

Az amerikai Új Kritika elméletét és interpretációs elveit vizsgálva Bókay Antal így fogalmazza meg a megértési folyamat alapját: "A szöveg, hogy befogadtasson valami lényegeset, nehézzé teszi a lényeg befogadását" (Bókay 1992. 83).

Az értelmezés a megértésből következik. A szöveg megértése során a szöveghez lehetséges jelentést rendelhetünk, ehhez meghatározott szabályrendszer működtetése szükséges. A struktúra a szöveg feltételezett belső organizáltsága, tehát a szövegnek nem inherens tulajdonsága (Petőfi 1990, 64).

A téma vizsgálati kerete a szövegtan új szempontokat kínál, hiszen a szövegegészt, a globális jelentést veszi alapul. Lényeges azonban az, hogy a vizsgálati kereten belül nem abszolutizálható egyetlen módszer sem, minden költemény külön költői világ. Ezt a szempontot a tanításban, a verstanításra való felkészítésben is meg-határozónak tartom.

A legújabb szövegtani kutatások irányvonalát a szemiotikai szövegtan (Petőfi S. János, Békési Imre...) jelöli ki. A kutatók meggyőződése az, hogy megérett az idő a költészet nyelvi és nem nyelvi vonatkozásainak egyazon elméleti keretben való vizsgálatára. E felfogás szerint nemcsak az irodalomtörténetileg helyesnek tartható versinterpretáció lehet a költészettel való foglalkozás célja, hanem lehet ez más szem-pontú, személyes jellegű is. Az olvasás és befogadás intenzívebbé tétele érdekében alkalmazott, hagyományosnak nem tekinthető megközelítési mód kreatív jellegű abban az értelemben, hogy a vers értelmezője "újraalkotó tevékenységet" végez.

Az oktatás különböző szintjén elvégzett vizsgálatok, a gyakorlat azt mutatja, hogy az elemzők tevékeny "közreműködése" nélkül egyetlen szöveghez sem rendelhető jelentés, illetve lehetséges jelentés.

A költői művek befogadásának kérdését figyelembe véve belátható, hogy a költemény nyelvi-grammatikai rendszere sokösszetevős tartalomra vonatkoztatható.

A szisztematikus szövegelemzésben funkcionális értelmet nyerhetnek az élményt, mondanivalót hordozó nyelvi elemek, amelyek művészi elrendezésüknél fogva a szövegösszefüggés megteremtéséhez vezetnek. Ehhez meg kell találni a

szövegben azt a domináns elemet, amely rendszerszerűen magához rendeli a többi szegmentumot. Ezek értelmezése, elemzése révén a mű élményvilágába hatolhatunk.

A klasszikus nyelvészeti alapállású szövegelemzés (Deme László, Török Gábor, Szabó Zoltán nyomán) az explicit jelentéseket tekinti meghatározónak, amely a szövegmű globális jelentését vizsgálja, vagyis a globális jelentéseket az explicit jelentésekből alkotja meg.

A szövegértelmezés lényege, hogy a szöveg oly módon váljék explicitté, amennyire csak lehet. Ennek eszköze a ki nem tett kötőszók egyéni beépítése a szövegbe. A kitett kötőszóval reprezentálhatunk egy-egy implicit relációt.

A jelöletlen viszonyítások lehetséges explikálása a szöveg értelmezéséhez közelebb vihet. 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 szembeállító vagy elvárástörlő kötőszavával (és a kötőszó pozíciójával) más értelmet adunk a jelentésegésznek. Pl.: Juhász Gyula Anna örök című versében a gondolatok, érzések paradox menete a *de mégis... mert* féle konstrukciótípust eredményezi, melynek implicit konklúziója (a vers 9,5 sorából) *hihetnéd, hogy elmúlt ® mégis ne hidd, mert...*, vagyis az ellentét itt: elvárástörlő ellentét. Az elvárás = a feledés érvényét veszti.

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 gondolat-menetből következő természetes lépéseket).

A versmondatok kapcsolódását Balázs János is a szöveg szemantikai szintjén taglalja: "a költő, bár számít arra, hogy verseinek mondatai közt összefüggéseket fedezünk föl, mégsem törekszik ennek jelzésére. Nyilván azért, mert úgy érzi, hogy így a lét talányosságát sokkal jobban érzékelteti, mint a logikai összefüggések hagyományos, félreérthetetlen jelzésével" (Balázs 1985. 164).

Az, hogy a líra külön referenciális világa milyen formai jelölőt kíván, az mindig az élmény érzelmi, gondolati jellegének a függvénye. A szöveg "világa" az olvasóra vár, hogy a mű létét kiteljesítse, megértse (vö. Cs. Gyímesi 1983, 13).

Irodalom

Balázs J. (1985) *A szöveg*. Budapest: Gondolat p. 164.
Bókay A. (1992) *Az irodalomtudomány alapjai. Irányzatok*. Szombathely. p. 83.
Cs. Gyímesi É. (1983) *A líra teremtett világa*. Kolozsvár. p. 13.
Hankiss E. (1985) *Az irodalmi mű mint komplex modell*. Budapest: Gondolat. p. 691.
Petőfi S. J. (1990) *Szöveg, Szövegtan, Műelemzés*. OPI: Budapest. p. 64.

Verselési és mondattani egységek viszonya Jules Laforgue szabadverseiben

Szilágyi Ildikó

A XIX sz. utolsó harmada óta a francia szabadvers mibenlétének megragadására igen különböző kísérletek történtek. Közös bennük legfeljebb csak az volt, hogy nem mulasztották el hangsúlyozni – joggal – a társadalom és az individuum válsága (*crise du sujet*), valamint a verselés technikájában robbanó válság (*crise de vers*) összefüggését. A szabadversnek a metrikus verstől való elkülönítését célzó kritériumok: nem szótagszámláló, nem rímes, minden egyes sor szemantikai – szintaktikai egység..., amellett, hogy a valós költői gyakorlatot aligha tükrözik híven, leginkább a szabadvers vers-státuszának megtagadásához vezettek. Nyilvánvaló, hogy a szabadvers is vet fel formai kérdéseket, nem "versellenes jelenség"(Somlyó, 404.), csupán "nehezebben meghatározható szabályszerűségek korlátozzák a véletlent [...], mint a kötött ritmusú versek esetében"(Fónagy, 1974: 48.). Az újabb elméletek elsősorban a sorképzésben látják e modern versforma lényegét, s úgy vélik, hogy a szabad verssorok eltérő hosszúsága, a sorvég ismétlődő visszatérése ritmust eredményez, s ezzel együtt "az üresen hagyott spácium, a *fehér lap* a vers szerves részévé válik"(Fónagy, 1989: 197.). Kérdéses viszont, hogy a "sorképzés mozzanatát" elfogadhatjuk-e "versminimum[nak]" (Kecskés, 177.).

Az 1950-es és 60-as évektől több magyar és külföldi kutató részéről elhangzott az a – nem előzmények nélküli – "sürgetés", "hogy a verselés szintaktikai alapjait kell vizsgálni"(Horváth, 54.). Az ilyen típusú, tehát a szorosabb értelemben vett verstan keretein túllépő, elemzések "létjogosultságát" – mutat rá Gáldi László – "talán legjobban a szabadvers igazolja"(Gáldi, 1965: 341.), hiszen sorainak "hangzásbeli összetartozását, belső egységét elsődlegesen nyelvi – mondattani tényezők létesítik", nem pedig "ismétlődő nyomatékrendből

eredő *versmérték*"(Kecskés, 158.). A francia szabadvers megteremtői között számontartott Jules Laforgue (1860-1887) *Derniers vers* (*Utolsó versek*) c. posztumusz kötete (1890) verselésének vázlatos elemzése után felvetjük a ritmikai és mondattani egységek viszonyának kérdését is.

A kötet Laforgue 1886. második felében folyóiratokban megjelent költeményeit tartalmazza, s folyamatosan változó, bár korai halála miatt mindössze néhány évre korlátozódó költői gyakorlatának végső állapotát jelenti. Érdekes megjegyezni, hogy e tízenkét szabadvers korábbi kötete "lazított verseinek" (*vers libérés*) átalakításából született. Új verselési "módszerét" magyarázva Gustave Kahn barátjához írott levelében a következő formai tényezőket emeli ki: "Elfelejtek rímelni, elfelejtem a szótagszámot, a strófák elrendezését, soraim a lapszélen kezdődnek, mint a próza" (Laforgue, 863-864). Figyelemre méltó, hogy a *vers* (verssor) szó helyett Laforgue a *ligne* (sor)-t használja, hiszen sorai már nem felelnek meg a verssor hagyományos kritériumainak, a *vers libres* (szabad verssorok) kifejezés mai értelmében pedig csak két évvel később tűnik fel a *Décadent* c. folyóirat hasábjain (Grojnowski, 156.).

Amikor Laforgue azt írja, hogy "soraim a lapszélen kezdődnek, mint a próza", ezzel arra utal, hogy a klasszikus szokástól eltérően nem jelez minden szótagszámváltozást a lapszéltől való távolság változtatásával, hanem a bal oldali lapszélre rendezi őket, mintha izometrikusak lennének. Túlmutat a tipográfiai kérdéseken az, hogy Laforgue minden sort nagybetűvel kezd, ami az első szabadverselőkhöz képest kivételes gyakorlatot jelent.

A "strófák elrendezését" annyiban "felejti el" Laforgue, hogy a spáciumok által elhatárolt szakaszainak sorszerkezete nem ismétlődik. Könnyen azonosítható kettő-, három- és négysorosok (*distiques, tercets, quatrains*) – melyek a 169 versszak 40 százalékát teszik ki – kiszámíthatatlanul váltakoznak hosszabb, akár 14, 16 sőt 20 egységet is tartalmazó szakaszokkal.

Jóllehet a szabadvers – főként már XX. sz.i – történetében nem ritkák a rímtelen változatok, a XIX. sz. végének francia szabadvers-szerzői "nem száműzt[ék] a rímet, csak felszabadít[ották]" – Gustave Kahnt, az első teoretikusok egyikét idézem – "elhagy[ták] a sor végén a jól ismert cintányér-csattogást; a sor belsejébe is rímeket helyez[tek]" (Kahn, in: Maár, 177-178.). Laforgue *Utolsó verseire* a belső és sorvégi rímek mellett az asszonáncok és alliterációk bonyolult és sokrétű használata jellemző. Rímtechnikájának változatosságát mutatja az is, hogy a fel-fel bukkanó hagyományos rímképletek – elsősorban páros - (*rimes plates ou suivies*), ritkábban keresztrímek *(rimes croisées*) – mellett csaknem teljesen rímtelen szakaszra is akad példa (X).

Az eddigiek után azt várjuk, hogy Laforgue "amnéziája" a szótagszám kérdését illetően sem volt annyira teljes, mint azt mondta és hitte. A korábban felső határnak számító tizenkettes szótagszámot (*alexandrin*) a 819 sor közel 90 százaléka nem lépi át, s ezen belül is a legelterjedtebb páros sormértékek (*mètres*

pairs) dominálnak: *octo-*, *hexa-*, *dodéca-* és *décasyllabe*-ok (gyakoriságuk sorrendjében). A klasszikus szabályok szerint végzett számítások lehetővé teszik ugyan a szabad verssoroknak a hagyományos sormértékekkel való egybevetését, de eredményük csak hozzávetőleges lehet minden olyan esetben, amikor a sorban a köznyelvi ejtésben kieső (a szabályok szerint azonban számolandó) "e" van, ill. amikor "metrikai nyomás híján" (Bobillot, 203.) nem tudunk egyértelműen dönteni a *synérèse* avagy *diérèse* kérdésében. A bizonytalanságot fokozza, hogy Laforgue az ismerősnek tűnő sormértékeket szeszélyesen váltogatja, hol egymással – így ránézésre megegyező szótagszámú sorokról gyakran kiderül, hogy ha csak egy szótaggal is, de eltérnek egymástól, – hol az akár 19 szótagot is számláló hosszú sorfajokkal.

Említettük, hogy Laforgue szabadverseibe beépítette előző kötetének verseit. E "kölcsönzések" azonosítását nagy mértékben megkönnyíti az figyelemre méltó tény, hogy az *Utolsó versek* hagyományos rímképletű, strófa- és sorfajtájú szakaszai (leggyakrabban *octo-*, vagy *dodécasyllabe*-okból álló páros ill. keresztrímes *distique*-ek ill. *quatrain*-ek) csaknem mindig a *Jóakarat virágaiból* származnak. Elvétve akadnak előző kötetbeli előképpel nem rendelkező "szabályos" sorozatok is (pl. a *L'Hiver qui vient* c. nyitóversben), de "szabálytalan", szabad környezetükben ezek is "archaikusaknak" (Holmes, 125.) tűnnek, mintha átvételek, idézetek lennének. Funkciójuk is ugyanaz: a szabad verssorokkal kontrasztot alkotva csak még jobban kiemelik azok újdonságát.

A kritikusok egybehangzóan konstatálták a laforgue-i életmű egészében a motívumok: "identitás, magány, vágy, írás" (Grojnowski, 154.) állandóságát. Az *Utolsó versekben* azonban a formai "szakítás" a változatlan tematika ironikus kezelésével párosult. A *Solo de lune* (VII) c. szabadvers második szakasza például csak abban tér el az előző kötetbeli *Arabesque de Malheur* első versszakától, hogy az *octosyllabe*-okból álló keresztrímes *quatrain* (melyben szerelmétől való elválását idézi fel a költő) utolsó sorához hozzátoldja a "*Bon!*" szócskát, amivel felborítja a szakasz rímelését és izometrikusságát. A hangnem hirtelen módosítása ugyanakkor az érzelmek közvetlen kifejezésének elutasításáról tanúskodik. Egyik kommentátora, Yves-Alain Favre szerint Laforgue a disszonancia művésze (Favre, 102.): a társra találás lehetetlenségét panaszló vagy a elmélkedésre ösztönző tájat leíró lírai részeket átmenet nélkül követnek "a kendőzetlen valóságot, egyszerű szavakkal, szépítés nélkül, a lehető legélesebb és legközvetlenebb hangon, akár a hétköznapi beszédben" (Kahn, in: Maár, 170.) visszaadó sorok. A XX. sz. elején egyébként számos költőre jellemző lesz a szókincsében, szintaxisában a mindennapi nyelvhez közelítő költészet: említhetjük T. S. Eliot nevét (akire Laforgue nagy hatással volt), Carco-t, Cendrars-t, az unanimistákat... (Molino, 102). Ezzel kapcsolatban emlékeztetnünk kell arra, hogy a modern költői formák (*poème en prose, vers libérés, vers libres, verset*) kialakulása együtt járt a költészet és próza szétválasztásának kérdésessé

válásával, magával hozta a költészet fogalmának kitágulását, a műfaji határok elmosódását.

A hagyományos versszerkezet fellazulásához vezető szabálysértések közül a szakirodalom a metrikai és szintaktikai határok egybeesésének elve elleni támadásokra fordítja a legnagyobb figyelmet. A verselési és mondattani egységek közötti egyszerű egy-egy megfeleléstől való eltérésre a klasszikus költészetben is találni példát, a romantikusok, majd még inkább a szimbolisták verseiben azonban a diskordancia egyre nőtt. Az enjambement térnyeréséről számolnak be Jean Cohen vagy Fónagy Iván statisztikai módszerekkel végzett vizsgálatai is (Fónagy, 175-176, Cohen, 70.). Az egyes verssorok integritását nemcsak a mind összefüggőbb mondatrészeket szétbontó *rejet*-k (átvetés) és *contre-rejet*-k (hátravetés) teszik kérdésessé, hanem a leggyakoribb francia sorfajta, az alexandrinus esetében az annak lényegéhez tartozó cezúrával szemben elkövetett "kihágások" is. A félsorok (*hémistiche*-ek) szimmetriája helyett egyenlőtlen részekre hullnak szét a sorok (Roubaud, 38-46.). Erre utal Gustave Kahn is, aki szerint a *rejet* "nem más, mint ügyes szemfényvesztés, mivel két tizenkét szótagos sort alakít át egy tizennégy vagy tizenöt és egy kilenc vagy tíz szótagos sorrá" (Kahn, in: Maár, 168.). A hagyományos verselés "drákói törvényei[től]" (Ibid. 168.) megszabadított szabadvers költőinek azonban – mivel nem kell "a forma kívánalmaihoz alkalmazkod[nia] a mondatnak" (Fónagy, 1989. 156.) – nincs többé szükségük az enjambement nyújtotta lehetőségekre, ill. metrikai kötöttségek híján nem is "véthet[nek] művészi célzattal a metrum ellen" (Fónagy, 1974. 48.). Az ő számukra ugyanis "az igazi alapegységet nem a valamely konvenció által meghatározott szótagszámú sorok képezik, hanem az értelem és a ritmus szempontjából egyaránt hangsúlyos részek [...]" (Kahn, in: Maár, 175.). Erre a meghatározásra alapozták aztán a szabadvers ellenzői azt a vádjukat, hogy szabad verssorok "fabrikálásához" nem kell mást tenni, mint egy prózai szöveget oly módon részekre szabdalni, hogy minden szemantikai-szintaktikai egység után új sort kezdünk (Etiemble, 156; 171.). Ezzel szemben a tényleges költői gyakorlat azt mutatja, hogy az enjambement korántsem tűnt el, igaz ugyan, hogy "Apollinaire ([...] vagy Eluard) szabadverseiben" – amint az Fónagy Iván felméréséből jól látható – "kevesebb az enjambement, mint Verlaine rímes, szabályos szótagszámú strófáiban" (Fónagy, 1989. 177.). Hasonlóképpen Laforgue *Utolsó verseiben* is jóval kisebb az áthajló sorok száma, mint volt előző kötetében, s ezek jelentékeny része is betudható annak, hogy a szabadversek sorainak egyharmada rövid, 2-7 szótagos, ami megnöveli az áthajlás valószínűségét. Ennek megfelelően a tört sorok száma a *Mystère des trois cors* (II) című, *pentasyllabe* dominanciájú versben a legnagyobb, és jellemzően két-két sort von össze az enjambement – a mondat kohéziójánál fogva – egy-egy teljesebb egységgé. Nem "tagoló", hanem "igazi" áthajláshoz Laforgue csak kivételesen – és határozott célból – folyamodott. Az igei állítmány átvetése a következő sor elejére, a birtokos szerkezet megbontása, jelzőnek a jelzett szótól,

tárgynak az állítmánytól való elszakítása ugyanis – a verssor végén maradó szó kiemelésével – meggyőzően érzékelteti a laforgue-i neki-nekilendülést és szüntelen megtorpanást. A szokatlanul hosszú és rövidebb sorok egymáshoz csapódása is ugyanezt példázza. A sorkezdő nagybetűvel is izolált sorok mindegyike potenciálisan új kezdet lehet. A költő felkiáltásokkal, kérdésekkel, három ponttal jelzett elhallgatásokkal felszabdalt, gyakran hiányos szerkezetű mondatai, felsorolás-zuhatagai a sorok közötti kapcsolat, kontinuitás ellen hatnak. Clive Scott Laforgue szabadversét méltán nevezi a sor szabadversének (Scott, 220.). A szövevényes hangminőség-megfeleléseken kívül a verseket csak az ismétlődések és a párhuzamok foglalják valamiféle egységbe.

A költő művei iránti egyre növekvő érdeklődés talán azzal magyarázható, hogy formai kísérletezései nem álltak meg egy kanonizált verselési rendszer kötöttségeinek elvetésénél, hanem megkérdőjelezték a nyelv hagyományos logikai és nyelvtani szabályait is. A már említett "irónia" mellett Laforgue ismerhette a modern költészet másik "titkát" is: a "befejezetlenséget", a töredékességet (Somlyó, 278.).

Irodalom

Bobillot, J.-P. (1986) "Rimbaud et le "vers libre"". *Poétique* 66. pp. 199-216.

Cohen, J. (1966) *Structure du langage poétique*. Paris: Flammarion.

Etiemble (1974) *Essai de littérature (vraiment) générale*. Paris: Gallimard.

Favre, Y.-A. (1988) "Composition et signification des Complaintes". In: *Laforgue aujourd'hui*, textes réunis et présentés par J. Hiddleston. Librairie José Corti.

Filliolet, J. (1974) "Problématique du vers libre". *Langue Française* 23. pp. 63-71.

Fónagy I. (1974) *Füst Milán: Öregség – Dallamfejtés*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Fónagy I. (1989) *A költői nyelv hangtanából*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Gáldi L. (1965) "Az újlatin szabadvers nyelvi eszközei". *Filológiai Közlöny* 3-4. pp. 340-354.

Grojnowski, D. (1988) *Jules Laforgue et l'originalité*. Neuchâtel: A la Baconnière.

Holmes, A. (1988) "Laforgue au travail: des *Fleurs* aux *Derniers Vers*". In: *Laforgue aujourd'hui*, textes réunis et présentés par J. Hiddleston. Librairie José Corti.

Horváth I. (1991) *A vers*. Budapest: Gondolat Kiadó, 2000 könyvek.

Kecskés A. (1981) *A vers hangzásvilága*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Laforgue, J. (1995) *Oeuvres complètes II*. Lausanne: L'Age d'Homme.

Maár J./ Ádám A. (1995) *Nyelv, költészet, titok. Válogatás a francia szimbolisták esztétikai írásaiból*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Molino, J./ Tamine, J. (1982) *Introduction à l'analyse linguistique de la poésie*.Paris: P.U.F.

Roubaud, J. (1988) *La vieillesse d'Alexandre*. Paris: Ed. Ramsay.

Scott, C. (1990) *Vers libre. The emergence of Free Verse in France (1886-1914)*. Oxford: Clarendon Press.

Somlyó Gy. (1986) *Philoktétész sebe – Bevezetés a modern költészetbe*. Budapest: Szépirodalmi Kiadó.

Szabédi L. (1969) "A versmondattan módszertanához". In: *Kép és forma*. Bukarest: Irodalmi Könyvkiadó.

XIII. Pszicholingvisztika / Alkalmazott pszicholingvisztika

Nyelv és tudat. A verbalizáció problémája a pszichoterápiában

Dános Kornél
Semmelweis Orvostudományi Egyetem, Budapest

1. A probléma többirányú megközelítése: fogalmi zavarok és átcsapások a logikai síkok között

A nyelv filozófiai, logikai, pszichológiai vagy akár nyelvészeti felfogását és vizsgálatát a volt szocialista országokban sokáig meghatározta a hivatalos ideológia rangjára emelt marxizmus-leninizmus, illetve az annak filozófiai vetületét képező dialektikus materializmus. **Kozlova** - a logikai analízis és a neopozitivista nyelvfelfogás ellen hadakozva - mérvadó összefoglalását adja az általa is képviselt marxista nyelvszemléletnek. A nyelv és a gondolkodás, majd a nyelv és a tudat egységének hangsúlyozásakor (a tudat és a gondolkodás között nem téve különbséget) az alábbi zavaros meghatározást adja:
"... a nyelv maga a gyakorlati, más emberek számára is létező, tehát a maga számára is csak ezáltal létező valóságos tudat." (Marx-Engels: A német ideológia.)

Ez igazán gyönyörű! Ebből megtudjuk, hogy a nyelv valójában maga a tudat, tehát a nyelv és a tudat egységének felismerése lényegében annak a felismerése, hogy a nyelv önmagával egységet alkot (vagy talán a tudat alkot egységet önmagával?)

Nem kevésbé érdekes **Tran Duc Thao** elmélete, aki antropológiai vizsgálódások révén jut el a nyelv és a tudat egységének eszméjéhez. Felfogása szerint a nyelv és a tudat az agy magasabbrendű funkciói, amelyek kialakulását az "agy felszabadulása" (=a képzet jelének megjelenése) tette lehetővé. Későbbi együttes fejlődésüket azonban korántsem könyveli el pozitívumként, mivel ez az együttes fejlődés teremtette meg "annak lehetőségét is, hogy az ember teljesen kilépjen a valóságból, s olyan tisztán szimbolikus konstrukciókba zárkózzék,

amelyek tagadják az emberi élet valóságát, és ellenkezőjére fordítják igazságértelmét." Elnézően kezelve e nagyívű következtetést, és feltéve (de nem megengedve), hogy maga Tran Duc Thao érti a saját elméletét, egy ponton mégis el kell utasítanom a nyelvről alkotott felfogását. Ez az a pont, amikor kifejti, hogy a nyelv fejlődésének egyenes következménye a nő biológiai tragédiája. Másik nagy horderejű megállapítását, hogy ti. az Ödipusz-komplexus nyelvi jellegű, nem kívánom kommentálni.

Az 1970-es és 80-as években a magyarországi pszichológia-tudomány úgy foglalt állást, hogy a beszéd és a gondolkodás elszakíthatatlan kapcsolatban állnak egymással (ld. Bartha Lajos, Beszéd, **S. Molnár Edit** szócikke). Egy dologban kétségtelenül párhuzam mutatható ki e pszichológiai felfogás és a már ismertetett filozófiai eszmefuttatások között: a pszichológia ugyanolyan nagyvonalúan bánt (bánik?) a nyelvészeti fogalmakkal, mint a filozófia (a szerző egyik megállapítása szerint a beszéd elemei rendeződnek a nyelv elemeivé, a közvetlenül ezt követő állításában pedig a nyelv a beszéd összetevőjeként szerepel).

Saussure a nyelvet a pszichikummal hozza kapcsolatba, míg a beszédet pszichofizikai természetűnek vallja. Ugyanakkor világosan megkülönbözteti a nyelv, a beszéd és a beszélés kategóriáit. Eszerint a nyelv társadalmi, míg a beszéd individuális kategória (a beszélés a nyelv aktualizálása, aminek eredménye a beszéd).

Rivers másokkal együtt (pl. **Chomsky, Miller, Osgood, Skinner**) azt vallja, hogy a nyelv az emberi viselkedés egyik formája, amely - **Skinner** nyomán - nem sokban tér el más viselkedési formáktól. Ebben a behaviourista felfogásban a tudat nem kap szerepet, a stimulus-reakció mechanizmus viszont sokkal inkább. Bizonyos fogalmi tisztázatlanság ebben az elméletben is megmutatkozik, mivel a "beszélés" többször ugyanilyen kontextusban jelenik meg, így nem egyértelmű a nyelv és a beszélés különbözősége.

Lengyel Zsolt az ontogenetikus beszédfejlődést állítja vizsgálódásának középpontjába, és a nyelvi kompetenciának az individuumban való kialakulását két tényezőből vezeti le. Az egyik tényező az univerzális grammatikának nevezett genetikai kód, amellyel már születésünk pillanatában rendelkezünk, és amely fokozatosan konkretizálódik az ontogenezis során. **Buda Béla** ugyan nem tekinti bizonyítottnak az innátáról szóló elméletet, de egy figyelemre méltó hipotézist ismertet ennek kapcsán: a nyelv megtanulásának képessége azért is tekinthető velünk születettnek, mert az idegrendszer tartalmazza a nyelv kategóriáit valamilyen szerkezeti sajátosság formájában. A másik tényező az univerzális grammatikával is támogatott tanulás folyamata, ami elképzelhetetlen a tudat involválása nélkül. **Kiefer Ferenc** ezt a felfogást általánosan elfogadott feltételezésnek nevezi. Végső soron Lengyel Zsolt rendszerének is szerves elemeit képezik a "beszéd", a "nyelv" és a "tudat" kategóriák, de ezek használatában ugyanúgy következetes és pontos, mint Saussure a nyelvészeti kategóriákat

illetően, ugyanakkor tartózkodik a nyelv/beszéd és a tudat kényszerkapcsolatának deklarálásától.

Álláspontom szerint (Dános, 1997) a nyelv és a beszéd egzakt módon megkülönböztethetők és megkülönböztetendők. Ontológiailag a nyelvet úgy definiálom, mint potenciálisan végtelen számú esetben megnyilvánuló jelek és jelkapcsolatok véges elemű halmazát. Ebből kitűnik hogy a nyelv kitüntetett fontosságú tulajdonsága az, hogy megnyilvánul. E megnyilvánulás eredménye a beszéd, ami a nyelv aktualizálásának (megnyilvánulásának, produkálásának, pontosabban: reprodukálásának) eredménye, a nyelv érzékelhető, valós és kézzelfogható megmutatkozása. Ebből az következik, hogy maga a nyelv nem tanítható, hanem "csak" a beszéd, valamint a produkálás módja (Dános, 1982). Ugyanakkor a **nyelvről** lehet, sőt, kell is tanítani, mert csak az aktualizálható, amit ismerünk.

Az e fejezetben bemutatott elméletek a nyelv és a tudat, a nyelv és a gondolkodás, a beszéd és a gondolkodás, a nyelv - beszéd - beszélés és a pszichikum összefüggéseire igyekeztek rámutatni. Ha a fenti kategóriákat diszciplináris meghatározottságuk alapján csoportosítjuk, az alábbi két, egymástól világosan elkülönülő csoportot kapjuk:

nyelv	tudat
beszéd	gondolkodás
beszélés	pszichikum

Az első csoportot nyelvészeti, a második csoportot pszichológiai kategóriák alkotják. Kétségtelen, hogy a nyelvész egyértelmű különbséget tud tenni a nyelvészeti kategóriák között, ahogyan a pszichológus a pszichológiai kategóriák között. Ugyanakkor bizonyos fokú nagyvonalúsággal képesek kezelni a másik diszciplína kategóriáit. Az pedig gyakran tragikus (esetenként tragikomikus) eredményekre vezethet, ha egy harmadik diszciplína képviselője (mondjuk, egy filozófus) kezd nagyvonalúan operálni a fenti két diszciplína kategóriáival.

2. A tudat, a tudattalan és a verbalizáció

A tudat és a tudattalan egymástól való, a definiálás eszközét alkalmazó elhatárolására **Buda Béla** tesz kísérletet az 1993-ban megjelent tanulmánykötetében, ahol leszögezi, hogy a pszichoanalitika soha nem fordított kellő gondot a definícióra, a tudattalan kategóriáját elméletépítő eszköznek használta, olyan magyarázó elvnek, amelynek önmagában való használata értelmetlen. A hivatkozott tanulmányban nyújtott történeti áttekintésből kiderül, hogy a tudattalan koncepciójának valójában **Freud** munkássága adott nyomatékot.

Freud a tudatot kezdetben valamiféle pszichológiai erőközpontnak fogta fel, amellyel szemben áll egy másik tartomány, a tudattalan, egyfajta "lelki Szibéria", ahová a tudat, mint hatóság, száműzi a számára elfogadhatatlan képzeteket. **Freud** a tudattalan koncepciójának továbbfejlesztése során mindvégig a tudat oldaláról és a tudatos kategóriái alapján vizsgálta a pszichikus működészavarokat, és számára a tudattalan mindössze segédkategória maradt. Hivatkozott műve viszont közelebb visz a tudattalan felfogásához és definiálhatóságához. E munkájában többször is leírja, hogy a tudattalan pszichikus tartalom úgy válhat tudatossá, ha szoros kapcsolatba kerül a szóval. Ez azt jelenti, hogy a tudattalan tartomány valamely eleme akkor léphet át a tudatos tartományba, ha fogalmakkal kifejezhetővé válik. Ennélfogva a tudattalan az, amit nem tudunk verbalizálni az élményeinkből.

A tudatnak és a tudattalannak a verbalizáltság/verbalizálhatóság alapján történő megkülönböztetése szolgáltatja a pszichoterápia gyakorlati-módszertani alapját: a kúra egy verbalizációs tréning, amelynek során alkalom nyílik megpróbálkozni az élmények megfogalmazásával, és ehhez ad stimulusokat, korrektív feedback-et és értelmezéses segítséget a pszichoterapeuta.

Mindez nyelvészeti szempontból az alábbi kérdéseket veti fel:

a. Része-e a tudatnak a jól verbalizált és grammatikailag is érvényes szegmentumokkal jelölt üres fogalmak halmaza?
b. Hogyan "tapad meg" a tudatban az individuum számára üres fogalmat jelölő verbalizált szegmentum?

2.1. Az a. kérdésre határozott igennel válaszolhatunk, mivel az ilyen típusú szegmentumokat fel tudjuk használni gondolatainkat kifejező mondatok megalkotásában úgy, hogy azok szerves részévé tesszük őket. Gondoljunk csak arra az esetre, amikor egy fogalom definiálásakor nem a differentia specifica megadásával pontosítunk, hanem a matematikából ismert *komplementer* analógiájára teszünk megkülönböztetést. Ilymódon például a pozitív egész számok halmazában a prímszámok az összetett számok komplementereként definiálhatók. Végeredményben **Freud** sem tett kísérletet a tudattalan fogalmának definíció-szerű meghatározására, a "tudattalan" elnevezést a tudat tartományának komplementereként használta, és pszichoanalízis-elmélete mind követői, mind pedig kritikusai számára tökéletesen érthető volt.

Az előzőket támasztja alá a többszörösen verbalizált, de a beszélő számára üres fogalmat jelölő szegmentumok példája. Egy többnyelvű műszaki fordító szótár nélkül is tudja, hogy a kohászatban használatos "adagolótorok" kifejezés angolul receiving cone, németül pedig die Hochofengicht, anélkül, hogy fogalma lenne arról, hogy az valójában mi. Teljes képtelenség lenne viszont azt

állítani, hogy a két idegen nyelvű kifejezést nem a tudatos tartományból "hívta le".

2.2. A b. kérdés már nehezebben válaszolható meg. A tudatban való rögzítés általában úgy történik, hogy egy új fogalmat (nyelvi jelével együtt) összekapcsolunk egy, a tudatunkban már meglévő másik fogalommal. A b. kérdés esetében azonban a verbalizált szegmentum nem kapcsolódik olyan mögöttes (új) fogalomhoz, amely a tudatban már meglévő fogalmakhoz való kapcsolás révén rögzíthető lenne. Megfigyelések azt igazolják, hogy az ilyen verbalizált szegmentumok is rögzül/het/nek a tudatos tartományban. Az "x = y komplementere" típusú definícióban az üres vagy részben üres fogalmat /x/ kapcsoljuk a tudatban már meglévő, jól definiált fogalomhoz /y/ azáltal, hogy kimondjuk:

x mindaz, ami nem y.

Más a helyzet akkor, amikor a verbalizált szegmentum mögött még üres fogalom sem húzódik meg, tehát az sem határozható meg, hogy milyen meglévő fogalomhoz lehetne kapcsolni. A tapasztalat szerint az ilyen verbalizált szegmentumok is rögzül/het/nek. Valószínű, hogy itt nem is a "mihez kapcsolás" a rögzülés kritériuma, hanem egyáltalán "a kapcsolás".
Ilymódon rögzülhet a példa szerinti műszaki fordítóban a három különböző nyelven verbalizált e g y m á s h o z kapcsolt szegmentum.

A b. kérdésre adandó válasz tehát: az individuum számára üres fogalmat jelölő verbalizált szegmentum úgy, és akkor "tapad meg" a tudatban, ha más hasonló szegmentummal hozzuk vagy kényszerítjük kapcsolatba, és ezt a szegmentumhalmazt memorizáljuk.

3. Konklúzió helyett: javaslat

A pszichoterápiás verbalizációs tréning során a tudattalan tartalmainak verbalizáció útján történő felszínre hozása mellett indokoltnak tűnik a verbalizált szegmentumok által jelölt mögöttes élmények (vagy fogalmak) meglétének ellenőrzése, mivel a verbális felszín alatt esetlegesen meghúzódó "fogalomüres tér" a pszichoterápiás eljárások, vizsgálódások és a pszichoanalitikai kutatások iránymódosításait teheti szükségessé, illetve lehetővé.

Irodalom

Buda B. (1993) *A tudattalan szemantikai elmélet. A pszichoterápia alapkérdései. Kapcsolat és kommunikáció a pszichoterápiában. Válogatott tanulmányok.* Budapest: OAI. pp. 150-165.

Buda B. (1978) *Az empátia - a beleélés lélektana.* Budapest: Gondolat.

Dános K. (1982) *Intenzív-koncentrált nyelvoktatási forma passzív nyelvismerettel rendelkező diplomás szakemberek számára. Az intenzív-koncentrált nyelvoktatás új formája felé*. Budapest: TIT. pp. 85-108.

Dános K. (1997) "Súlyozott inverzió-számítási módszer a generált idegennyelvi sorozat hibás sorrendjének értékeléséhez". MEDFK Közlemények, XVIII. pp. 19-30.

Freud, S. (1955) "Das Unbewusste" (1913). *Gesammelte Werke, chronologisch geordnet*. London: Imago. pp. 264-305.

Kiefer F. (1998) "A nyelvtudomány távlatai: helyzetkép és előrejelzés". *Magyar Tudomány* 3.

Kozlova, M. (1976) *Nyelv és filozófia*. Budapest: Kossuth Könyvkiadó.

Lengyel Zs. (1996) *Nyelvelsajátítási és nyelvtanulási formák*. Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó.

Bartha L. (szerk.) (1980) *Pszichológiai alapfogalmak kis enciklopédiája*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Rivers, W. M. (1964) *The Psychologist and the Foreing-Language Teacher*. Chicago: The University of Chicago Press.

Saussure, F. de (1967) *Bevezetés az általános nyelvészetbe*. Budapest: Gondolat.

Tran Duc Thao (1978) *A nyelv és a tudat*. Budapest: Gondolat.

Új eredmények az alkalmazott fonetikában

Gósy Mária
MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest

A *fonetika* szó mint a tudományág megnevezése jelentős változásokon ment át e században. Ma már a beszédkutatás területeit fogja össze, ennek megfelelően az alkalmazott fonetikai ágazatok valójában az alkalmazott beszédkutatást jelentik. Ezek a kutatások tehát a beszéd kódolásától a dekódolásáig valamennyi, más tudományos diszciplínákkal érintkező területeken végzett munkálatok. Az utóbbi évek négy jelentős kutatásának eredményeit ismertetem; kettőt a beszédprodukcióval, kettőt pedig a beszédfeldolgozással kapcsolatosan.

1. A zaj hatása a beszédre

A verbális kommunikáció a mindennapok során leggyakrabban zajos környezetben történik, így különös jelentősége van annak a kérdésnek, hogy vajon a különféle zajok gyakorolnak-e valamilyen hatást a beszélésre, illetőleg a beszélő személyre. Az adekvát válaszhoz kísérletsorozatot terveztünk, amelyben 30, átlagosan 25 év körüli fiatal felnőtt vett részt (nők és férfiak). Az adatközlőktől azt kértük, hogy hangosan (és figyelmesen) olvassanak egy regényrészletet. Eközben – a csöndes körülményt, majd a csendes fülhallgatót követően – fülhallgatón keresztül különböző zajokat közvetítettünk növekvő intenzitásértékeken. A zajok a következők voltak: metróállomás (zaja), kutyaugatás, présgép, elektromos írógép, zene és több ember társalgása (ún. coctail party). Az alkalmazott intenzitásértékek 15 dB-lel növekedtek: 60 dB, 75 dB, 90 dB (átlagosan). Egy kísérleti személy két különböző zajt hallott az adott intenzitásokon, és valamennyien olvastak csendben is. A felolvasást követően az adatközlőknek megértést ellenőrző kérdéseket tettünk fel a regényrészlettel kapcsolatban.

Az eredmények azt mutatják, hogy a zaj típusától és természetesen a hangerőtől függően a környezeti zaj döntő hatást gyakorol a hangos beszédre; ez a hatás pedig egyértelműen negatív. A hangerő növekedésével arányosan növekedett az adatközlők beszédének átlagos intenzitása és alaphangmagassága is; a legerősebb intenzitásnál ez szinte a kiabálásáig fokozódott (utóbbiról a kísérleti személyek többségének nem is volt tudomása).

A hangszalagok működését glottogramokon elemeztük: azt találtuk, hogy a két erősebb hangerő közvetítésekor szinte kórossá változtak a görbék, fellazult a periodicitás, aránytalanná váltak az amplitúdók értékei. A hangerő átlagintenzitása 5-15 dB-es növekedést mutatott, az alaphangmagasság mérésekor pedig nemritkán 150 Hz-es emelkedést tapasztaltunk. (Ilyen mértékű eltérések a normál hangos beszéd során nem fordulnak elő.)

A beszédprodukció során további olyan sajátosságok voltak megfigyelhetők, amelyek egyértelműen a zaj hatásának tudhatók be: a beszédtempó felgyorsult, a normál beszédritmusban zavarok keletkeztek, hangsúlyhibák fordultak elő, különféle artikulációs hibákat ejtettek a kísérleti személyek (metatézis, hang- és szótagelhagyás, hanghelyettesítések). A felsoroltak közül minimálisan három minden egyes adatközlőnél tapasztalható volt. A beszédet – ugyancsak a zaj hatására – sajátos jelenségek kísérték: furcsa mimika, funkciótlan fejmozgások, kézremegés, gyakori torokköszörülés és izzadás. A kísérleti személyek többségének nehézséget jelentett a megértést ellenőrző kérdésekre a helyes választ megtalálni. Itt is szoros összefüggést láttunk a zaj típusa és erőssége, valamint a helyes válaszok száma között. Átlagosan 30-50%-nyi információ veszett el az olvasottakból az adatközlő számára.

Mindezek alapján a zaj hatására bekövetkező beszédprodukciós és a beszédet kísérő jelenségeket *walkman-szindrómának* neveztük, tekintettel a különösen fiatalok által gyakran és nagy hangerőn használt walkmanre.

2. A beszédprodukció változása az életkor függvényében

Közismert, hogy – az életkor növekedésének hatására bekövetkező fiziológiai változások – nem hagyják érintetlenül a beszédhez szükséges finommozgásokat sem, azaz változik a beszédprodukció minősége. Az utóbbi évtizedben szerte a világon fellendültek gerontológiai kutatások, amelyek célja az időskori életvitel vizsgálata, az esetleges problémák hathatós csökkentése. Az idős emberek verbális kommunikációja gyakoriságban csökken, beszédfeldolgozásuk lassúbbá válik, ezáltal a sikeres verbális kommunikációjuk korlátozódik. Kísérleti-fonetikai elemzésekkel pontos választ kerestünk a beszédprodukciós változásokra. Két színész beszédét (mintegy 30-40 év különbséggel) hasonlítottuk össze. Az eredmények jellegzetes változásokat mutatnak. Az alaphangmagasság a női beszélő esetén csökken (adatközlőnknél 280 Hz-ről 120 Hz-re), a férfi beszélőnél növekszik (90 Hz-ről 105 Hz-re), vagyis csökken a nemek közötti jellegzetes, az alaphangmagasságot érintő különbség. A beszéd teljes frekvenciatartománya

szűkül, a magasabb tartományok kevésbé kihasználtak. A beszédtempó lassul: a férfi beszélőnél mintegy 4 beszédhang/s-mal, a női beszélőnél 2 beszédhang/s-mal; ez a változás 20-30 szóval kevesebbnek az ejtését jelenti percenként. A szünetek száma növekszik, a vizsgált beszélők esetében a nőnél ötszörösére, a férfinél nyolcszorosára. Mindezen adatok ismeretére – megítélésem szerint – mindazoknak szükségük van, akik rendszeresen beszélnek idős emberekkel (azok családtagjai, illetőleg orvosok, asszisztensek, különféle szolgáltatásban dolgozók stb.), s ezekre figyelemmel csökkenthetik az idősebbek gátlásainak kialakulását a verbális kommunikáció során.

3. A G-O-H hallásszűrési eljárás

A közelmúlt egyik legjelentősebb alkalmazott fonetikai eredménye egy olyan hallásszűrési eljárás kidolgozása, amelynek segítségével megbízhatóan és gyorsan mérhető a 3-7 éves korosztály hallása. A G-O-H eljárás lényege a klinikai tisztahang- és beszédaudiometria összekapcsolása. Az elmúlt évtizedek beszédszintetizálási eredményei (Olaszy 1989) lehetővé tették, hogy alacsony akusztikai redundanciájú szintetizált (mesterséges) beszédet állítsunk elő. Az emberi beszéd ugyanis nem alkalmas az ép halláshoz szükséges frekvenciatartomány vizsgálatára, mivel nagy mennyiségű akusztikai többletinformációt tartalmaz; a mesterséges beszédben azonban minimálisra csökkenthető az invariáns akusztikai kulcsok száma, így alkalmassá tehető hallásvizsgálatra is. A G-O-H hallásszűrés nyelvi anyaga 80 egy szótagú szóból áll, amelyek nagyobb része ismert, kisebb része ismeretlen a gyermekek számára (ez utóbbiak logatomként funkcionálnak). A szavakat alkotó beszédhangok, illetőleg hangkapcsolatok az észlelésükhöz szükséges minimális számú frekvenciaösszetevőt tartalmazzák. Egy-egy frekvencia vizsgálatára 2-3 hangot, hangkapcsolatot használunk, a hallás a 200-8000 Hz-es tartományban lesz vizsgálható.

Ép hallás esetén a kapott eredmények felvilágosítással szolgálnak a gyermek beszédészlelési részfolyamatairól is. A vizsgált gyermek feladata egyszerű: meg kell ismételnie a hallott szavakat, hangsorokat; a vizsgáló személy pedig a – percepciós fonetikai eredmények alapján összeállított tesztlapon – jelöli a gyermek válaszait. Tíz-tíz szó visszamondatásával (felváltva a jobb és a bal fülbe közvetítve, állandó intenzitásértéken) képet kapunk a vizsgált gyermek hallásáról, annak épségéről, esetleges eltérésekről, illetőleg azok mértékéről.

4. A GMP beszédészlelést és beszédmegértést vizsgáló diagnosztika

Az anyanyelv-elsajátítás során szoros együttműködésben fejlődik a beszédprodukció és a beszédpercepció, azaz a beszéd létrehozásának és feldolgozásának folyamata. A gyermek artikulációjának, verbális fogalmazásának minősítése viszonylag egyszerű, megfigyeléssel megítélhető, hogy a mondottak

megfelelnek-e az életkori sajátosságoknak vagy nem. Sokkal nehezebb, hacsak nem lehetetlen azoknak a folyamatoknak a megismerése, ellenőrzése megfigyeléssel, amelyek a beszédfeldolgozás, az észlelés, a megértés során működnek. Az írásbeliség, vagyis az írott nyelv elsajátítása pedig alapvetően ez utóbbi folyamatok függvénye: az életkornak megfelelő beszédészlelési és beszédmegértési teljesítmény biztosítja a kudarcmentes olvasás- és írástanulást, illetőleg magát, a sikeres tanulást. Az elmúlt évtized alkalmazott fonetikai kutatásának eredményeként ma már létezik olyan vizsgáló eljárás – ez a GMP-diagnosztika – amelynek a segítségével 3 és 13 éves kor között kvázi-objektívan megítélhető és minősíthető a gyermek beszédfeldolgozási mechanizmusa (Gósy 1995). A diagnosztika a beszédpercepciós folyamatok kutatási eredményein alapszik; az elméleti keret a beszédmegértés folyamatának ún. hierarchikus felépítésű és kvázi-párhuzamosan működő modellje (Gósy 1989).

A tesztcsomag összesen húsz altesztet tartalmaz, átlagosan tizenöt szükséges egy gyermek méréséhez (az életkor figyelembevételével). A tesztcsomag vizsgálja 1. a beszédészlelés folyamatait: akusztikai, fonetikai, fonológiai szint, szeriális, transzformációs, vizuális és ritmusészlelés, továbbá hangdifferenciálás, 2. a beszédmegértés folyamatait: mondatértés, szövegértés, 3. az emlékezeti folyamatokat: memória, mentális lexikon, 4. a vezérlést: centrális szintézis, lateralizáció, valamint 5. a kapcsolódó részfolyamatokat: kézdominancia és irányfelismerés.

Az óvodáskorúak felszínen jelentkező gondjai az akadályozott anyanyelvfejlődés (sok esetben késői beszédindulás), a feltételezett beszédmegértési nehézség, nemritkán magatartási problémák. Az iskolások kivétel nélkül a következményes problémákat mutatják, olvasási, írási nehézségeket, helyesírási gondokat, tanulási zavart. E gyermekeknél különféle elmaradásokat találtunk a verbális beszédfeldolgozás terén; egy, több vagy valamennyi területet érintően. Előfordulhat beszédészlelési zavar ép beszédértés mellett, ép beszédészlelés elmaradott beszédmegértés mellett, de lehet elmaradás mindkét folyamatrendszerben, ez utóbbi különösen az ún. megkésett beszédfejlődésű gyermekekre jellemző (Gósy 1996). A GMP-diagnosztika eredményei alapján megtervezhető a beszédpercepciós terápia, amelynek célzott fejlesztései megszüntetik, ill. csökkentik az elmaradásokat és zavarokat, s ezáltal jótékonyan befolyásolják a következményesen kialakult problémákat (iskolai kudarcok, pszichés zavarok).

Irodalom

Gósy M. (1989) *Beszédészlelés*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézete.

Gósy M. (1995) *GMP-diagnosztika*. Budapest: Nikol.

Gósy M. (1996) "A beszédprodukció és a beszédpercepció összefüggései megkésett beszédfejlődés esetén". *Gyógypedagógiai Szemle* 26. pp. 241-255.

Olaszy G. (1989) *Mesterséges beszédelőállítás*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.

5-6 éves óvodás gyerekek szóasszociációjának vizsgálata*

Hodoványné Varga Györgyi
Eötvös József Főiskola, Baja

Az elmúlt évtizedek pszicho-és neurolingvisztikai kutatásainak eredményei szerint mind a beszédértést, mind pedig a beszédprodukciót különböző memóriafajták működése segíti. Az agy memóriái komplex rendszerként, egymásra épülő memoriális folyamatok lejátszódásával teszik lehetővé az információk kódolását, ill. dekódolását. A különböző nyelvi egységeket tároló és feldolgozó memóriák közül fontos szerepet játszik a mentális lexikon, a lexikai szint hosszúlejáratú, tartós memóriája. Ez a memória lexikai egységeket őriz, melyek bizonyos összefüggések szerint rendeződnek. Ezek az egységek aktivizálhatóak, sőt maguk is képesek ilyen hatást kifejteni. A lexikai egységek aktivizálási szintje eltérő, a lexikai döntési feladatoknál sajátos mechanizmusok működnek, melyek fényt deríthetnek arra, hogy a mentális lexikonban mely elemek, mely más elemekkel állnak szorosabb kapcsolatban, s az elemek összetartozásával magyarázható, hogy egymás aktivizálása például a lehívás során miért intenzívebb, gyorsabb. Lengyel Zsolt pszicholingvisztikai írásaiban utal arra, hogy a mentális lexikon elemeinek elrendeződésében, az elemek összekapcsolódásában, a szavak lehívási módjaiban különbségek mutatkoznak az életkortól függően. A gyerek mentális lexikona eltér a felnőttétől. Előadásomban egy óvodáskorú gyerekek körében végzett szóasszociációs felmérés eredményeit ismertetem. E vizsgálat célja annak feltárása, hogy 5-6 éves gyerekek mentális lexikona milyen elvek alapján rendezi a szavakat, s ezek az egységek a képzettársítás során milyen módon aktivizálják egymást.

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

1. A vizsgálat körülményei

A vizsgálatot Baja egyik peremkerületi óvodájában végeztem 1997 tavaszán. A Kiscsávolyi Óvoda homogén nagycsoportjában 24 gyerek oldotta meg a feladatot. A vizsgálat formája szerint egyéni volt, vagyis a gyerekekkel egyesével, külön helyiségben "játszottuk" a szóasszociációs játékot a következő utasítások szerint:
Kv.sz.: - Játsszunk olyat, hogy mondok neked egy szót, te pedig gyorsan mondd ki hangosan azt a szót, ami erről először eszedbe jut! Arra figyelj, hogy csak egy szót mondjál!

A vizsgálatot én vezettem. A gyerekek számára nem voltam idegen, hiszen 1996 szeptembere óta heti egy délelőttöt töltöttem az óvoda egy másik csoportjában, így a vizsgálatban résztvevő gyerekekkel már korábban is találkoztam, beszélgettem. A felméréshez adatlapot készítettem, a gyerekek válaszait írásban rögzítettem. Az asszociációt kiváltó tíz szó kiválasztásánál a fő szempont az volt, hogy olyan szavak szerepeljenek hívószóként, amelyek jelentése a gyerekek számára világos, egyértelmű, és nyelvhasználatukban, aktív szókincsükben is megtalálható. Ezért alapvető emberi cselekvéseket és a gyerekek mindennapjaiból jól ismert személyeket, állatokat s az általuk is használt tárgyakat megnevező hívószavak szerepeltek bázisformában a szólistán. A kiválasztott tíz szó szófaji arányosságára is ügyeltem: 5 főnevet és 5 igét használtam a vizsgálatban, amelyek váltakozva követték egymást az alábbi sorrendben:

iszik, anya, olvas, baba, kukorékol, rózsa, főz, róka, sír, kanál.

A vizsgálat előtt közvetlenül "próbajátékot" játszottunk a 'kályha' és a 'fa' szavakkal, ill. a vizsgált gyerek is mondott egy szabadon választott szót, amelyre én asszociáltam. Ezzel az előzetes játékkal - amely egy rövid beszélgetés és az utasítás elhangzása után történt - az volt a célom, hogy meggyőződjem arról, megértették-e a feladatot, ill. az, hogy magamat játszótársként elfogadtassam velük. A vizsgálatban, mely elővizsgálatnak tekintendő, 24 gyerek vett részt, közülük 12 fiú és 12 lány, a nemek szerinti véletlen arányosságból adódott, hogy az elemzésben a nemenkénti esetleges különbségekre és jellemzőkre is kitérhetek. A szóasszociációs játékban ügyeltem arra, hogy a gyerekek ne gondolkodjanak sokáig, s törekedtem arra is, hogy a válaszadásra közel egyforma idő jusson minden gyereknél és minden szónál (4-5 másodperc).
Az adatok elemzési szempontjai, kategóriái a következők:

- válaszolt, nem válaszolt
- szóval válaszolt, nem szóval (szintagmával, mondattal) válaszolt
- szófajiság - szófaji megoszlás, szófaji differencia
- szemantikai szintű vizsgálat
- gyakoriság.

2. A korpusz elemzése

2.1. A feladat megértése

A gyerekek - egy kislány kivételével - a megadott időn belül asszociáltak valamennyi hívószóra, ő két esetben (iszik, róka) nem adott választ. A 238 válaszból 233 valóban szó volt, 5 esetben rögzítettem mondatértékű választ (**sír** - *Hull a szeméből a sok könny.* **anya** - *Éhes vagyok.* **olvas** - *Nem tudok olvasni.* **iszik** - *Nem iszik.* **sír** - *Baj van.)*

2.2. Szemantikai megközelítésű elemzés:

Az egyes hívószavak fogalomköréhez tartozó - a vizsgálati anyagban megtalálható - szavak között a következő képzettársításokra találunk példát:

iszik:
- a cselekvés végzője: *ember*
- a cselekvés végzőjének állapota: *szomjas, ivós, italos*
- a cselekvés eszköze: *pohár*
- a cselekvés tárgya: *víz, ital, szörp, almalé*
- a cselekvés tárgyának tulajdonsága: *hideg, édes, jó, finom*
- ellentétes jelentésű párja: *eszik*
- többszörös áttétellel magyarázható következmény: iszik → sok folyadék → *lötyög* (a hasában)
- az ellentétes cselekvés (eszik) tárgya: *kenyér*

anya:
- a másik szülő: *apa*
- egyéb családtag: *mama, gyerek*
- a szülő konkrét neve: *Jakubecz Erika*
- becézett alakja: *anyu, anyuci, anyuka*
- a személy legfőbb cselekvései: *főz, szeret*
- a 'szülő', 'felnőtt' jelentés oppozíciós párja: *gyerek*
- a gyereknek az anyjával kapcsolatos cselekvése: *szopik*

olvas:
- egyéb cselekvés megnevezése: *ír, tanul, rajzol*
- a cselekvés tárgya: *könyv, újság, lap, betű*
- a cselekvés végzője: *gyerek, olvasó*

baba:
- egyéb cselekvés megnevezése: *játszik, sír, szopik*
- tulajdonságai: *kicsi, pólyás, hajas*
- szinonímái: *csecsemő, gyerek*
- antonímái: *felnőtt, mama*
- jellemző tárgyai, ruhadarabjai: *pulcsi, krém, pólya, babaruha, cumi*
- egyéb játékszer megnevezése: *plüssmackó*
- funkciója: *játék*

kukorékol:
- a cselekvő megnevezése: *kakas*
- a cselekvő becézése: *kukori*
- szinonim cselekvés: *beszél*
- a cselekvés végzőjének tulajdonsága, a hanghatás minősítése: *rekedt*

rózsa:
- gyűjtőnévkategóriája: *virág, növény*
- tulajdonsága: *piros, illatos*
- részeinek megnevezése: *illat, szirom, tüske, bimbó*
- egyéb virágnév: *nárcisz*
- cselekvése, története: *nyílik, virágzik,*

kinyílott
- tulajdonnévként használt alakjának becézett változata: *Rózsi*

főz:
- egyéb cselekvések: *eszik, süt, takarít, iszik*
- a cselekvés végzője: *asszony, néni*
- a cselekvés eszköze: *lábos, fakanál*
- a cselekvés eredménye: *leves, bableves, ebéd*
- tulajdonságok, állapotok: *finom, meleg, éhes*
- a cselekvés tárgya: *krumpli*

róka:
- egyéb állatnevek: *farkas, tyúk, nyúl*
- gyűjtőnévkategóriája: *állat*
- élőhelyének megnevezése: *erdő*
- tulajdonságai: *ravasz, vörös*
- cselekvései: *lop, játszik, szalad, eszik*
- birtoklásmegnevezés: *bunda*
- kedveskedő, becézett alakja: *rókakoma*

sír:
- szinonímái: *bőg, pityog, bömböl, duzzog*
- antonímája: *nevet*
- a cselekvés okának megnevezése: *verés, megbántották*
- a cselekvés végzője: *baba*
- a cselekvés végzőjének tulajdonsága, állapota: *bánatos, szomorú*
- az ellentétes cselekvés (nevet) alanyának tulajdonsága: *vidám*
- a sírás velejárójának megnevezése: *könny*

kanál:
- egyéb evőeszköz megnevezése: *villa*
- az eszközzel végezhető cselekvések: *eszik, mer, enni, kanalazni*
- a kanál fajtáinak megnevezése: *merőkanál, fakanál*
- a kanállal végezhető cselekvés tárgya: *étel, lé, leves*

A válaszok listájának a fenti példaanyaggal történő összevetéséből kiderül, hogy néhány asszociációs megoldás a szó jelentéshálójába, jelentésmezőjébe tartozó szavakkal nehezen hozható kapcsolatba. Néhány magyarázható közülük a hangzás hasonlóságával: **olvas** - *ordas*, **rózsa** - *rúzs*, **főz** - *föld*. Mivel a gyerekek nagycsoportban sok olyan anyanyelvi játékot játszottak, amelyek lényege az volt, hogy azonos hangzóval kezdődő, azonos magánhangzókat tartalmazó, azonos mássalhangzóvázú szavakat kellett gyűjteniük, valószínű, hogy ezeknek a feladatoknak a transzfer hatása érződik a felsorolt példákban. Néhány megoldás mögött személyesen átélt élmény, olykor meseélmény húzódik meg: **anya** - *virág*, **kukorékol** - *kukac*, **kukorékol** - *malacka*, **rózsa** - *tanító*, **róka** - *segítség*.

2.3. Gyakoriság:
A válaszok zöme kötődik a szó szemantikai hálójához. Ebben a fejezetben a gyakoriságot figyelembe véve azt elemzem, hogy mely hívószók esetében adtak a gyerekek többükre is jellemző azonos megoldást, illetve vizsgálom, hogy milyen jelentésszintű kapcsolatok tárhatók fel ezekben a közös válaszokban.

Gyakoriság	**A legnagyobb gyakorisággal előforduló szó és a kiinduló szó jelentése közötti logikai kapcsolat**
iszik: *szomjas (3)*	a.) **iszik** - *szomjas*: oksági, következtetési műveleten alapuló szomjas → iszik
ember (2)	
italos (2)	
pohár (2)	
hideg (2)	
anya: *apa (12)*	a.) **anya** - *apa*: mellérendelés (szülő)
anyuka (2)	
olvas: *könyv (5)*	a.) **olvas** - *ír*: mellérendelés (alapcselekvés)
ír (5)	b.) **olvas** - *könyv*: a cselekvés tárgyának megnevezése, alárendelés
tanul (2)	
baba: *játszik (4)*	a.) **baba** - *játszik*: alá-, fölérendeltségi viszony
játék (2)	
sír (2)	
kukorékol - *kakas (18)*	a.) **kukorékol** - *kakas*: alá-, fölérendeltségi viszony
rózsa - *virág (5)*	a.) **rózsa** - *virág*, **rózsa** - *tüske*, **rózsa** - *bimbó*: alá-, fölérendeltség
tüske (2)	
piros (2)	
bimbó (2)	
főz - *eszik (3)*	a.) **főz** - *eszik*, **főz** - *takarít*: oksági kapcsolat
lábos (3)	b.) **főz** - *lábos*, **főz** - *meleg*: alá-, fölérendeltségi viszony
takarít (2)	
meleg (2)	
róka- *nyúl (5)*	a.) **róka** - *nyúl, farkas, tyúk*: mellérendelés
farkas (4)	b.) **róka** - *lop*: alá-, fölérendelés
tyúk (2)	
lop (2)	
sír - *nevet (4)*	a.) **sír**- *nevet, vidám*, **sír** - *bőg, pityog, szomorú*: mellérendelés
bőg (3)	ellentét szinonimitás
vidám (2)	
pityog (2)	
szomorú (2)	
kanál - *eszik (10)*	a.) **kanál** - *villa*: mellérendelés
villa (5)	b.) **kanál** - *eszik*: alá-, fölérendeltségi viszony

A legnagyobb mértékű egyezés a hangutánzó **kukorékol** ige esetén figyelhető meg, a gyerekek 75%-a társította az igéhez a *kakas* főnevet, mellyel a jellegzetes hangot kibocsátó állatot nevezték meg. Jelentős az azonosság mértéke az **anya** hívószó megoldásaiban is, hiszen a válaszolók 50%-a asszociált a másik szülőre, az *apára*. A gyerekek 42%-a adta a **kanál** hívószóra az *eszik* választ, s

szembeötlő a **rózsa** - *virág*, **róka** - *nyúl*, **kanál** - *villa*, **olvas** - *könyv* asszociációk 21%-os előfordulása is. A fiúk és lányok válaszai - sem szófaji, sem szemantikai vonatkozásban - nem mutatnak kirívó különbségeket.

3. Összegzés

Mivel a vizsgálatot szűk körben végeztem, s elővizsgálatnak szántam, így természetesen következtetéseim sem lehetnek általános érvényűek, de a szóasszociációs játékban résztvevő 24 gyerek képzettársításai alapján a következők mondhatók el a gyermeki mentális lexikon működéséről: a lexikai szint hosszúlejáratú memóriájában a szavak szemantikai összetartozás alapján rendeződnek, az azonos szófajúságnak nincs szervező szerepe. A hívószó a fogalmi körébe tartozó, az adott szó jelentésmezőjében lévő szót aktivizálta. Az 5-6 éves nagycsoportos óvodás gyerekek képesek voltak ugyanazt a nyelvi egységet alapul venni a képzettársításban, vagyis szóra szóval asszociáltak. Válaszaikban elhanyagolható a szintagmatikus asszociáció, amikor nyelvtanilag szókapcsolattá, illetve mondattá alakították a hívószót (2%). Asszociációikban az életkoruknak megfelelő megoldásokkal éltek, vagyis - Sugárné dr. Kádár Júlia kategóriájával élve - zömében paradigmatikus asszociációkat használtak, melyek már az értelmi műveletek kialakulásán, rendszereződésén, a fogalmak kategóriákba rendeződésén alapulnak. Ilyenek voltak az alá-, és fölé-, továbbá a mellérendelést kifejező képzettársítások, amelyek a fogalmak logikai hierarchiába sorolódó jelentéskiterjedését mutatják. A gyerekek szemantikus terének jellege kapcsolatba hozható szituatív tapasztalataikkal. Sugárné dr. Kádár Júlia 1986-ban kiadott, országos mérésen alapuló eredményeivel összevetve e vizsgálat eredményeit elmondható, hogy a 24 bajai gyerek asszociációs szintje megfelel az átlagos nagycsoportos szintnek.

Irodalom

Gósy M. (1997) *Beszéd és óvoda*. Budapest: Nikol GMK.
Lengyel Zs. (1994) *Bevezetés a pszicholingvisztikába*. Veszprém: Egyetemi Kiadó.
Nagy J. (1980) *5-6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
Sugárné Kádár, J. (1986) *A beszédfejlődés útjai. Beszédfejlesztés az óvodában*. Budapest: Tankönyvkiadó.

The acquisition of Hungarian nominal suffixation: Two case studies. Errors in the use of the accusative case marker

Hordós Marianna
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

1 Introduction

Hungarian is a language that, according to morphological typology, displays a strong tendency to use agglutination as its main word formation process. In agglutinating languages there is a more or less one-to-one correspondence between morphemes and morphs (Katamba, 1993). This particular feature is reflected by Hungarian nominal suffixation especially well, thus Hungarian nominal morphology lends itself easily to first language acquisition studies.

Given that the vast majority of studies on the acquisition of Hungarian nominal suffixes is longitudinal in nature, this paper is intended to counterbalance them in some small way. That is to say, the main purpose of this study is to describe how productively children slightly over 2 years of age use the accusative case marker in Hungarian.

As Dezső (1973) notes, at this very young age the child's competence is very much restricted by performance factors. On the basis of the corpus I have collected (see section 2.3) I assume that children actually use a far greater variety of nominal suffixes than what is normally expected. However, as a detailed account of all the suffixes is far beyond the scope of this paper, I have selected the accusative case marker as an indicator of children's competence at this age. As demonstrated below, children little over the age of 2 are capable of using the accusative morpheme productively.

The structure of this study is as follows. In section 2 I describe the subjects, the way data was collected and some general characteristics of the corpus. Subsequently, I highlight some aspects of Hungarian nominal morphology

relevant for my purposes here (section 3). In section 4 some samples of the corpus which exemplify the productive use of the Hungarian accusative marker are presented. Finally, I conclude that slightly over the age 2 Hungarian children exhibit a productive use of the accusative marker and I mention some theoretical implications this observation may bear.

2. Methodology

2.1. The subjects

According to Dezső (1973) the first forms that display noun morphology enter children's speech slightly before the age of 2. Thus, I have selected two subjects who are over 2, Dénike, aged 2 years and 2 months (2.2), and Bandika, aged 2 years and 4 months (2.4). Both children come from middle-class intellectual families and have been living in an urban environment. Another crucial factor in selecting these two children was that both are talkative and are willing to communicate freely.

2.2 Data collection

I have taped free conversations the children entered with their relatives (grandmother and mother). Dénike has been taped for 60 minutes and Bandika for 40 minutes.

2.3 General characteristics of the corpus

As free conversations have been recorded, the data is based on situational speech. Consequently, deictic elements occur quite frequently. Secondly, although I have found instances of mostly productive, partly semi-productive and some reproductive speech, I included in the corpus only those samples that belong to the former two categories as these are considered informative for the purposes of this paper.

3. Hungarian nominal morphology

One remarkable morphophonological property of Hungarian is that, as opposed to Indo-European languages, it is subject to vowel harmony. That is, the majority of words in the language conform to a certain pattern according to which they contain either only back vowels or only front vowels. Similarly, many Hungarian suffixes have a linking vowel that matches with the vowels of the root morpheme. The accusative marker is one such suffix.

The order of derivational and inflectional suffixes in Hungarian is shown in (1).

(1) kuty - us - ká - i - m - at
dog - diminutive - diminutive - possessive number marker - 1 sg poss. - accusative
my dogs - acc.

In (1), as in a typical Hungarian word form, first derivational morphemes are attached to the root, potentially more than one, and then inflectional morphemes. Of these latter case marker are the last to be added.[1] It must be noted that (1) depicts an example of all possible types of suffixes attached to the root but word forms do not necessarily have them all. This method of word formation presents several difficulties for the child during the course of acquisition, as when affixed, roots may undergo slight changes. Thus, the full form of the word 'dog' is 'kutya' in Hungarian but when the diminutive is attached to it the final vowel must be dropped. Furthermore, the linking vowel preceding the accusative marker 't' has to conform to vowel harmony.

4. Data Presentation

In the corpus I have looked for any occurrences of any suffixes, both derivational and inflectional, attached to any nominal root. It must be mentioned that whenever the context required it, the children added a suffix to the root, even if the particular suffix was not appropriate. That is to say, at this stage of the acquisition process children seem to be aware of the opposition between the zero-marked nominative and other marked cases. A further general comment about the attachment of suffixes in the corpus concerns morphophonemics. All word forms produced by the subjects conform to vowel harmony.

Accusatives are the most frequently occurring case markers in the data. The context for them appears 73 times out which it has to be attached to nouns 60 times.[2] It is used incorrectly altogether 7 times. Of the 60 instances when it should be on nouns 11 times it is used with another suffix and of this 11 it is incorrect 3 times. Out of the remaining 49 examples when only the accusative morpheme is attached to the noun 1 is incorrect. (There is one single example where three other suffixes accompany the accusative marker and I have not included that as it is an isolated case.) Here I focus on the 3 forms when it is used incorrectly together with other suffixes, shown in (2), (3) and (4), and on the 1 example when it is used incorrectly by itself ((5)). I always indicate which of the subjects has uttered the word form.

(2) egyszerű - ség - et Bandika
simple - nominaliser - acc.
simplicity - acc.

In (2) both the derivational and the inflectional morpheme are attached to the root correctly. However, I have classified this example as incorrect for, although it is an existing word, it is inappropriate and weird in the context it is being used:

Mother: Mit fogsz mondani nagymamának a telefonba?
What will-2 sg - to tell - grandma - to - phone - on?
What are you going to tell grandma on the phone?
Child : Simplicity - acc. (see in (2))

Clearly, in (2) the error stems not from the incorrect attachment of morphemes but is possibly due to semantic factors. Thus, as (2) is a word an adult would never use to answer a question like that, it may actually suggest that the accusative morpheme is used productively.

(3) egy ilyen pötty - ök - et Bandika
indef. art. demonstrative for adjectives patch - plural - acc.
a patches like this

Here, again, both morphemes are correctly added to root. The noun and the demonstrative pronoun for adjectives in attributive position are also used properly. Here the problem concerns the singular article as it does not agree with the plural noun. This may imply that at this stage articles are not acquired fully.

(4) elverem a másiknak a ház Dénike
beat-1sg the other-gen. the house
I beat the other's house - 0 - 0

As shown above, in (4) two morphemes required by the context are missing, the possessive marked on the possessed and the accusative. This example is a puzzle for me as it lacks the necessary suffixes on one hand, and it is semantically unclear on the other.

(5) teritő - t - asztal - t Dénike
cloth - acc. - table - acc.
clothtable - acc.

Correctly this compound is *asztalteritő - t: tablecloth - acc* but in (5) the members are swapped. The attachment of the accusative is correct, yet the suffix seems to be double-marked. The child has heard the correct form in the conversation and in fact has tried to produce it but not right after hearing it. In this case it seems plausible to assume that one member of the compound, 'asztal', is known but the other, 'teritő' is not. Moreover, this word begins with a 't' and

the child may have analysed this phoneme as an accusative marker attached to the end of the word that he knows. 'Asztal' could not have been a new item as the child segmented it correctly. Thus, in turn, on the basis of (5) I assume that once again a productive use of the accusative suffix is demonstrated by the child and the error is due to the acquisition of a novel lexical item.

5. Conclusion

5.1. The use of accusatives

The number of correct versus incorrect occurrences as well as the inappropriate word form cited above seem to support the hypothesis that by the age of 2.2 and 2.4 respectively children demonstrate an almost entirely productive use of the accusative case marker both on simple and more complex forms. Well-formed samples outnumber heavily ill-formed ones and the latter appear mostly when another suffix is used alongside the accusative. Moreover, sometimes the inaccuracy is due not to the wrong attachment of morphemes but to other factors such as semantic considerations or the acquisition of a new lexical item.

5.2 Theoretical implications

There are two major principles and parameters based approaches to early child language acquisition, the *maturational view* and the *continuity* hypothesis. The former assumes that only lexical categories are available for the child from the very start, functional categories will develop at a biologically predetermined point of maturation, while the latter that all grammatical knowledge is available for the child from the very start but is only utilised fully when certain lexical elements and their associated values are acquired (Radford, 1990).

Hungarian, being a language that relies heavily on its rich overt morphology, may serve to support the latter as on the basis of the data it seems that Hungarian children utilise a functional projection, the Determiner Phrase at this very early age as in a principles and parameters based framework such a projection is necessary to accommodate case marked nominals.

Notes

1. It must be noted that the exact status of certain morphemes in (1) may be questioned but I do not intend to go into detail about that here as it is irrelevant for the present purposes.
2. There are 10 instances when the accusative marker is attached to demonstrative pronouns, once incorrectly, and 3 instances when it appears on adjectives, 2 of which are not correct.

References

Dezső, L. (1970) "A gyermeknyelv mondattani vizsgálatának elméleti-módszertani kérdései". *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* VII. pp. 77-98

Katamba, F. (1993) *Morphology*. London: MacMillan Press Ltd.

Radford, A. (1990) *Syntactic Theory and the Acquisition of English Syntax*. Basil Blackwell.

A nyelv farmakológiája

Kahánné Goldman Leonóra
Veszprémi Egyetem

A konferencia címének megfelelően a sokféle tudománynak közös: emberi logikája van, csak nevezéktana más.

A közgazdaságban az a mozgató, amiért minden termelés történik, az *igény*, a fizetőképes kereslet. A nyelvben ezt az igényt, amiért a hangképzéstől a szintaxisig minden történik, *jelentésnek* nevezzük. Az élő szervezetben megszámlálhatatlan anyag képződik, és még többfélét juttathat be a kémiai ipar, de hatást csak az gyakorolhat, amely számára fajlagos kapcsolódási hely: *receptor* van. Nincs a szervezetben oly receptor, mely számára a szervezet ne termelt volna belső, *endogén* ligandot. Így pl. a külső morfin, heroin μ receptora számára a szervezet termel belső, örömhozó ligandot, az endorfint. Ami számára nincs receptor, az hatástalan. Igény, jelentés, receptor: analog fogalmak. - Minden áru, nyelvi kompetencia, hatóanyag az igény kielégítésére termelődik. Helyes reguláció esetén az igény és a kielégítésére szolgáló képesség közt egyensúly van. *Diszreguláció* esetén az igény lehet rendellenesen alacsony (defláció, tőkefelhalmozással), de lehet rendellenesen nagy a termeléshez viszonyítva (infláció, tőkehiány).

Az agyban fontos endogén és gyógyszer-ligandok számára hármas rendszer alakult (táblázat). A magok és rostok egy csoportjának hatóanyaga a noradrenalin, ez a támadás, védekezés, menekülés struktúrája; a szellemi tevékenység, sikerélmény, élvezet alakzatának hatóanyaga a dopamin; végül a pihenés, táplálkozás, rosszkedv struktúrái szerotonin endogén hatóanyaggal működnek. Mindezek alkotják hálózataikkal a retikuláris alakzatot az agytörzstől közti agyon át a limbikus rendszerig, mely utóbbi az egyéniség hordozója és a dopaminerg rendszer súlypontja.

A vázolt rendszerek beszédre gyakorolt hatásait előbb a pszichózisok és nem teljesen kifejlett alakjaik, a neurózisok példáin, majd az ún. kábítószer-hatások jellegzetességein fogom bemutatni.

A depresszió valódi biokémiai háttere receptor-szegénység: a noradrenalin- és főként a szerotonin-receptorok viszonylagos elszegényedése. Gyógyszereik az antidepresszánsok a *megfelelő* transzmittert szaporítják meg azáltal, hogy meggátolják ezeknek az anyagoknak a tárolását, "tőkévé alakítását". A több transzmitter megnöveli az igényt: a receptorok számát: "up-reguláció". A nyelvben eluralkodnak az érzelmes motívumok, ami a hallgatók, olvasók figyelmét, lelkesedését fokozza. A depressziós beszédjére jellemző a behatároltság ("egész világ nem a mi birtokunk"), a szomorúság iránti fogékonyság ("hervadása liliomhullás volt"), a halál gondolata ("a sírt, hol nemzet süllyed el"). A depresszió ("húzd, de mégse, hagyj békét a húrnak") könnyen csap át a túl sok dopamin receptoros állapotba ("akkor húzd meg, újra, lelkesedve, Isteneknek teljék benne kedve"), a mániába. A mániára a grandiózus beszéd, az eufória-érzés kifejezése jellemző. Ritka a nem-bipoláris mánia vagy depresszió, többnyire váltják egymást (cirkuláris elmebaj). Közös gyógyszerük a Lithium, mely megszünteti a diszregulációt, a túl kevés vagy túl sok receptort, mint ahogy az ideális, de soha nem létezett pénzügyminiszter biztonságosan evez a defláció és infláció zátonyai közt.

A schizophrenia annyiban hasonló a mániához, hogy biokémiai háttere a dopamin működések túlsúlya, de oka nem a dopamin receptorok túl nagy száma, hanem a transzmitter felszaporodása. A túl sok dopamin beleszól a gondolkozásba, különböző személyek, hangok parancsolnak neki cselekvést, olyat is, melyről tudja, hogy bűn ("akár embert is ölök, ... elfognak és felkötnek"), de tudata a közönséges embernél értékesebb, sorszerű ("halált hozó fű terem gyönyörűszép szivemen"). A bíráló, parancsoló idegen hangok hallása, ami az Amerikai Elmeorvosok Szövetségének kiadványa szerint egymagában is schizoid vonás, végigvonul Mózes öt könyvén. A schizoid ember manírosan kifigurázza a külvilágot ("az egyetem fura ura, egész nemzetemet fogom ... taní-tani"). Végül a sok dopamin elpusztítja az agyi képződményeket, ún. negatív tünetek keletkeznek: katatónia, viaszszerű hajlíthatóság, beszédkisiklások, nem engedelmeskedik a mondatformálás az előre megalkotott sémának, mondattani hibák, némaság. A schizofrenia gyógyszerei a dopamin megcsökkentésén keresztül hatnak ("gyógyszeres hibernálás"). Alkalmazásuk mozgási rendellenességeket kelt, melyek hasonlóak a Parkinsonizmushoz.

Az öregkori Parkinsonizmusnak lényege a dopamin-hiány, de máshol: főleg az agytörzsben. E kórképpel velejár a monoton beszéd, telve gátlással, sőt szerénységgel (GABA-túlsúly). Gyógyszerei a dopamin agyba behatolni képes előanyagjai és a dopamin elbomlását gátolni képes anyagok.

Számos oly anyagot próbált ki magán az emberiség a késői jégkorszak óta, melyek közvetlenül vagy közvetve kötődni tudnak a dopamin receptorokhoz.

Ilyen egyébként minden étel is. Dopamin-agonistaként hat a szorongás-gátló etilalkohol ("problémaivók"). A dopamin felszabadítás nagyvonalúságra serkent ("hiszem s vallom, hogy ez a minden"), szimbólumképzésre ("a fekete zongora"). Dopamin felszabadítást, és ezen keresztül élénkebb szellemi munkát vált ki a dohányzás is, és a dopamin-hatás közvetítőjét stabilizálják a kávéban és teában lévő koffein és teofillin. Mindezek azonban a komolyabb kábítószerek utáni vágy gyújtósai, aprófái (kindling).

Komolyabb kábítószerek a mák alkaloidái: a morfin és a zsíroldékonyabb, agyba gyorsabban bejutó diacetil morfin vagy heroin (Hero, Harry), és a hallucinogének: marihuána, LSD, valamint a kokain.

A morfin, heroin i.v. adva percek múlva nagy eufóriát (well being, high) vált ki. A μ opiát receptorhoz kötődve a limbikus rendszerben dopamint szabadít fel. Használóira a könnyezés, tüsszögés, ásítás és hiánya esetén a mindenre képes szerzési vágy jellemző. Opiát mentes időszakokban a beszéd nem mutat változást, "high" idején grandiózus, mint a mániásé.

Az indiai kender női virágjából származó marihuána (cigarettája: joint=többen szívják), és főleg a szintetikus LSD megváltoztatja, kiszélesíti a tudatot: pszichodelikus hatás. Megváltozik az időérzék, mint Cervantes-é, az idő lassabban telik, mint normális állapotban. Hétköznapi tetteket hőstettekként fejez ki, mindennapi személyeket hősökként (Don Quijote). Sajátos hallucinációi vannak: színes hangok, mint ahogy Rimbaud megírta. Szintén a dopamin mechanizmuson keresztül hatnak. Az LSD-hatást véljük felfedezni a Beatles dalban: Lucy in the sky with diamonds. A kezdőbetűk az LSD akronímjét adják.
A noradrenalin és dopamin mechanizmuson keresztül hatnak az amfetaminok: rendezetlen szellemi működést és beszédet kiváltó élvezeti és fogyasztó szerek.

Az amfetaminhoz hasonló, de óriási hatású a kokain: a kokacserje leveleinek rágcsálása a benszülötteknek étlen-szomjan csodálatos munkateljesítményt kölcsönöz, és hatóanyaga a leggazdagabbak élvezeti szere. Úgy érzik, "teremthetnek és ronthatnak száz világot", a művészek, írók doppingszere.

Az elmondottakból nyilvánvaló, hogy sem endogén ligandok, sem gyógyszerek nem képesek a nyelvi kompetenciát módosítani, de alapvetően megszabják a performanciát: a kreativitást vagy hibázást, a kifejezési igény és kifejezőképesség összhangját vagy diszregulációját.

Irodalom

Vizi, E. Sz. (1997) *Humán Farmakológia* Budapest: Medicina. pp. 1-454.
Williams, P.L./ Warwick, R. (1980) *Gray's Anatomy, 36th Ed.* London: Churchill-Livingstone. p. 945, 991.

Belső hatóanyagok (endogén ligandok) és hatásaik

NORADRENALIN	DOPAMIN	SZEROTONIN
a támadás	**a szellemi tevékenység**	**a pihenés**
védekezés	**sikerélmény**	**táplálkozás**
menekülés	**élvezet**	**rosszkedv**
transzmittere	transzmittere	transzmittere

Kommunikációs keret az első életévben: a tekintet vizsgálata

Kátainé Koós Ildikó
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

Bevezetés: A nyelv és a környezet kapcsolata

A kommunikációs keret az anyanyelvelsajátítás folyamatában olyan verbális és preverbális megnyilvánulások sora, amelyek elsősorban a gyermekkel való kapcsolatfelvétel szándékával bírnak, azaz a feléje forduló, megértést és megértetést segítő stratégiai eljárások (ún. baby-talk). Ennek elemei: 1. sajátos lexika és grammatika; 2. sajátos témaválasztás; 3. a kommunikációs funkciók jellegzetes megoszlása; 4. redundancia; 5. a verbális megnyilatkozások sajátos megszerkesztettsége; 6. sajátos kinezikus viselkedés (érintés, proxemika, tekintet, mimika, gesztusok, paranyelvi jellemzők). Az anya részéről ezen stratégiai eljárások különféle kombinációitól függ a szülő-gyermek korai kommunikációs interakció sikeressége. A nyelvi, nyelvhasználati tudás azonban szorosan összefügg egy társadalmi, szociális kerettel: "a szocializáció részben a nyelv, a nyelvhasználati szabályok elsajátítása útján megy végbe". Az út a nyelvhez tehát - út a világhoz is egyben.

A társadalmi - kulturális tudás megszerzésére a környezet odafordulása szükséges, a környezeté a szocializáló szerep. Ennek az odafordulásnak milyensége alapján különítjük el a gyermekközpontú kommunikációs típusú környezetet, illetve a helyzetközpontú kommunikációs típusú környezetet. Míg az elsőben a partner (anya, gondozó) a gyermekhez alkalmazkodik, az ő perspektíváját teszi magáévá, addig az utóbbi esetben a gyermektől várják el, hogy az éppen adott beszédhelyzethez alkalmazkodjék. Ezen környezettípusok kultúrafüggőek. Az európai kulturkörben nevelkedő gyermek általában gyermekközpontú kommunikációs környezetben nő fel. A két terminus kapcsolatát nevezzük nyelvi szocializációnak, ami magában foglalja a kisgyermek

beszédfejlődéséhez fűződő szülői, gondozói viszony valamennyi összetevőjét: a beszédfejlődés elősegítése érdekében alkalmazott szülői stratégiákat (vagy ezek hiányát), az e cél érdekében módosított eszközkészleteket, az együttműködés keretét, sajátosságait stb. (Réger, 1990.)

A nyelvi szocializációs stratégiák vizsgálatakor az anyai beszédproduktumban a kommunikációs funkciók, a témaválasztás és az igehasználat sajátos megoszlását tapasztaljuk: az anyák kommunikációs keretbe helyezik a mindenkori szituációt, arról beszélnek, ami gyermeküket foglalkoztatja, ami a babával éppen történik. Egyre növő kommunikációs elvárásokkal, a gyermek személyiségének leválását segítő nyelvi stratégiákkal nevelik gyermeküket nyelvi kódra.

A csecsemő preverbális nyelvi megnyilvánulásai szintén részét képezik a nyelvi szocializáció folyamatának. Gőgicsélése - az un. globális percepció segítségével - az anyák intonációját érzékenyen feldolgozva - a felnőttnyelvi társalgás kommunikációs strukturájával egyezően : kérdés - válasz - kérdés rendszerben építkezik, megteremtve ezzel a dialogizáló beszédmagatartás első formáját.

Cél és módszer

A felnőttnyelvi kommunikációs keret kinezikus viselkedésének része a tekintet: ami a kommunikáció során a szemkontaktus létesítését, az interakció alatti fenntartását és a végén megszüntetését jelenti az egymással közvetlenül kommunikáló partnerek között.

Vizsgálatom célja megállapítani, szerephez jut-e a tekintet már az első életév "baba-mama" kommunikációs keretében is. Az anya-gyermek kommunikációban ki az, aki az aktív, szemkontaktust kezdeményező és majdan megszüntető, tehát dominánsan kommunikálni akaró szerepet vállalja.

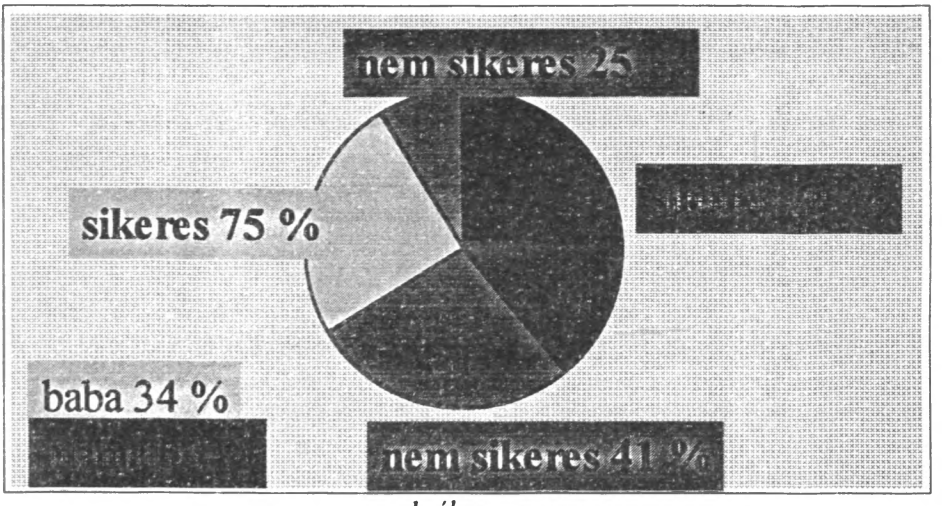
Az anyákat megkértem, hogy válasszanak egy gondozási műveletet. Az általuk választott szituációban végeztem a megfigyeléseket. A csecsemő gondozásának viszonylag rövid ideje (a megfigyelt szituációk átlagos időtartama 3p30s volt, a legrövidebb kontaktus: 1p45s; a leghosszabb 3p48s) sok lehetőséget kínál az anyának arra, hogy gyermekével kommunikációs kapcsolatot létesítsen. Kapcsolaton értem a vizuális, a fizikális, azaz testi kapcsolatot (pl. simogatás, érintés, játék), valamint a verbális kapcsolatbalépést is. Mindkettő lehet kommunikatív. A csecsemő hasonló lehetőségekhez jut, testi és pszichikai fejlettsége függvényében. Az adott szituációban kilenc baba-mama párt figyeltem meg, egy-egy alkalommal, saját otthonukban. A megfigyelt baba-mama párokat a gyermek életkorának függvényében választottam ki. Az anyanyelvelsajátítás preverbális szakaszai alapján három korcsoportot alakítottam ki.

Ezek: 0;0,0 - 0;3,0 : a szemkontaktustól a mosolyig;
0;3,1 - 0;6,0 : a gőgicsélés kezdetéig;
0;6,1 - 1;0,0 : az első szótagokig, szavakig.

Mindhárom csoportot három baba-mama pár képvisel. A jelenlegi tanulmány eredményei csupán durva általánosításokat engednek meg, amiket azonban további, nagyobb mintára és más kapcsolatra kiterjesztett vizsgálatsorozatban elővizsgálati eredményként használhatunk. Ezzel lehetőség nyílik az anyai beszéd sajátosságainak esetleges, a gyermek életkora szerinti változásait is vizsgálni! A megfigyeléseket elsődlegesen videofelvételen rögzítettem, két kamerával. Az egyik kamera csak az anya, a másik csak a csecsemő viselkedését rögzítette. A teljes vizuális korpusz lassítása, időben egymásra vetítése és az anyag lejegyzése együttesen szolgáltatta a vizsgálat alapját, amit írásban is rögzítettem. Az anyai beszéd mondathatárai a szituáció típusa miatt elmosódhattak. Elsősorban a gondozási művelet, a baba biztonságára figyelés, külső zavaró tényezők okozták a gondolatok félbehagyását. Csecsemőjével az anya általában magasabb hangfekvésben, változatos intonációval beszél, ezért a mondathatárok meghatározásánál a prozódia sem segített. Jobb eljárásnak bizonyult a közlésegységek megállapítása (a továbbiakban KE). Közlésegység: az egyes megnyilatkozásokat felépítő szófajok, grammatikai - szintaktikai formák és viszonyok összefüggő egysége. Az adatok összehasonlíthatósága érdekében a személyenként kapott kép illetve hanganyag hosszának átlagából meghatároztam a szituáció átlagos időtartamát, ami 3p30s. Az adatok elemzésekor a teljes személyenkénti mintahossznak tehát legfeljebb 3p30s-os szakaszát vettem figyelembe.

Eredmények, következtetések

A szemkontaktus kezdeményezése



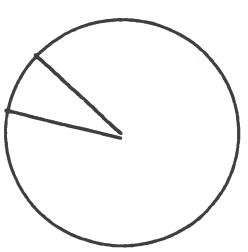
1. ábra

Az 1. ábra diagramja a szemkontaktus kezdeményezésének és megszűnésének százalékos megoszlását mutatják az elemzett baba-mama interakciókon belül. Mindhárom kapcsolatban azonos összefüggéseket találunk. Az anyák 66%-ban kezdeményezik a szemkontaktust a babákkal. Ezzel szoros kapcsolatban van, hogy az anyáknál fordul elő többször a megismételt, de a baba által nem fogadott, nem sikeres szemkontaktus: 41%-ban! Ezen túl a babák kezdeményezéseinek 75%-át az anyák el is fogadják. Tehát szerepük aktív, interakciót kezdeményező és fenntartani akaró kommunikációs magatartás.

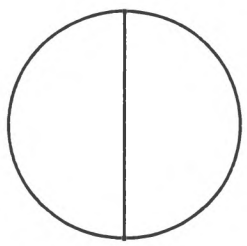
A csecsemők 34%-ban kezdeményezik a szemkontaktust, az anyák kezdeményezéseit már 59%-ban fogadják el. Tehát viszonyuk az interakcióhoz passzívabb az anyákénál, de együttműködő, szintén kommunikálni akaró magatartás!

A sikeresen megvalósított szemkontaktus megszüntetése (2. ábra)

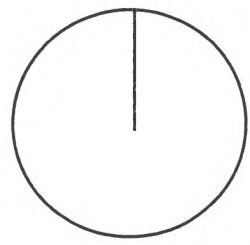
A csecsemő aktivitása szempontjából a kapott százalékos értékeket összegezve:



0;0,1 - 0;3,0 9%



0;3,0 - 0;6,0 50%



0;6,0 - 1;0,0 100%

Jelentősen függ a csecsemő életkorától, hogy az interakcióból való kilépést mennyire vállalja fel. Míg a 0;0 - 0;3,0 korcsoportban a kilépést, tehát a szemkontaktus megszüntetését 91%-ban az anyák kezdeményezték, addig 0;3,1 - 0;6,0 korcsoportban a szemkontaktus megszüntetéséért az anyák már csak 50%-ban felelősek.

0;6,0 - 1;0,0 korcsoport százalékos értékei azt mutatják, hogy a csecsemők aktivitása jelentősen megváltozik: 100%-ban kezdeményezik a szemkontaktus megszüntetését. A kommunikációs interakcióban aktív közreműködést mutatnak, dominánssá válik irányító szerepük.

Az adatok megdöbbentőek. Hangsúlyozom azonban, hogy a minta nem reprezentatív, a százalékos értékek csak tájékoztató jellegűek. Az eredmények összhangban állnak azzal a ténnyel, hogy a csecsemő énje fokozatosan kezd leválni az anyáéról. (Befejeződik a szoptatási időszak, megindul az éntudat fejlődése, a test körvonalainak felfedezése stb. Természetesen ez a testi és lelki leválási folyamat nem fejeződik be az első életév végére.) Az anya egyre nagyobb elvárással fordul a nyelvi kódra és a társalgási keretre nézve gyermekéhez: a

konatív és a metanyelvi kommunikációs funkció ugrásszerű növekedése; az Esz/2. és Tsz/2. személyű kódra nevelő, énépítő hatású igék túlsúlya is bizonyítja ezt.

Összegzés demonstráló példával

A továbbiakban egy 0;6,11 korú kislány és anyukája közti gőgicséléssel járó dialógust figyelünk meg. Kérdéseink: Ki kezdeményezi a szemkontaktust ? Ki szünteti meg a szemkontaktust ? Található-e összefüggés a témaváltás és a szemkontaktus megszüntetése-újrafelvétele között ? Van-e más jelzés is, ami a dialogizáló magatartás felé mutat ?

- anya: **Sza+** Mi van ?
- baba: **Szb+** *ajakartikuáció*
- anya: Hát szia! Nevess az anyára! Nevess!
- baba: *gőgicsélő hangadás*
- anya: Azt mondod?
- baba: *ajakartikuláció*
- anya: Igen?
- baba: *ajakartikuláció*
- anya: Hogy most jól vagy, azt mondod?
- baba: *mosoly*
- anya: **Sza-** Na!
- baba: **Szb-**
- anya: Hú mi van itt a bugyiban ! **Sza+**
- baba: **Szb+** *gőgicsélő hangadás*

...

Kommunikációs keretbe ágyazott szabályos interakció zajlott anya és gyermeke között. Megteremtették és a dialógus során mindvégig fenntartották a szemkontaktust; a szemkontaktus megszüntetése mindkettőjük részéről kommunikációs jelzésként működött, a téma határát, végét illetve témaváltást jelentett. (verbálisan ezt jelzi a *Na!* is).

Irodalom

Bernstein, B. (1971) "Társadalmi osztály, nyelv és szocializáció". *Valóság* 11. pp. 47-57.

Csertő A. (1991) *Én és a Másik.* Kecskemét. pp. 58-61.

Lengyel Zs. (1981) *A gyermeknyelv.* Budapest: Gondolat Kiadó.

Réger Z. (1990) *Utak a nyelvhez.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Self-repair in the speech of Hungarian learners of English*

Kormos Judit
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest

1. Introduction

Speech errors have traditionally been seen as exposures of the underlying language formulating machinery, and indeed, besides the study of hesitation devices and pauses, it is the analysis of repair mechanisms that can provide us with the most direct information about the psychological and linguistic processes at work in L1 and L2 speech production and the organisation of communication. Thus the phenomena of repairs and monitoring both in the speech of L1 and L2 speakers have been of great interest to applied linguists, sociolinguists, language teachers, and psycholinguists during the past decades and a great deal of research has been conducted in these diverse fields. Compared to the numerous and highly reliable studies on L1 self-repairs, the investigation of L2 self-correction behaviour, however, has been less advanced. Fewer studies have been conducted in this field, and most of them did not involve enough subjects, thus no statistically significant conclusions could be drawn.

The aim of the present paper is twofold: (1) to investigate what psycholinguistic mechanisms underlie self-repairs in the speech of L2 learners, and (2) to show how the frequency and distribution of self-repairs differ in the case of speakers with different levels of proficiency. Due to the limitation of the article in its length the relevant literature of the field will not be discussed (for a review of the literature see Kormos, 1997).

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

2. Method

The subjects of the study were 30 native speakers of Hungarian. 10 participants spoke English at an intermediate level and attended an exam preparation course in a language school in Veszprém. Their age ranged between 16 and 22. 10 subjects were upper-intermediate learners aged 25-35 participating in an evening course at ELTE, and 10 students' level of proficiency was advanced, and they study English as day-students at ELTE.

A C-test was administered to all participants to measure their level of proficiency. Following the test, the subjects were interviewed one by one. First, the participants were asked to act out an approximately 5 minute-long information-gap type role-play activity adapted from Jones (1991, p. 218) with the researcher being the interlocutor. The subjects' task was to answer an enquiry concerning a private room in a restaurant. Instructions and the necessary background information were provided in the native language of the subjects. Upon performing the task the subjects had to answer unexpected questions, such as what dishes the menu contains and what the room looks like, as well as to react to the problems of the customer and find compromises. Thus, this task involved unpredictable interaction and considering new information, which seemed to place heavy cognitive load on the subjects. Consequently, it was assumed that participants in the research would focus rather on meaning than form, which would ensure the modelling of real-world interactions.

The role-play task was followed by a 25-35 minute-long retrospective interview in the native language of the subjects, in which upon listening to their own speech, they were requested to recall what problems they experienced in formulating their message in L2, and how they were trying to solve these problems. The retrospective interview was conducted on the basis of the guidelines set up by Ericsson and Simon (1980, 1987, 1993) to ensure the reliability of the data gained in this way.

The performance of the task and the subsequent retrospective interview were both video- and audio-recorded. The transcriptions of the tasks were done by trained transcribers and were checked by the researcher herself. The retrospective interviews were transcribed by the researcher.

The repairs found in the corpus of the above described study were analysed on the basis of several compatible and in psycholinguistics widely used and accepted models of speech production: Levelt's (1989, 1993) model of L1 speech processing and the various adaptations of Levelt's model for L2 speech processing, most notably those of de Bot (1992), Poulisse and Bongaerts (1994) and Poulisse (1997).

3. Results and discussion

3.1.Psycholinguistic mechanisms underlying self-repairs in L2

On the basis of the qualitative analysis of repairs, it was found that four main types of psycholinguistic mechanisms underlie self-repair in L2; that is, in addition to the three major categories established by Levelt's (1983) taxonomy of repairs for L1, a fourth major type of self-correction was identified: rephrasing-repair.

3.1.1. Different information repairs

The first type of repair to be discussed is a self-correction which involves the modification of the content of the originally planned message. In the case of a mistake in the conceptualization of the message, the speakers might decide to encode different information from the one they are currently formulating. This type of repair is called *different information (D-) repair* (Levelt, 1983). Levelt identifies two reasons why one might want to choose to convey different information; firstly, one can realize that parts of the intended message need to be ordered differently like in (1), and secondly the information content of the message can prove to be inappropriate or incorrect (2).

(1) Uhm well there's a big dining table for forty person. And then **we've also got er well it's well the dining table** occupies half of the room.
(Retrospection: I thought, I did not tell you first how big the room was, so I said that the dining-table occupies half of the room, and then I said what I originally wanted to say.)

(2) **you** have to **we** have to make a contract
(Retrospection: I realised that it is stupid to say that you have to make a contract, it's the restaurant who has to write it)

If one accepts Levelt's (1983) definition of D-repair, namely, that in this case the speaker decides to encode different information from the one he/she is currently formulating, another type of D-repair can be identified in the speech of L2 learners, which we will call *message replacement (DM-) repair*. This new category of self-corrections occurs when speakers abandon their originally intended message and replace it with another one. One of the reasons why L2 speakers might give up their message can be that they lacked the knowledge of the appropriate L2 lexical entries (3). Another more common cause of abandoning one's message can be that L2 learners realise that their original plan was so complex that expressing it would greatly decrease the fluency of the utterance (4). Thus, if the information they wanted to convey is not vital for the task, they frequently give it up. In addition, L1 and L2 speakers alike might interrupt an utterance because they perceive that they lack the necessary information to finish it. As an illustration, in the case of (5), the participant left her sentence concerning the price of the room uncompleted and asked the researcher for relevant information to be able to

continue her utterance. Furthermore, both L1 and L2 speakers can notice that the originally intended message is irrelevant in the given phase or type of interaction (6).

(3) **we have some er er v... maybe you have** vegetarians in your group
(Retrospection: Here the idea of vegetarians suddenly popped up and I abandoned what I was going to say because I would not have been able to list any more types of food anyway).

(4) and **if you I mean it's going to be quite dark** at that time
Retrospection: Here I could not finish the sentence, I wanted to say something like if you want a different type of lighting, but I realised that I would not be able to express this quickly enough and it is not that important anyway, so I rather went on to say something else.

(5) Well er **you have to pay, well er how long do you want it?**

(6) and **if you have it from er this is not your case** I suppose

3.1.2. Appropriacy repairs

Appropriacy (A-) repairs are different from different information repairs in that they are employed when the speaker decides to encode the originally intended information but in a modified way (Levelt, 1983). Speakers resort to A-repairs when they have encoded (i) inaccurate (7) or (ii) ambiguous information that needs to be further specified, or if they have used (8) (iii) incoherent terminology (9), or (iv) pragmatically inappropriate language (10). The first three classes of self-corrections have been identified by Levelt (1983), and the fourth one by Brédart (1991). He called this latter type *repair for good language*, which included both pragmatic and good language repairs. In the present paper, it is proposed that these two groups of self-repairs be more clearly separated, as their sources are distinctly different. Pragmatic self-corrections concern meaning in context (10), while repairs of good language are carried out to ensure a more sophisticated manner of expression (11).

(7) there are er er **twenty** er tables er **about twenty** tables.
(Retrospection: Here I was thinking about the number of the tables in the restaurant)

(8) in this uhm in this part of the town er there are many vegetarians er this is because the university is here and vegetarians **like it er like this restaurant**

(9) Ga je een naar boven, **is uh kom** je bij geel
Go you one up, is uh come you to yellow (Levelt, 1983, p. 53)
(no instances were found in the present corpus)

(10) **it doesn't it's not a problem**

(Retrospection: First I wanted to say ' it does not matter' but I realised that in a business deal you cannot say 'it does not matter'.)

(11) thirty-five **per.. people**
(Retrospection: First I wanted to say ' persons' but I had used 'persons' several times before, so I said 'people'.)

3.1.3. Error repairs

Error repairs involve psycholinguistically different mechanisms from the above discussed two types of repairs as in this case the speakers repair an accidental lapse. Such lapses can occur at every phase of speech processing, that is, during accessing words (lemma retrieval, Levelt, 1989) grammatical and phonological encoding and articulation. When the monitor, the module responsible for checking the speaker's output, perceives this type of problem, it issues an alarm signal. Next, the speaker will formulate the same plan without any modification in the hope that this time the message will be accurately processed (Levelt, 1989).

As mentioned above lapses can occur in three phases of the speech encoding process: upon lexical access, grammatical and phonological encoding. Repairs of lapses occurring at these different stages are called lexical (12), grammatical (13) and phonological error-repairs (14) respectively (for a more detailed discussion of the differentiation of these sub-types of error-repairs see Kormos, 1998).

(12) you have to er rent it er for 35 person uhm it's **max... minimum** minimum yes
(Retrospection: I realised that I was not using the right word. It's not 'maximum', but 'minimum', since it is a room for 40 people.)

(13) it was nice to meet you and that you **choose** you **chose** us

(14) we could arrange er more smaller **[taibiɛ] tables** if you would like that better

3.1.4 Rephrasing repairs

As opposed to appropriacy and different repair, the next type of repair involves the revision of the form of the speaker's original message without changing its content. We will call this type of repair *rephrasing repair*, in the course of which the speaker repeats the slightly modified version of a word or phrase by adding something and/or using paraphrase because of uncertainty about its correctness. Rephrasing repair is also different from error repair in that the latter merely involves the correction of an accidental lapse and, consequently, the issuing the same plan of the message in an unmodified form. (15) shows that the speaker was uncertain about the success of her accessing the right lexical entry and consequently decided to substitute 'reflect' with 'answer.

(15) we will er **reflect er to you in another letter we will answer you**

(Retrospection: What happened here was that I was not sure whether 'reflect' really means, 'answer', I knew what 'reflect' means but I do not know whether you can use it for writing as well, that is whether it means the same in writing as in speech that you 'reflect on something'.)

3.2. The effect of proficiency on the frequency and distribution of self-repairs

As regards the frequency of the total number of self-corrections, the results indicate that more proficient speakers tend to repair their utterance less frequently than lower level learners. An analogous tendency could be observed concerning error-repairs in general as well as in the case of lexical and grammatical error-repairs. Several researchers (e.g. Fathman, 1980; Lennon, 1990; van Hest, 1996) have assumed that the declining frequency of error-repairs can be explained with reference to the decreasing number of errors. They argued that proficient speakers simply do not need to repair their output frequently as there are few erroneous words or structures to correct in their speech, but no empirical evidence has been presented in these studies to support this claim. The error analysis carried out in the framework of this project (which will not be discussed here) succeeded in proving the correctness of this assumption. As automatic processes do not require attention, attentional resources are freed for other phases of speech processing. The results of the correlational analyses suggest that with respect to high-level learners, monitoring for linguistic accuracy proceeds in a more automatic way than in the case of beginning students. Therefore, advanced learners have more attention available for monitoring at the level of discourse and content than their less proficient peers, which is reflected in their producing a higher number of appropriate level of information-repairs and repairs for good language.

Despite the fact that with the development of automaticity learners have increasing amount of attention available for monitoring inappropriate output in general, the frequency of pragmatic appropriacy repairs does not seem to be affected by the level of proficiency. This finding might be due to the methods of foreign language instruction in Hungary. Even though recent theories of language pedagogy highly emphasise the importance of developing the pragmatic competence of language learners (e.g. Kasper, 1996), in practice, in many countries where English is learnt in a foreign language setting, pragmatics is taught in very few language classes. Thus, without instruction, the pragmatic awareness of learners does not develop at the same speed as their linguistic competence (see e.g. Bardovi-Harlig and Dörnyei, in press). On the other hand, advanced learners are often reminded by their teachers to pay attention to sophisticated lexical choice and eloquent expression of their message. Therefore, whilst speakers' awareness of the importance of refined expression increases with the development of proficiency, their pragmatic awareness seems to lag behind to a considerable extent.

The fact that the other sub-types of self-repairs were not found to differ significantly across groups of different levels of proficiency can be accounted for

in two different ways. On the one hand, there was only a small number of repairs in some of these categories, therefore no significant results could be obtained. On the other hand, the frequency of these self-corrections is influenced by the characteristics of the task to be performed as well as by individual variables. As previous studies have shown (e.g. van Hest, 1996), the occurrence of different information-repairs and certain appropriate level of information-repairs (e.g. coherent terminology repairs, ambiguous reference repairs) is affected by how precise the information provided by the speaker needs to be in the task.

4. Conclusion

The analysis of the corpus of self-repairs has shown that four major types of self-corrections can be distinguished in the speech of L2 learners. Speakers might decide to replace the information they originally wanted to convey with a different piece of information, or they can decide to modify the informational content of their original utterance. L2 learners frequently repair accidental lapses in their output. In addition, they also might encode their original message in a different form while leaving the content unaltered because they are uncertain of the linguistic accuracy of their utterance.

With respect to the effect of proficiency on the frequency and distribution of self-repairs, it was found that learners with a high level of proficiency make significantly fewer error-repairs, which can be explained with the low frequency of errors in their speech and the high level of automaticity of their linguistic encoding processes. As a result, these proficient speakers have more attention available for noticing inappropriacies at the discourse level, which is reflected in the finding that they make significantly more appropriacy repairs than intermediate learners. It was also observed that the sensitivity of the participants of the study towards pragmatic errors does not change with the development of proficiency.

The results of the study have several implications for language pedagogy. On the one hand, the occurrences of self-repairs can have important diagnostic value for language teachers. Instances of error-repairs in the speech of L2 learners signal that they consciously know certain grammatical rules and the usage of lexical items, but they cannot always apply this knowledge correctly. In this case, learners can be best helped if the teacher does not give an explicit explanation of the error, but provides the learner with more practice opportunities. In the case, when the teacher suspects that the repair in the speech of the student is due to uncertainty in the correctness of his/her utterance, the discussion of the problem followed by practice activities can be helpful. On the other hand, the lack of development of pragmatic awareness in the speech of the participants of the study indicates that without adequate instruction, this component of language competence cannot be acquired.

References

Bardovi-Harlig, K./ Dörnyei, Z. (in press) "Do language learners recognize pragmatic violations? Pragmatic vs. grammatical awareness in instructed L2 learning". *TESOL Quarterly*

Brédart, S. (1991) "Word interruption in self-repairing". *Journal of Psycholinguistic Research* 20. pp. 123-137.

De Bot, K. (1992) "A bilingual production model: Levelt's 'speaking' model adapted. *Applied Linguistics* 13. pp. 1-24.

Dörnyei, Z./ Kormos, J. (in press) "Problem-solving mechanisms in L2 communication: A psycholinguistic perspective". *Studies in Second Language Acquisition.*

Ericsson, K. A./ Simon, H. A. (1980) "Verbal reports as data". *Psychological Review* 87. pp. 215-251.

Ericsson, K. A./ Simon, H. A. (1987) "Verbal reports on thinking". In: Færch, C./ Kasper, G. (eds.) *Introspection in second language research.* Clevedon: Multilingual Matters. pp. 24-53.

Ericsson, K. A./ Simon, H. A. (1993) *Protocol Analysis: Verbal reports as data.* Revised Edition. Cambridge, Ma.: MIT Press.

Fathman, A. K. (1980) "Repetition and correction as an indication of speech planning and execution processes among second language learners". In: Dechert, H.W./ Raupach, M. (eds.) *Towards a crosslinguistic assessment of speech production.* Frankfurt: Peter D. Lang. pp. 77-85.

Jones, L. (1991) *Cambridge Advanced English.* Cambridge: Cambridge University Press.

Kasper, G. (1996) "Developmental issues in interlanguage pragmatics". *Studies in Second Language Acquisition* 18. pp. 149-169.

Kormos, J. (1997) Self-repair and monitoring: A psycholinguistic perspective. Manuscript submitted for publication

Kormos, J. (1998) "A new psycholinguistic taxonomy of self-repairs in L2: A qualitative analysis with retrospection". *Even Yearbook, ELTE SEAS Working Papers in Linguistics* 3. pp. 43-68.

Lennon, P. (1990) "Investigating fluency in EFL: A quantitative approach". *Language Learning* 40. pp. 387- 417.

Levelt, W. J.M. (1983) "Monitoring and self-repair in speech". *Cognition* 33. pp. 41-103.

Levelt, W. J.M. (1989) *Speaking: From intention to articulation.* Cambridge, MA: MIT Press.

Levelt, W. J. M. (1993) Language use in normal speakers and its disorders. In: Blanken, G./ Dittmann, J./ Grimm, H./ Marshall, J.C./ Wallesch, C-W. (eds.) *Linguistic disorders and pathologies.* Berlin: de Gruyter. pp. 1-15.

Poulisse, N. (1997) "Language production in bilinguals". In: Grot, A. de/ Kroll, J. (eds.) *Tutorials in bilingualism: Psycholinguistic perspectives* Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum. pp. 201-224.

Van Hest, E. (1996) *Self-repair in L1 and L2 production.* Tilburg: Tilburg University Press.

A kitöltött szünetek a magyar–bolgár kétnyelvűek beszédében

Menyhárt Krisztina
MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest

A spontán beszédben jelentkező szünetek segítik elő az elhangzott közlés megértését. Két fajtájuk különböztethető meg: az üres (kitöltetlen) szünet, amely leggyakrabban levegővételkor keletkezik, de egy hosszabb közlésegység lezárása is lehet; illetve a kitöltött szünet (hezitálás), amely a nyelvi műveletek szüneteltetését vagy akadályoztatását jelzi (Szende 1976). Ez utóbbiak bizonyos hangok megvalósulásaiból állnak. A kitöltött szünetek vizsgálata fontos lehet a kétnyelvűség kutatás szempontjából, hiszen ily módon (i) pontosabb képet kaphatunk a kétnyelvűek gondolkodási folyamatainak működéséről és (ii) esetleg a két nyelv használatának sajátosságairól.

A jelen előadás témája a magyar–bolgár kétnyelvűek spontán beszédében előforduló kitöltött szünetek elemzése. Ez a munkálat egy nagyobb kutatás részét képezi, amelynek feladata a kétnyelvűek beszédtempójának vizsgálata.

Az újabb magyar nyelvű szakirodalomban egyelőre még kevés munka szentel figyelmet a beszédtempó vagy a szünettartás sajátosságainak (Gósy 1988; 1997; Kassai 1988; Váradi 1988). A bolgár nyelv fonetikájával foglalkozó tudományos művekben pedig még nem került sor hasonló vizsgálatokra. Az utóbbi néhány évben a technikai eszközök (számítógépek és a hozzájuk tartozó programok) látványos fejlődésen estek át, ami lehetővé teszi, hogy ms-os pontossággal, nagyobb biztonsággal végezzünk méréseket. Így például, nem fogadható el az az adat, miszerint az üres szünet 250 ms-nál hosszabb jelkimaradást jelöl, hiszen ma már akár 30 ms körüli jelről is megállapítható, hogy az egy zárhang része avagy szünet.

Az MTA Nyelvtudományi Intézetének fonetikai laboratóriumában végzett kísérletben három fiatal, felsőfokú (humán) végzettségű nő vett részt (átlagéletkoruk 23 év). Közülük egy volt magyar–bolgár kétnyelvű, aki

megközelítőleg azonos, igen magas szinten beszélte és a mindennapi életben használta mind a két nyelvet. A másik két interjúalany bolgárul nem beszélő magyar, illetve magyarul nem beszélő bolgár anyanyelvű volt, ők jelentették a kontroll személyeket. Mind a három résztvevővel interjúk készültek, kötetlen beszélgetés formájában, szabadon választott, a kísérleti személyeket érdeklő témában. A kísérletvezető kérdéseket tett fel, ha az interjúalany megakadt. A kísérletben résztvevőket előzőleg nem tájékoztatták a vizsgálat céljáról (tempó- és szünetmérés). Az egynyelvűekkel egy-egy, míg a kétnyelvű kísérleti személlyel két interjú készült, de más-más témából, hogy ezáltal is mérsékeljük a nyelvi interferencia veszélyét.

Az elhangzott szövegeket Studer A-80-as professzionális magnetofon segítségével, csendesített helyiségben rögzítettük. A felvett anyagot előbb hangzáshű átírással lejegyeztük, majd a Sound Blaster hangkártya segítségével, ms-os pontossággal, folyamatos vizuális és akusztikus megerősítés mellett elemeztük. A szövegekben jelöltük mind a üres, mind a kitöltött szünetek (összesen 1458 mért adat, valamint a számítások) helyét, időtartamát és hangösszetételét (a kitöltötteknél). Megállapítottuk az artikulációs sebességet (a szünettől szünetig terjedő szegmentumok kijelölésével, lemérésével és a hangok megszámolásával) és a beszédtempót is (*1. tábl.*; h/s: hang/sec). Összesen több mint egy órányi rögzített, valamint az arról átírt kb. 30 oldalnyi gépelt anyagot dolgoztuk fel. Az interjúk hossza:

magyar (egynyelvű):	23 perc 25 másodperc;
bolgár (egynyelvű):	18 perc 13 másodperc;
magyar (kétnyelvű):	9 perc 40 másodperc;
bolgár (kétnyelvű):	12 perc 05 másodperc.

nyelv	artikulációs sebesség	beszédtempó
magyar (egynyelvű személy)	12,53 h/s	10,45 h/s
magyar (kétnyelvű személy)	12,31 h/s	10,32 h/s
bolgár (egynyelvű személy)	13,75 h/s	10,51 h/s
bolgár (kétnyelvű személy)	12,56 h/s	10,41 h/s

1. táblázat: Artikulációs sebesség és beszédtempó

A kapott adatok szerint, az interjúalanyok között a beszédtempóban csak elenyésző különbségek figyelhetők meg. Az artikulációs sebességben a magyar nyelvű minták között kisebb, míg a bolgár nyelvűek között jelentősebb különbségek fedezhetők fel. Mindkét esetben az egynyelvű résztvevők artikulációs sebessége, illetve beszédtempója volt a gyorsabb.

A kitöltött szünetek vizsgálata kiterjedt az időtartamra, a hangösszetételre és a darabszámra. (*2. tábl.*).

nyelv	összidőtartam	darabszám	átlag
magyar (egynyelvű személy)	66 827 ms	176	380 ms
magyar (kétnyelvű személy)	30 255 ms	69	438 ms
bolgár (egynyelvű személy)	65 894 ms	141	467 ms
bolgár (kétnyelvűszemély)	48 849 ms	93	525 ms

2. táblázat: A kitöltött szünetek elemzése

Legkönnyebben és jól szemlélhetően az átlagértékek vethetők össze, hiszen a felvett anyagok hossza nem volt egyforma. Ezek alapján megállapítható, hogy a kétnyelvű személy mind magyar, mind bolgár nyelven átlagosan hosszabb kitöltött szüneteket tart, mint az egynyelvűek. Összehasonlítva a kétnyelvű kísérleti személy magyar és bolgár nyelvű teljesítményét, szembetűnő különbséget figyelhetünk meg – a bolgár anyag kitöltött szünetei átlagban 97 ms-mal hosszabbak a magyar mintához képest. Az adatokból két következtetés vonható le: (i) megállapítható, hogy a kétnyelvűségből adódóan keletkeznek hosszabb megszakítások a nyelvi folyamatokban, illetve (ii) hogy a két nyelv között is van egy domináns nyelv, ebben az esetben ez a többségi társadalom nyelve, vagyis a magyar. Az egynyelvű bolgár kontroll személy a magyarral összevetve hosszabban hezitál, ennek következménye a beszédtempó értékeinek kiegyenlítődése. Az valószínűleg egyéni sajátosságokat is tükröz.

A kitöltött szünetek hangösszetétele szintén következtetni enged bizonyos nyelvi sajátosságokra (*3. tábl.*; **e**: egynyelvű, **k**: kétnyelvű; **ъ**: a bolgár nyelvre igen jellemző glottális magánhangzó, amely teljes hangzó értékkel bír).

hang	magyar (e)	magyar (k)	hang	bolgár (e)	bolgár (k)
ő	77%	85%	**a**	38%	41%
ő-m	13%	12%	**ъ**	33%	41%
a-m	4%	1,5%	**a-m**	18%	14%
m	6%	1,5%	**m**	11%	4%

3. táblázat: A kitöltött szünetek hangösszetétele

A magyar minta szünetei döntő többségükben az ő-zések közé tartoznak. A bolgár anyag szüneteinek hangösszetétele kiegyensúlyozottabb képet mutat, viszont itt figyelembe kell venni, hogy az *a* és *ú* hangok egymás redukciós párjai és néhány esetben, a szubjektív megítélés alapján, igen nehéz megállapítani, melyik is hangzott el.

Az üres szünetek időtartamából és átlagértékéből szintén lehet következtetni azokra a sajátosságokra, amelyek a kétnyelvűségből fakadnak (*4. tábl.*).

nyelv	időtartam (ms)	darabszám	átlag (ms)
magyar (egynyelvű személy)	167 281	365	458
magyar (kétnyelvű személy)	63 433	115	552
bolgár (egynyelvű személy)	191 489	351	467
bolgár (kétnyelvű személy)	78 737	148	532

*4. táblázat: **A kitöltetlen (üres) szünetek***

A kitöltetlen szünetek ugyanazt a tendenciát mutatják, amit a kitöltött szünetek. A kétnyelvű interjúalany mind a magyar, mind a bolgár nyelvben hosszabb szüneteket tart, mint az egynyelvűek. Érdekes, hogy a bolgár mintában az üres szünetek átlaga kisebb, mint a magyarban, míg a kitöltött szüneteknél ennek ellenkezője volt megfigyelhető. A bolgár egynyelvű személynél a kitöltött és az üres szünetek időtartama teljesen egyforma, míg a magyar kísérleti személynél

nagyobb különbség figyelhető meg. Ezek a jelenségek mind a beszédtempó értékeinek kiegyenlítődéséhez vezetnek.

A vizsgálat során kapott eredmények alapján valószínűsíthető, hogy a **kétnyelvűség a spontán beszédben előforduló szünettartás időtartamára van leginkább hatással.** A kétnyelvű interjúalany mindkét nyelvben átlagosan hosszabb (kitöltött és üres) szüneteket tartott, mint az egynyelvű kontroll személyek. Összevetve egymás között a kétnyelvű kísérleti személy magyar és bolgár nyelvű spontán beszédanyagát, világosan kimutatható a domináns magyar nyelvi környezet hatása, annak ellenére, hogy a kétnyelvű személy saját elmondása szerint bolgár anyanyelvű és rendszeresen használja a bolgár nyelvet mind beszélt, mind írott formában. Ez a hatás nemcsak abban nyilvánul meg, hogy az interjúalany többet hezitál, vagyis többet gondolkodik, keres bizonyos szavakat, amikor bolgárul beszél, hanem abban is, hogy beszédében időnként a magyar nyelvre jellemző szerkezetek jelennek meg (szórend), illetve a magyar fonetikai és intonációs sajátosságok is érvényesülnek. Ez utóbbiak a bolgár nyelv fonetikájának két alapvető sajátosságát érintik (a magánhangzók /a, o/ redukált ejtését nem hangsúlyos helyzetben és a mozgó hangsúlyt). A kétnyelvű kísérleti személy tisztábban ejti a redukált hangokat és bár ritkán véti el a szavak hangsúlyát, mégis jól észrevehető a magyar intonáció és dallamszerkezet hatása. A bolgár nyelv ezzel szemben semmilyen hatást sem gyakorol a magyar beszédprodukcióra.

A spontán beszéd előállításához a beszélőnek több szinten kell megterveznie a beszédfolyamatot (Gósy 1998). Ha a beszédtervezés és kivitelezés bármely szakaszában zavar keletkezik, ez azonnal megjelenik a beszédprodukcióban. A kétnyelvű személyek ugyanezt a tervezési folyamatot két nyelven valósítják meg, ez történhet párhuzamosan és felváltva is. A beszédtempó és a szünetek kutatásán keresztül jelentős mennyiségű objektív adatot kaptunk és kaphatunk további elemzésekkel e folyamatok működéséről.

Irodalom

Gósy M. (1988) "Tempóészlelés és beszédmegértés". In: Gósy M. (szerk.) *Műhelymunkák nyelvészet és társtudományai köréből* 5. pp. 87-123.

Gósy M. (1998) "A beszédtervezés és a szókivitelezés paradoxona". *Magyar Nyelv* 94. pp. 3-11.

Kassai I. (1988) A szünet kérdésköre a szöveglejegyzésben. In: Kontra M. (szerk) *Beszélt nyelvi tanulmányok*. pp. 22-44.

Szende T. (1976) *A beszédfolyamat alaptényezői*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Váradi T. (1988) "A beszédszünet szubjektív és objektív regisztrálásának összevetéséről". In: Kontra M. (szerk.) *Beszélt nyelvi tanulmányok*. pp. 44-59.

Kódváltás és kódkeverés többnyelvű gyermekek beszédében

Navracsics Judit
Veszprémi Egyetem

Bevezetés

A kétnyelvűség kutatói között ma is vita tárgya: minőségi vagy csak mennyiségi különbségek vannak-e a felnőtt- és a kisgyermekkorban előforduló kódkeverés és kódváltás között.

A Veszprémi Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékén 1994 óta folynak két- és többnyelvűségi kutatások. Különböző életkorú és különböző nyelvi összetételű többnyelvűeket vizsgálunk; az adatokat az alábbi táblázat foglalja össze:

Nyelvek	Életkor	Nyelvek	Életkor
német-magyar	2 éves	magyar-japán	12 éves
angol-magyar	2 éves	német-magyar	12 éves
magyar-japán	3 éves	orosz-magyar	13 éves
angol-perzsa-magyar	4 éves	vietnami-magyar	14 éves
arab-angol-magyar	4 éves	arab-magyar	22 éves
orosz-magyar	5 éves	arab-angol-magyar	22 éves
angol-perzsa-magyar	5 éves	sopan-angol-magyar	23 éves
magyar-japán	8 éves	sona-angol-magyar	25 éves
kínai-magyar	9 éves	angol-magyar	26 éves

Előadásom háromnyelvű gyermekek kódváltási és kódkeverési eredményeiről ad áttekintést. Életkoruk jelenleg: a kislány 6;6 éves, a kisfiú 5;5 éves. (A megfigyelés kezdetekor a kislány 2,11, a kisfiú 1,10 éves volt.)

Alanyok és adatgyűjtés

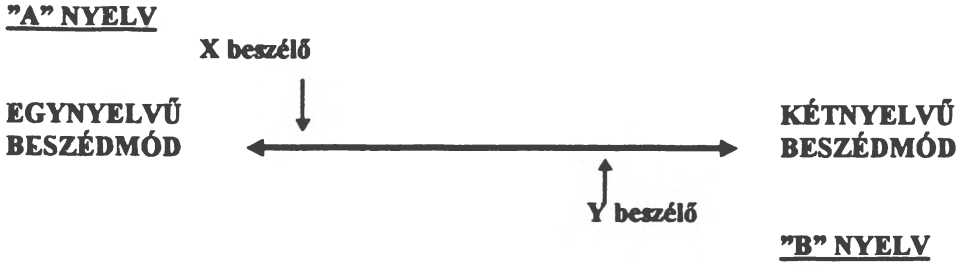
Nasim és Nabil háromnyelvű gyermekek, akik 3 illetve 2 éves korukban angol-perzsa kétnyelvűként kerültek Magyarországra. Az anya perzsa-angol kétnyelvű, az apa egynyelvű kanadai angol. A családnyelv az angol, mivel az apa nem beszél perzsául. A magyart – a háromnyelvűség harmadik tagját – második nyelvként sajátítják el a kétnyelvű elsőnyelv elsajátítást követően (Meisel kifejezésével élve). Esetükben tehát vizsgálhatjuk a kétnyelvű első nyelv elsajátítást angol-perzsa viszonylatban, valamint a második nyelv elsajátítást a magyar viszonylatában.

A gyermekekkel negyedik éve készítek rendszeresen video- és audio felvételeket. Ebben az előadásban a spontán megnyilatkozásaik során fellépő kódváltás és -keverés természetét vizsgálom, beleértve a kódváltást, illetve keverést elősegítő okokat is. Próbálok választ kapni arra a kérdésre, hogy csak mennyiségi vagy minőségi is a különbség a gyermekkori illetve a felnőttkori kódváltás között. Vizsgálni fogom miként változik a kódváltás vagy -keverés gyakorisága az életkori előrehaladás függvényében.

A téma megvitatása

Köztudott, hogy kétnyelvűek beszédében sok a kódváltás, ami többnyire nem szándékos, sőt a kétnyelvűek utólagos kikérdezése szerint nem is tudatos, sokszor észre sem veszik, hogy egyik kódról a másikra váltanak a beszéd során. Ennek természetesen vannak bizonyos pszichológiai (és egyéb) feltételei. Meghatározó a nyelvi mód, amelyben a kétnyelvű társalog. Ha egynyelvűvel beszélget, akkor tudatosan kerüli a kódváltást, hiszen ezzel a kommunikációt nehezítené. Ha viszont egymás nyelvét jól ismerő kétnyelvűek beszélnek, a kódváltás gyakoribb, annak köszönhetően, hogy enyhül a lingvisztikai kontroll. Természetesen ezeknek a váltásoknak is megvannak a maguk szabályai.

Grosjean a kétnyelvűek nyelvhasználatát és nyelvválasztását az alábbi módon ábrázolja (Grosjean 1995):



Az ábra azt érzékelteti, hogy a kétnyelvű a beszédszituációban felméri, hogy a beszélgetőpartner egynyelvű vagy kétnyelvű. Ha egynyelvű, úgy a kommunikáció nyelve az egynyelvű partner nyelve lesz, s a kétnyelvű tudatosan igyekszik az egynyelvű beszédmódban maradni. Ez azt is jelenti, hogy megpróbálja kerülni a kódváltást. Ha azonban a beszélgetőtárs is kétnyelvű, a felek akaratlanul is a

kétnyelvű beszédmódban fognak társalogni, ami azt jelenti, hogy nem ragaszkodnak egy nyelvhez, könnyedén váltanak, hiszen tudják, hogy a partnerüknek semmi nehézséget nem okoz a szöveg értése.

Felmerül a kérdés, hogy a nyelvi struktúrák vagy más jelenség határozza-e meg a váltást? Li Wei (1994) néhány Angliában élő kínai közösség nyelvhasználatát tanulmányozva, a kódváltás komplex jellegét hangsúlyozza, tehát a lingvisztikai tényezők mellett az érzelmi, szociális, pszichológiai tényezők szerepet játszanak a kódváltásban.

A kódváltásnak vannak lingvisztikai (leíró nyelvészeti), szociolingvisztikai aspektusai is. Lingvisztikai szempontból megkülönböztetünk mondaton belüli és mondatok közötti kódváltást. A kódváltás ugyanakkor kötődhet szituációhoz, személyhez, témához; függhet kontextustól, életkortól, társadalmi hovatartozástól, műveltségi szinttől. Bloom and Gumperz (1972) szociolingvisztikai megközelítésben kétféle kódváltást különböztet meg:

- szituációs (a nyelvek funkció szerinti használata)
- metaforikus (valamilyen szándék szerint, tehát tudatosan történik a kódváltás)

Felnőttkorban a nyelvek szociális presztizse is tükröződik a nyelvválasztásban, nyelvhasználatban. A nyelvválasztás jogi és szociális egyenlőtlensége egy etnolingvisztikailag kisebbségi iskolában súlyos problémákat vethet fel (pl. Kanadában, Szlovákia, Magyarország stb.).

A gyermekek kevert nyelvi megnyilatkozásainak vizsgálatakor fontos elkülöníteni a tartalmas és a funkció szavakat, ami természetesen erősen nyelvspecifikus jelenség. Univerzálisnak tekinthető azonban az, hogy a váltások gyakrabban érintik a tartalmas szavakat, mint a funkciószava'-at.

Vihman (észt-angol kétnyelvűségi vizsgálataiban) minőségi különbségeket lát a gyermek- és a felnőttkori kódváltás között. Eredményei szerint a gyermekek sokkal gyakrabban váltanak a funkciószavak használatakor, mint a felnőttek. A jelenséget azzal magyarázza, hogy a gyermek még nem tud különbséget tenni a nyelvek között, még nincs kétnyelvű tudatossága.

Meisel (német-francia) szintén minőséginek tartja a különbséget, bár ő másként érvel. Szerinte a gyerekek kezdetben a funkcionális kategóriákat nem érik el. Tehát csak akkor fognak a kódváltásnak grammatikai jelentőséget tulajdonítani, ha már megfelelő grammatikai tudásuk van.

A gyermeki nyelvi rendszer a fejlődés állapotában van. Ebből kiindulva Lanza (1997) amellett érvel, hogy nincs minőségi különbség a gyermek- és a felnőttkori kódváltás között, hiszen az egyik esetben elérendő kompetenciáról, a második esetben elért kompetenciáról beszélünk. A nyelvi kontextus mind a gyermek, mind a felnőtt számára meghatározó.

Elemzés; eredmények

Feltételezésem a következő volt:

1. Amikor a gyerekek az édesanyjukkal beszélgetnek, a mátrix nyelv az angol, csak a perzsára való váltást vártam. Ezek a felvételek magyarországi tartózkodásuk 6-8-ik hetében történtek.
2. A magyar kétnyelvűekkel való beszélgetés során sok (magyarról angolra történő) kódváltás zajlik.
3. A gyermekek közötti kommunikációban könnyed váltásokat vártam a három nyelv között.

		Kódváltások és kódkeverések száma	
	felvételek időpontja	Nabil	Nasim
1.	1994 okt. - 1994 nov.	1	15
2.	1995 febr. - 1995 dec.	8	22
3.	1995 dec. - 1996 szept.	2	7
4.	1996 szept. - 1997 ápr.	5	1
Össz.	30 óra	16	45

Meglepően kevés számú kódváltás fordul elő a vizsgált anyagban. A két gyerek a 30 órányi felvételen összesen 61-szer váltott egy nyelvről egy másikra, azaz magyarról perzsára, perzsáról angolra, angolról magyarra stb.
A kódváltások verbális kontextus szerinti megoszlása:

	Angol kontextus	Perzsa kontextus	Magyar kontextus
Nabil	53,5 %		46,5 %
Nasim	36 %	2 %	62,5 %

Az első csoport felvételeinek egy részében (az anyával beszélgetnek a gyerekek) a mátrix nyelv az angol, perzsára nem történik kódváltás; a kisfiú és a kislány is magyarra vált. A magyar kísérletvezetővel való beszélgetés során viszonylag sok az angolra váltás: mind a gyerekek, mind a kísérletvezető részéről. A kódváltások többsége egyszavas megnyilatkozás (a 61 összes kódváltásból 26 az egyszavas megnyilatkozás). Az egyszavas kifejezéseknél az angol kontextusban akkor van kódváltás, ha az anya provokálja, a magyar kontextusban viszont többször előfordul, hogy angolra váltanak a gyerekek. Ez részben azzal magyarázható, hogy a gyerekek érvényesítik nyelvi háttérismeretüket: a partner beszél angolul is, nem csak magyarul. Részben pedig azzal, hogy a fenti felvételek készítésekor még olyan rövid ideje tartózkodtak Magyarországon, hogy a domináns nyelv csak az angol lehetett.

Vizsgálati anyagom többszavas megnyilatkozásai a kódváltás tekintetében két csoportra oszthatók. Az első csoportban a kódváltás a mondatok között, a második csoportban a mondaton belül zajlik.

	mondatok közötti	mondaton belüli
Nabil	1 (20 %)	4 (80 %)
Nasim	13 (43 %)	17 (57 %)

A mondaton belül vannak lexikai és grammatikai kódváltások, ezek százalékos megoszlását mutatja az alábbi táblázat:

	lexikai	grammatikai
Nabil	3 (75 %)	1 (25 %)
Nasim	13 (76 %)	4 (24 %)

A kódváltást elősegítő tényezők: pl. vizuális stimulus (a torta láttán magyar kontextusban a gyerek megjegyzi: *Happy birthday*) vagy provokáció. Az anya-gyermek interakció során sűrűn előfordul, hogy az anya nyelvtanárként viselkedik, így többször kérdezi a gyerekeket, hogy bizonyos kifejezések hogy hangzanak a másik két nyelven. Ilyen vagy olyan okok miatt a gyermek ragaszkodhat egy nyelv használatához bizonyos helyzetekben vagy a nyomatékosítás kedvéért megismétli mondanivalóját a másik nyelven is. A személyhez kötődő nyelvhasználatra példa az, hogy egy interakció során magyarul beszélnek a kísérletvezetővel, angolul az apjukkal. Ha játék közben valamelyik szülő belép a szobába, megtörténik a kódváltás, de hamarosan vissza is váltanak magyarra ezzel éreztetve a szülővel, hogy játszani akarnak tovább.

Következtetések

1. Mindkét gyermek háromnyelvű, egymással mind a három nyelven képesek kommunikálni – személyektől, helyzetektől függően. Egymás között, ami többnyire játékhelyzetet jelent, sokkal többet használják a magyart, mint a másik két nyelvet. Ennek megfelelően, ha szükség van a váltásra, akkor ezt maguk a gyerekek kezdeményezik.
2. Perzsául egymás között nem beszélnek. Ez a nyelv az anyával – és csak a vele – folytatott, megfelelő módon előkészített és sajátos helyzetek nyelve. A perzsára való váltás tehát minimális és többnyire provokált, azaz rendszerint nem a gyerekek kezdeményezik.
3. Angolul a szülőkkel beszélnek a gyerekek. Az angol beszédmódból a kislány az esetek 36%-ban vált nyelvet, a kisfiú 53,5%-ban. Ez magyarázható azzal is, hogy életkoránál fogva a kisfiú kevesebbet beszél még angolul is, mint a kislány. Későbbi felvételeken a gyermekek szülőkkel felvett angol beszédmódban alig váltanak másik nyelvre.
4. A kisfiúnak néha nehézségei vannak a nyelvek elkülönítésében, nem mindig tudja, hogy éppen milyen nyelven beszél. A kislány a személyhez köthető és a szituációs kódváltásokon keresztül bizonyítja, hogy képes a nyelveket teljesen elkülöníteni és megkülönböztetni egymástól.
5. Meglepő módon ragaszkodnak a gyerekek az 'egy személy - egy nyelv' elvhez, mivel mindenkivel azon a nyelven beszélnek, amit megszokta tőle. Hiába derül ki egy kísérletvezetőről, hogy tud angolul, a gyerekek akkor sem szívesen beszélnek vele angolul, maradnak a magyarnál.
6. Azzal, hogy kezdettől fogva egy csoportba jártak a bölcsődében és az óvodában is, megszokták, hogy egymással magyarul beszélnek. Ehhez tartják is magukat, és a

kettesben folytatott játék során nincs kódváltás, hacsak valamelyik szülő be nem avatkozik.

7. Mindezek után azt gondolhatnánk, hogy a gyermekek domináns nyelve a magyar. A lexikai és grammatikai kódváltások aránya a kislány esetében: 76%-ban vált lexikai, 24%-ban grammatikai szinten. A kisfiúnál 75%–25% az arány, szintén a lexikai kódváltás javára. A domináns nyelv eldöntésének egyik fontos kritériuma az, hogy melyik nyelvre történik grammatikai szintű váltás. E feltétel azt mondja ki, hogy a nem-domináns nyelv grammatikai morfémája nem jelenhet meg a domináns nyelvben. Azt láthattuk, hogy a magyar kontextusban előforduló angol lexémák kaphatnak magyar grammatikai morfémát: pl. *picnic*-ot, *mummy*-vel, *mummy*-hoz, de magyar lexikai morféma mellett nem használnak angol grammatikait.

   Nem kívánunk véglegesen állást foglalni a domináns nyelv kérdésében (a szakirodalom sem egyértelmű e tekintetben). Valószínű, hogy a magyar és az angol vonatkozásában a vizsgált gyerekek kiegyensúlyozott kétnyelvűek, ami Grosjean és mások felfogása szerint azt jelenti, hogy – megfelelő küszöbérték elérése esetén – mindig az a domináns nyelv, amelynek kontextusában kommunikálnak.
8. Adataim és a felnőtti kódváltást feldolgozó szakirodalom alapján úgy tűnik, hogy nincs minőségi különbség a gyermekkori és a felnőttkori kódváltás között. A gyermekeknél is a lexikai kódváltás volt nagyobb számú ugyanúgy, mint a felnőttek beszédében. Az idő előrehaladtával és Nasim és Nabil magyar nyelvi ismereteinek gyarapodásával, az amúgy is csekély számú kódváltás rohamosan csökkent.

Irodalom

Bloom, J.P./ Gumperz, J. (1972) "Social meaning in linguistic structures: code-switching in Norway". In: Gumperz, J./ Hymes, D. (eds.) *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication.* N.Y.: Holt, Rinehart and Winston. pp. 407-434.

Grosjean, F. (1995) "Processing mixed language: Issues, findings and models". In: Groot, A. de/ Kroll, J. (eds.) *Tutorials in Bilingualism: Psycholinguistic Perspectives.* Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Lanza, E. (1997) "Language Contact in Bilingual Two-year-olds and Code-switching: Language Encounters of a Different Kind?" *International Journal of Bilingualism* 1/2. pp. 135-162.

Li Wei (1995) "Code-switching in the language of Chinese communities in North England". In: *Code-switching and Language Contact.* Leeuwarden: Fryske Akademy.

Meisel, J.M. (1989) "Early differentiation of languages in bilingual children". In: Hyltenstam, K./ Obler, L.K. (eds.) *Bilingualism across the lifespan. Aspects of acquisition, maturity, and loss.* CUP. pp. 13-40.

Vihman, M. M. (1985) "Language Differentiation by the Bilingual Infant". *Journal of Child Language* 12. pp. 297-324.

Vihman, M. M. (1986) "More on Language Differentiation". *Journal of Child Language* 13. pp. 595-597.

Vihman, M. M. (1997) A Developmental Perspective on Code-switching: Conversations Between a Pair of Bilingual Siblings.

Motiváció és szaknyelvoktatás

Sallai János
Kandó Kálmán Műszaki Főiskola

Az eredményes nyelvoktatáshoz, nyelvtanuláshoz látszólag megvannak a szükséges feltételek. A 90-es éveket megelőzően a helyzet sokkal nehezebb volt – kötelezően egy nyelvet, az orosz nyelvet írták elő megtanulni. A motiváció a nyelvtanuláshoz alapvetően kényszermotiváció volt, hisz az esetlegesen megszerzett nyelvtudás gyakorlati használhatósága meglehetősen mérsékelt volt, pedig ez jelentett volna igazi serkentést a használható nyelvtudás megszerzéséhez. A nyelvtanárok motiváltsága sem érte el az optimális szintet, mivel rendszerint nagy hallgatói ellenállással kellett megküzdeniük, sok energiát fektettek be meglehetősen alacsony hatékonyság mellett. Leegyszerűsítve azt mondhatjuk, hogy demotivált hallgatók álltak szemben demotivált nyelvtanárokkal.

Mennyiben változott a helyzet a 90-es évektől, a szabad nyelvválasztás bevezetésétől? A tanulandó idegen nyelvet a tanuló maga választhatja, szabadon utazhat külföldre, tanulhat külföldi iskolákban, munkát vállalhat más országokban, a munkahelyek egyre inkább igénylik a nyelvtudást (az elhelyezkedés egyik döntő feltétele), külföldi szakirodalom, újságok, TV-adások rendelkezésre állnak stb. Mindez nyilvánvalóan a nyelvtanulási motiváció erősödését kell, hogy jelentse. A Budapesti Műszaki Egyetemen végzett felmérés szerint (Sturcz Z., 1998) a nyelvtudás fontosságát a tanulmányok sikerességéhez nagyon, illetve döntően fontosnak ítélte a megkérdezettek 79%-a, az elhelyezkedéshez 86%-a, a távlati érvényesüléshez 68%-a. A hallgatók véleménye szerint egy értelmiséginek legalább két nyelvet célszerű tudni (78% szerint), a nyelvtudásnak legalább középfokúnak kell lennie (71% szerint), a tanulandó nyelvek: angol (98%), német (89%). Mindehhez az ingyenes, tantervszerű nyelvoktatást szükségesnek tartja 99%.

Az érdekesség kedvéért tanulságos lehet megemlíteni, milyen volt a műszakiak nyelvtudása sok évtizeddel ezelőtt, amikor pedig a motivációkutatás még nem volt ilyen fejlett, mint napjainkban. Egy 1932-ben végzett felmérés szerint (Gárdus J., 1986), bevallott adatok alapján, 3658 mérnökből csupán 202 nem tudott idegen nyelvet. 46.1% beszélt egy idegen nyelvet, 27,6% kettőt, 16,1% hármat. Úgy gondolom, ilyen állapottal igen elégedettek lehetnénk manapság.

Mint tehát utaltam rá, a nyelvoktatás-tanulás motivációs feltételei jelentősen javultak. Felmerül a kérdés, ennek megfelelő arányban fokozódott-e a nyelvtanulás eredményessége is? Nyelvtanárokkal beszélgetve és saját tapasztalatok alapján az a benyomásom, hogy az ugrásszerű fejlődés elmaradt. Sarkítva úgy mondanám, a hallgatók a 90-es évek előtt demotiváltan nem tanulták az idegen nyelvet, most pedig motiváltan nem tanulják kellő intenzitással. A tanárok demotiváltsága csökkent, hiszen nem kell a tanított idegen nyelvvel szembeni ellenállással megküzdeniük, de munkájuk eredményessége nincs arányban befektetett energiájukkal.

Mi lehet a probléma gyökere? A nyelvtanulásra késztető motívumok megléte vitathatatlan, azonban egy új tényező belépése ezek közé bonyolítja a helyzetet. Nevezetesen arról van szó, hogy a kimeneti nyelvtudás szintjét központilag szabályozták: a diploma feltétele a középfokú C típusú nyelvvizsga letétele lett egy kormányrendelet nyomán, ami meghatározta a képesítési követelményeket (a műszaki felsőoktatásban). Ez a követelmény nincs összhangban a magasabb szintű felsőoktatási törvényben előírt képesítési követelményekkel, ahol a diploma feltétele az intézmény által előírt nyelvi követelmények teljesítése. Igaz, ez a teljesítés csak az intézményen belül érvényes, míg a külső nyelvvizsgabizottság előtt letett állami nyelvvizsga az egész országban. Célszerűbb lenne, ha a hallgató autonóm döntésére bíznák, milyen szintű nyelvi vizsgát kíván letenni. Azt is érdemes lenne figyelembe venni, hogy a különböző cégek, munkahelyek egyre inkább nem a nyelvvizsga bizonyítványra kíváncsiak, hanem a tényleges nyelvtudásra, amiről a felvételi beszélgetésen, az alkalmazás során személyesen győződnek meg. Tehát felesleges a hallgatókat, válogatás nélkül, személyes adottságaikat figyelembe nem véve, fenyegető kényszermotiválásnak kitenni azzal, hogy csak a külső nyelvvizsga az elfogadható.

A képesítési követelmények kimondatlanul azt sugallják, hogy mindenki, kivétel nélkül bármilyen szakmai irányultságú is, képes középfokú nyelvvizsgát letenni. A kérdés: képes-e minden diplomás megfelelni az előírt nyelvvizsga követelményeknek, megvan-e a nélkülözhetetlen képessége (a motiváltság mellett) az elvárt eredmény eléréséhez.

A nyelvtanulás eredményének fontos feltételei:

a) mentális, kognitív tényezők
   - az intelligencia szintje szignifikáns kapcsolatban van a nyelvtanulással; mivel a jelen előadásban felsőoktatásban tanulókról van szó, a szükséges intelligencia szint megléte feltételezhető (saját vizsgálataim is ezt erősítik meg);
   - az intelligencián belül kiemelt jelentőségű a verbális intelligencia szintje (szó-találás gyorsasága, kifejezés folyamatossága, szóemlékezet, megnevezések tempója, a szavak mondatbeli szerepének felismerése, hangészlelés differenciáltsága stb.);
   - az anyanyelvi ismeretek színvonala szintén komoly szerepet játszik. Mint tapasztalható a műszaki felsőoktatásban, ez utóbbi két tényező tekintetében a hallgatók nem állnak magas fokon, a képesítési követelmények idegen-nyelvi részének teljesítésében hátrányos helyzetűek.

b) motivációs tényezők
   erről már volt szó az előbbiekben;

c) bizonyos személyiségbeli adottságok, jellemző sajátosságok, mint pl. a személyiség irányultsága (az extraverzió előnyös), kapcsolatteremtési-kommunikációs készség, alacsony szorongásosság, teljesítményorientáltság, lelkiismeretesség-szorgalom, hatékony nyelvtanulási módszerek ismerete és alkalmazása;

d) külön megemlítendő a nyelvtanulási eredményességhez a nyelvtanár személyisége, oktatási módszerei, a tanórák légköre,
   valamint a tanuló családi háttere (beszélnek-e idegen nyelvet a család tagjai, milyen fontosságot tulajdonítanak a nyelvtudásnak).

Mint látható, az eredményes, magas szintű nyelvtudáshoz elég sok tényező együttes előfordulása szükséges. Ezért egyet lehet érteni Kozéki B. véleményével (1973), hogy "hamis elképzelés, ... hogy adottságaitól függetlenül bárkinél elérhetjük, hogy bármilyen tevékenységet magas szinten végezzen", azaz a mi esetünkben komplex középfokú nyelvvizsgát tegyen. Az említett szerző (Kozéki, 1973) a továbbiakban megállapítja, hogy "a magasabb IQ még egyáltalán nem biztosítéka a nyelvtanulás eredményességének, de az eredményes nyelvtanulás alapfeltétele legalább az átlagos intelligencia."

Ellenvetésként felhozható, hogy aki meg tudta tanulni az anyanyelvét, az egy idegen nyelvet is meg tud tanulni. Ebben van némi igazság, de a tanulásnál figyelembe veendő az is, hogy mennyi idő alatt képes valaki elsajátítani egy idegen nyelvet. Ha egy idegen nyelv középfokú megtanulásához mondjuk átlagosan 1200 óra kell, de ez valakinek 7200 órájába kerülne, akkor erősen kérdéses, érdemes-e neki a hatszor nagyobb időt, energiát nyelvtanulásra

fordítani. Az ilyen tanulónak elég lenne egy egyszerűbb intézményi nyelvvizsga letétele, mint a diploma feltétele. Ettől még kitűnő szakember lehetne s nem kényszerítenénk szinte lehetetlen feladat teljesítésére.

A nyelvtehetséggel, nyelvérzékkel kapcsolatban jegyzi meg a Pedagógiai Lexikon (1997), hogy a nyelvérzék, nyelvtehetség "hiánya megnehezíti és végső esetben akár meg is hiúsíthatja a nyelvtanulást." A lexikon megállapítja, hogy a nyelvtanulás várható sikerességét csupán anyanyelvi feladatok alapján megbízhatóan lehet előre jelezni, de sajnos, magyar anyanyelvű nyelvtanulók számára alkalmas nyelvérzékmérő teszt még nem készült. Ez igen szomorú, hisz ha előre lehetne nagy valószínűséggel tudni a tanuló várható nyelvtanulási eredményességét, sok elkeserítő kudarctól megkímélhetnénk, nem ültetnénk el benne személyiségtorzító, demotiváló alkalmatlansági érzést. A nyelvtanár is nyerne a dolgon, hisz nem kellene energiája komoly részét reménytelen erőlködésre fordítania, hanem sikerélményei lennének a nyelvtanulásra alkalmas tanulók reális szintű nyelvoktatása során.

A közoktatásban az elképzelések szerint – a gimnáziumokban – a végzéskor egy középfokú és egy alapfokú nyelvvizsga szintet kell elérni a tanulóknak köznyelvből. Azonban, mint Herbert János (1987) megállapítja: "Ahhoz, hogy egy (leendő) EU-polgár a hatalmas, határok nélküli piac – beleértve a munkaerő piacát is – kínálta lehetőségekkel élni tudjon, nemcsak általános kommunikációs lehetőséget biztosító aktív nyelvtudásra van szüksége, hanem saját szakmájában szaknyelvtudásra is." A felsőoktatásban tehát nem az általános, köznyelv oktatására van szükség, hanem a hallgató szakmájához szükséges szaknyelv elsajátíttatására. Ez a szaknyelvoktatás természetesen a középiskolai oktatásból hozott általános idegen nyelvi tudásra, valamint a felsőfokú intézményben tanult szakmai tudásra épül. A szaknyelvi ismeretek iránt a hallgatók általában motiváltak, szívesen tanulják. Indokoltnak látszik, hogy számukra a diploma feltétele az intézményi szaknyelvi vizsga legyen (hisz elméletileg a köznyelvet már megtanulták a középfokú oktatási intézményekben). A nyelvi vizsga problémáját bonyolítja, hogy a szakközépiskolákban sokkal gyengébb a nyelvoktatás, a szakmunkásképzőkben pedig nincs is. Mivel a felsőoktatásban általában nincs idegen nyelvi felvételi követelmény, a belépő hallgatók egy része erősen hátrányos helyzetből indul a diploma megszerzéséhez előírt idegen nyelvi feltételek teljesítésekor. Teljesíthetetlennek látszó elvárások esetén a hallgató motivációja erősen csökken, ami tovább rontja teljesítményét, még annyi eredményt sem ér el, amennyire reális elvárások és energiaráfordítás esetén képes lenne.

A közoktatásban már belátták, hogy külső nyelvvizsgával nem lehet eleget tenni az iskola követelményeinek, az iskolának nem feladata egy országos nyelvvizsgára felkészíteni, hanem saját speciális, a tanulók életkorához igazodó elvárásoknak való megfeleltetés a cél, mint a többi tantárgy esetében.

Az elmondottak alapján a következőket javasolom:

1. A felsőfokú oktatásban a nyelvoktatás alapvetően szaknyelvoktatás legyen. A szaknyelvet nem szűken az adott szakmára értem, hanem a gazdasági nyelv alapjait is belevenném (hisz gazdasági-kereskedelmi ismeretek minden szakmában szükségesek lehetnek).
2. A diploma feltétele a felsőoktatási intézményben letett intézményi szaknyelvi vizsga legyen.
3. A szaknyelvi vizsga letételéhez szükséges tantervi, tanórai keretet a felsőoktatási intézmény ingyenesen, kötelezően biztosítsa.
4. Mindezzel az iskola segíti a hallgatók motivált erőfeszítését az elérhető cél elérése érdekében. A műszaki felsőoktatás képesítési követelményeiben előírt nyelvi követelmény nem látszik teljesíthetőnek valamennyi hallgató részére.

Irodalom

Sturcz Z. (1998) "Mérnökhallgatók az idegen nyelvekről". *Nyelvinfo.*

Gárdus J. (1986) *Helyzetkép a műszaki értelmiség idegennyelv-tudásáról.* Miskolc: TIT.

Dörnyei Z. (1987) "A motiváció szerepe az idegennyelv tanulásában". *Pszichológia* 3.

Kozéki B. (1973) *Az idegen nyelvek tanulására való alkalmasság pszichológiai vizsgálata.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Báthory Z./ Falus J. (szerk.) (1997) *Pedagógiai Lexikon.* Budapest.

Herbert J. (1997) "Szaknyelvoktatás az alap- és középfokú szakképzésben". *Szakoktatás* 10.

Fluens és non-fluens afáziások teljesítménye beszédprodukciót és beszédértést érintő feladatokban*

Simon Orsolya
Veszprémi Egyetem

1. Bevezetés

Az afázia a beszédnek és/vagy a beszédmegértésnek olyan zavara, amely a már kialakult, normális beszédfunkció leépüléseként jelentkezik az agy organikus, lokalizált sérülésének következtében. A különböző nyelvi készségeket eltérő mértékben érintheti, így a klasszikus afázia-tipológia két fő típusán belül (motoros – szenzoros, ill. expresszív – receptív) számos változat és kevert forma ismert.
A klinikai gyakorlatban az afázia-diagnózist megnevezési próbákkal kezdik, s a normálistól eltérő megnevezési teljesítményt nyújtókat afáziásnak tekintik. A konkrét típusba való besoroláshoz következő lépésben a beszédprodukció folyamatosságát mérik. Eszerint az afáziások non-fluens és a fluens csoportokra oszthatók, melyek tünetei anatómiailag is többé-kevésbé elhatárolható léziókhoz köthetők. E felosztás tovább bontható a megértés vizsgálatával. A károsodás a beszédmegértés folyamatának különböző szintjeit érintheti (pl. a fonémahallást, a szintaktikai szerkezetek dekódolását, a szövegösszefüggés értelmezését a hallás és az olvasás viszonylatában), s mind a fluens, mind a non-fluens csoportot szétválasztja a megértés súlyos és mérsékelt zavara szerinti altípusokra. Az így kapott négy alcsoportból egy látszólag elhanyagolható beszédművelet - mások beszédének megismétlése - kiértékelése során történik meg az a felosztás, mely segítségével a klasszikus tipológiába való besorolás, a terápiás módszerek kiválasztása, vagy az ép nyelvi tevékenységről alkotott modellek kiegészítése, korrigálása történik meg.

---

* Terjedelmi okoknál fogva az elhangzott előadás írott változatát rövidítve közöljük.

Dolgozatomban fluens és non-fluens afáziás betegek nyelvi teljesítményének összehasonlítását végzem: megnevezési (egy korábbi kísérlet tapasztalata), beszédprodukciós (eseménykép leírása) és beszédpercepciós (történetfelidézés) eredményeik összevetésével. Megfigyelésem célja e két nagy kategória minél átfogóbb leírása. (Ma sokan kizárólag e dichotómia megállapítását tartják az afázia típusai megkülönböztetésére valóban alkalmasnak.)

A fluens és nem fluens osztályokat a következő jellemzők alapján különítem el (Helm-Estabrooks, 1991:36-38; O. Sági, 1991:344-345):

(1) Non-fluens - alacsony beszédráta; akadályozott beszédképzés és beszédartikuláció, apraxia; rövid mondatok (izolált szavak); diszprozódia; "távirati stílus" (csak tartalmas szavak); agrammatizmus.

(2) Fluens – normális, vagy magas beszédráta; a beszédképzés nem akadályozott, bár gyakoriak a szókeresések; normális frázishossz; normális prozódia; "üres" a beszéd (parafáziák, neologizmusok, zsargon); a beszéd grammatikai szerkezete megőrzött (paragrammatizmus).

A fentiek tekintetében feltételezem, hogy a megnevezéses feladatokban mindkét osztályba tartozó betegek egyformán gyenge teljesítményt nyújtanak, míg képleírásnál - a produkciót érintő feladatnál - a fluens csoport tagjai, a történet visszaidézésekor - mivel leginkább a percepciót érinti - a non-fluens csoport tagjai teljesítenek majd jobban. (Ha ez nem így van, akkor tényleg szükséges e kategóriák további felosztása.)

2. Anyag és módszer

1. táblázat: *A vizsgálatban szereplő afáziás betegek alapadatai*

Név	Nem Kezesség	Életkor	Betegség (a bal féltekében)	A kórházi felvétel időpontja	A felvétel időpontja	Foglal-kozás	Afázia-típus
K. J.	férfi jobb	49	többszöri agyvérzés	1996. 09.19.	1996. 10.16. 10.22. 10.24.	több egyetemi diploma	fluens
K. Gy.	férfi jobb	51	agylágyulás	1996. 11.10.	1996. 11.15. 11.20.	műsze-rész	fluens
N. F.	férfi jobb	33	agyvérzés	1996. 10.05.	1996. 10.22.	?	non-fluens
B. Zs.	férfi jobb	56	agydaganat	1996. 10.29	1996. 11.06.	géplakatos	non-fluens
R. J.	nő jobb	58	agyvérzés	1997. 02.27.	1997. 03.11. 03.12.	technikus gázos	non-fluens

Megjegyzés: A betegek átlagéletkora (fluens – 50 év, non-fluens – 49 év) és végzettsége közel azonos. A hangfelvételek a veszprémi kórház neurológiai osztályán készültek.

(1) A megnevezés vizsgálata: (a) *Mi van benne?* kérdésre a betegeknek meg kellett nevezniük egy nekik nyújtott doboz tartalmát (**kulcs, radír, három gémkapocs**), (b) *Mondja meg nekem, mik ezek itt a képen!/ Mik vannak a képen?* utasításra egy papírlapon lévő, hat fekete-fehér kontúrrajzot kellett megnevezniük, többségükben különböző szemantikai mezőbe tartozó főneveket (**kesztyű, kulcs, kaktusz/ok, madártoll, karosszék, függőágy**).

(2) A beszédprodukció vizsgálata: egy eseménykép önálló, spontán leírása. A fekete-fehér kontúrrajz egy konyhai jelenetet ábrázol, melyen az anya elmerengve mosogat, s nem veszi észre sem azt, hogy a mosogató túlcsordul, sem azt, hogy gyerekei (egy fiú és egy lány) székre állva próbálnak elcsenni egy kis süteményt a szekrényből, aminek következtében a fiú alatt a szék megbillen. A feladatot a betegek a *Mi történik a képen?, Meséljen nekem valamit a képről!* kérdés/felszólítás elhangzása után hajtották végre.

(A képek forrása: Goodglass, Kaplan, 1972.)

(3) A beszédértés vizsgálata: egy rövid történet reprodukciója a *Most elmondok önnek egy rövid történetet, utána mondja el nekem újra!* utasítás elhangzása után: **Pista és Marika testvérek. Együtt járnak iskolába. Reggelente busszal mennek, mert az iskola nagyon messze van.** (A történetfelidézést számos afáziateszt tartalmazza, elsősorban az értés mérésére. Természetesen a betegek végső teljesítményét artikulációs képességeik is befolyásolják. Más produkciós problémáktól (pl. szótalálási, szintaktikai nehézségek) azonban el lehet tekinteni, mivel egy ilyen feladat az értésen kívül főként az ismétlésre és az emlékezeti megtartó képességre támaszkodik, melyek korlátozottságával minden afázia-típusnál számolni kell.)

Időkorlátokat egyik feladatban sem szabtam. Az eredmények értékelésénél mindkét alkalommal a következő szempontokat vettem figyelembe a fluens és non-fluens afáziákról írtak alapján: a közlés terjedelme (mondatok száma, szavak száma mondatonként, szótagok száma szavanként), a hezitálások és a segítő kérdések és végszavak mennyisége, a szöveg grammatikai és tartalmi megszerkesztettsége (ragozott igealakok, toldalékos főnevek, kötőszavak típusai stb.), a használt mondatok fajtái, a tagmondatok viszonya, a felhasznált szavak szófaja. Az eredményeket mutató táblázatokban csak azoknak a betegeknek a válaszait tüntettem fel, akik képesek voltak az adott feladat megoldására (az 1. feladatban öt, a 2/3.-ban négy betegét, közülük K. Gy. kétszer adott képleírást). A felvételek jegyzőkönyvét mennyiségi korlátokra való tekintettel nem mellékelem. A munka – lévén előkísérlet – nem teljes, számos részlete azonban tanulságos.

3. Eredmények

(1) A megnevezés vizsgálata

A százalékos eredményeket összehasonlítva látható, hogy a többféle ingeradás csak a fluens afáziásoknál hozott jobb eredményt (a vizuális-taktilis próbán a 100%-os megoldást a másodikban 75%-os követi), a non-fluens betegek ugyanúgy 50%-ra teljesítettek mindkét feladatban. Megjegyzendő az is, hogy az első feladatban a két csoport közti eltérés 50%, míg a másodikban csak 25%, pedig csak vizuális inger érte a betegeket.

(2)-(3) A beszédprodukció és a beszédértés vizsgálata

Artikulációs problémái főként R. J.-nek vannak, aki rengeteg érthetetlen hangsort, fonetikai transzformációt és fonémikus parafáziát produkál, bár a szószerűség (pl. neologizmus) és a zsargon, mely a fluens afáziák velejárója, rá nem jellemző. A beszéd dallamossága tekintetében a non-fluens betegek emelkednek ki monoton, szótagoló jellegű előadásmódjukkal.

A beszéd folyamatossága

A fluens betegek mindkét alkalommal hosszabb, összefüggőbb mondatokat használnak, míg a non-fluensek szaggatottabban, vontatottabban, rövid, egyszavas mondatokban beszélnek, sokszor azt is csak segítséggel. Befejezetlen, hiányos mondatok is főként az ő teljesítményükben találhatók, míg K. Gy.-nél a befejezetlenség hatását az kelti, hogy a mondatok, tagmondatok között rövidebb-hosszabb szüneteket tart, ill. az egyes egységek végén nem mindig viszi le a hangsúlyt.

A gondolkodáskor, szótalálási vagy artikulációs nehézségek esetén tartott szünetek mennyisége fontos mérőszáma a beszéd folyamatosságának. Töprengés, elakadás, hezitálás jelei lehetnek még a különböző töltelékszavak (*hát; nem is tudom; az olyan, hogy*), ismétlések, sztereotípiák, újrakezdések.

Annak ellenére, hogy a non-fluens afáziások inkább kérdések és végszavak segítségével voltak képesek megoldani a feladatokat, s ilyenkor azonnal egy-egy többnyire egyszavas választ adtak, a szünetek számának átlaga így is az ő esetükben volt magasabb, mely beszédprodukciójuk kevésbé folyamatos voltának egyértelmű bizonyítéka. (Mivel a szünetek és a töltelékszavak használata egyaránt utalhat szótalálási nehézségre, összeadva az átlagokat látható, hogy ez mindkét csoportban hatványozottan jelentkezik.)

A közlés terjedelme, mennyisége

A leghosszabb egybefüggő szövegrészeket K. Gy. fluens afáziás beteg produkálta. A két fluens beteg szövegei azonban inkább gondolatokra, mint mondatokra tördelhetők, míg a non-fluensek egy-egy szavas válaszai még ezt sem engedik meg. A leghosszabb értelmes mondat K. Gy. képleírásakor (... *Nem is tudom ... hát a ... kertre néz, ... és abban van virág, meg fa, meg másik ágyás, ... egy út, meg egy épület.*) 21 szavas, K. J. történetfelidézésekor (*Együtt járnak iskolába, hasonló osztályba, hasonló foglalkozásúak.*) 7 szavas; míg a non-fluens betegek képleírásakor 7-7 szó hangzik el (R. J.: ... *mögötte áll pedig nem*

is tudom mér ..., B. Zs.:... *gyerek van, áll, vagy leesett a székről*), történetfelidézéskor pedig R. J.-től 4 (*együtt mennének az iskolába*), B. Zs.-től 6 (*Olyan messze van az az iskola ...*). Az eltérés a két csoport között főként a kevésbé kötött, nagyobb önállóságot követelő beszédprodukciós feladatnál jelentős.

Az összesen használt szavak számát már könnyebb megállapítani.

	fluens				non-fluens		
	K. J.	K. Gy.		átlag	R. J.	B. Zs.	átlag
(2)	–	81	70	75,5	45	29	37
(3)	29 (20 helyett)	–		29	27 (12 helyett)	20 (23 helyett)	23,5

3. táblázat *Az adott feladatban használt összes (értelmes) szó*

A beszédprodukció vizsgálatakor ismét a fluens csoport teljesített jobban, a beszédpercepciós feladatnál viszont a visszamondásra megadott szöveg kötött terjedelme miatt e különbség csaknem eltűnt. Ekkor K. J. és R. J. is több szóban fejtette ki mondanivalóját, mint a kísérlet vezetője: K. J.-nél ennek oka a túláradó bőbeszédűség, a történet kibővítése, míg R. J. esetében a sok ismétlés, hezitálás, újrakezdés, melyek egyértelműen produkciós és emlékezeti zavarokra utalnak. A non-fluens csoporton belül, a beszéd mennyiségét tekintve R. J. képleírása erősen kiemelkedik.

K. J. mondja ki önállóan a legtöbb szótagból álló szót (*foglalkozásúak*), a többi kísérleti személy leghosszabb szavai mind négy szótagúak. A non-fluens betegek ugyanúgy alkalmaznak összetett szavakat, mint a fluensek. A különbség csak e négy szótagú kifejezések számossága: arányuk 7:4 a fluens afáziások javára (*foglalkozásúak, háziasszony, rövidnadrág, nyalánkságot, túlengedik, valamilyen, következő: virágágyás, adogassa, csináljatok, doboztetőt*).

A szövegek szintaktikai megszerkesztettsége

A bevezetőben említett definíciók alapján feltételezhető, hogy a non-fluens afáziások mondanivalójának grammatikai szerkesztettsége hiányosnak bizonyul. A "távirati stílus", ill. agrammatizmus szintaktikai összekötőelemek, ragok, toldalékok, funkciószavak stb. elhagyását, s az informatív, tartalmas, nyílt szóosztályokba tartozó elemek használatát jelenti. Ezzel szemben a fluens betegek teljesítményére általában a megtartott szintaktikai szerkezetek, de a tartalmilag "üres" beszéd jellemző.

A kísérletben mindkét csoport helyesen használja a ragokat, toldalékokat, azokat nem hagyja el. Sokszor még értelmetlen, szószerű egységek szintaktikai szerepe is világos, mert végződésükből kikövetkeztethető (pl. *tövisokértérek* **testvérek** helyett R. J.-nél). Az igék és főnevek személyben, számban való egyeztetése, az igeidők megválasztása is helyes. K. Gy. még módbeli segédigét is használ (*akar*). Igekötős igék is mindkét csoportnál előfordulnak, egyetlen esetben helytelen az elváló igekötő használata: *nyitja ki a doboztetőt* (R. J.).

A non-fluens betegeknél fordul elő a legtöbb egyszerű és hiányos (főleg névszót tartalmazó) szerkezet, mely B. Zs. esetében sokszor maga a mondat. Mind képleíráskor, mind történetfelidézéskor egyetlen teljes mondata hangzik el: *Folyik a víz, Olyan messze van az az iskola ....* K. Gy. és K. J. beszédében már számos, több mondatrészt is tartalmazó, összefüggő, bővített mondat található. A képleírásos feladatban a mondat alanya azonban olykor itt is hiányzik: *Hát le akar valamit szedni, valamilyen süteményt, Otthon van.*

R. J. kivételével minden beteg csak kijelentő mondatokat használ. Nála egy feltételes szerkezet (*együtt mennének az iskolába*) és egy felszólító módú igealak (*csináljatok*) is előfordul, melyek szintaktikai bonyolultságuknál fogva az agrammatizmus gyanúját csökkentik. R. J. - K. Gy.-hez hasonlóan - kiemelkedő teljesítményt nyújt a különböző névmások, bővítmények, hely-, részes, birtok- stb. viszonyok kifejezésében is: *adogassa neki, mögötte áll, mondja nekik, egyik lánynak a* (R. J.); *háttal áll nekik, riadtan néz lefelé, megbillen a szék alatta, le akar valamit szedni, a kertre néz, és abban van virág* (K. Gy.), míg B. Zs. összesen kétszer használ ilyen szerkezetet: *ráesik a lábára, leesett a székről.*

K. Gy. használja a legtöbb névmást, melyek jó része vonatkozó névmás, s csak kevesebb a mutató és személyes névmás. Ezzel szövege is összefüggőbbé, koherensebbé válik. A non-fluens afáziások szövegszerű visszautalást (pl. vonatkozó névmást) gyakorlatilag nem alkalmaznak, az ő megértésükhöz a szituáció, ill. a feladat tartalmának pontos ismeretére van szükség.

A szöveg koherenciáját, struktúráját tekintve a tagmondatok, mondatok általában minden vizsgált személynél kötőszavak nélkül, felsorolásszerűen követik egymást. Az összetett mondatok ritkák, főleg mellérendelők, leggyakoribb kötőszavak: *0, és, meg, vagy.*

A kötőszavak számarányának különbsége spontán beszédben, a képleírásnál szembetűnő. A fluens afáziások tagmondatai összefüzöttebbek: K. Gy. 17 kötőszava (ebből 2 *hogy*) állítható szembe B. Zs. 1 (*vagy*), R. J. 1 (*pedig*) kötőszavával.

Összességében a nem fluens afáziásokra tehát (elsősorban mondatszinten) jellemző a szintaktikai összekötőelemek elhagyása és hiányos, egyszerű mondataikban a főnév túlsúlya, ill. egyedüli jelenléte más szófajokkal szemben. A bevezetőben felsorolt non-fluens jellemzők alapján tipikusnak B. Zs. teljesítménye tekinthető.

A szövegek tartalmi megszerkesztettsége

A fluens csoportba tartozók "üres" beszédéről a tartalmas és forma-, ill. funkciószavak számosságának összehasonlításával győződhetünk meg. Funkciószavaknak a kísérletben a névelőt, névmást, kötőszót, töltelékszót, tagadószót, esetleges különálló igekötőt, vagy toldalékot tekintettem.

A fluens betegek esetében nincs nagy különbség a tartalmas és a funkciószavak száma között, az utóbbiak aránya meglehetősen magas, bár még nem jelez "üres" beszédet. A funkciószavak magas összegéhez főleg névmások,

kötőszavak, névelők járultak hozzá, melyek a szintaktikai struktúrák helyességét és a könnyebb érthetőséget, követhetőséget biztosítják. R. J. eredményei is inkább ehhez a csoportéhoz hasonlítanak. Tipikus motoros afáziásnak B. Zs. is csak a képleíró feladatban tekinthető, ahol egyértelmű a tartalmas szavak túlsúlya.

Az a tény, hogy az egyes betegek a tartalmas szavak közül milyen szófajokat, ill. hányféle szófajt részesítettek előnyben választékosságukra is enged következtetni.

A szófajválasztást tekintve K. Gy. emelkedik ki 11 félével, őt 10 félével R. J. követi. K. J. szófaj-válogatási teljesítményét (8) természetesen a már adott történet visszamondásának feladata korlátozza. Abszolút értékben B. Zs. az, aki a legkevesebb típusú szófajt használja (7). Érdekes megfigyelés azonban, hogy önálló képleíráskor mindössze 5 félét, felidézéskor 7 félét alkalmaz, ami ismét a beszédpercepció enyhe, míg a beszédprodukció és a szótalálási képességek erős zavarára utal.

Kitűnik, hogy a fő szófajokat tekintve mindkét csoport hasonló preferenciát mutat (főnév, ige, névelő, névmás), mindkét esetben a tartalmas szavak vannak többségben. A fluens csoport jobb produkciós és emlékező készségét jelzi továbbá az, hogy a számnevek és az önállóan álló toldalékok kivételével minden szócsoportból többet használt fel. A non-fluens csoportban e két utóbbi szófaj megjelenése szintaktikai, szerkezeti zavarokra utal: R. J. beszédében pl. a számok, számsorok, mint sztereotípiák - többször ismétlődő automatizmusok - jelennek meg.

Az az előfeltevés tehát, mely szerint a fluens afáziások az értési feladatban nagyobb gondokkal küszködnek majd, K. J. – R. J. és B. Zs. teljesítménye alapján eddig még nem igazolható. Történetfelidézéskor K. J. használja a legtöbb szót (29) és a legtöbb tartalmas szót (18), bár szófajt ugyanannyit, mint a két non-fluens beteg. A fluens betegek "üres" beszédét, ill. értési problémáit azonban legjobban az írja le, hogy az előmondott történet hány tartalmi elemét tudják annak visszamondásakor felidézni.

Nyilvánvaló, hogy K. J. fluens beszéde nem információszegény. A történet minden fontos elemét megértette, s ezt reprodukálni is tudta. Egyes esetekben saját asszociációit, gondolatait is beleszövi mondandójába, melyet a két nem fluens beteg feleannyiszor tesz meg. A két utóbbi kísérleti személy teljesítményén látszik, hogy nem érti az összefüggéseket, így nem tud minden tartalmi elemet felsorolni. Ehhez természetesen hozzájárulhat memoriális megtartó kapacitásuk, artikulációs bázisuk, szótalálási képességük sérültebb volta is. Ennek ellenére egyértelműnek látszik, hogy motoros zavarok ritkán fordulnak elő izoláltan, legtöbbször szenzoros problémák is kísérik őket.

Az önálló, képleírásos feladatban közölt gondolatok, új információk összeszámlálásával is kiderül, hogy a fluens afáziások beszéde nemcsak folyamatosabb, de tartalmasabb is. A két csoport összesen 10 féle gondolatot

fogalmazott meg, melyekből a fluens afáziások 9-et (K. J.), míg a nem fluensek 2-őt (R. J.), ill. 8-at (B. Zs. - segítőkérdésekre adott válaszokban) említettek.

4. Következtetések

A vizsgált, magyar anyanyelvű afáziás betegek megnevezési, beszédprodukciós és beszédpercepciós képességét elemezve megállapítható, hogy felosztásom, mely szerint K. J.-t, K. Gy.-t a fluens és R. J.-t és B. Zs.-t a non-fluens csoportba soroltam, a produkció elemzésekor majd minden szempont alapján megfelelt O. Sági (1995) klasszifikációjának. A non-fluens betegekre alacsony beszédráta, esetenként akadályozott beszédképzés, rövid, hiányos mondatok és diszprozódia volt jellemző.

Mondanivalójuk szintaktikai struktúráját tekintve (egyeztetés, igeidők, mondatfajták, kötőszavak stb.) azonban a non-fluens csoportnál nem volt teljesen egyértelmű az agrammatizmus jelenléte. Szövegeik információtartalmának vizsgálatából kimutatható, hogy a fluens betegek egyikére sem jellemző az "üres" beszéd, míg a non-fluens betegek gondolatainak száma nagyon kevés, még egy történet visszamondásakor is. Tehát nem állítható egyértelműen, hogy e fluens afáziások beszéde szintaktikailag helyes de tartalmatlan, és az sem, hogy a non-fluenseké agrammatikus, de információgazdag.

Az a feltételezés sem igazolódott, hogy a fluens kísérleti személyek a produkciót érintő feladatban, a non-fluens afáziás betegek pedig a beszédpercepciót érintő feladatban teljesítenek majd jobban. A végeredmény szerint mindkét alkalommal a fluens vizsgálati személyek voltak sikeresebbek.

Összességében a fluens vonásokat legjobban K. Gy., a non-fluenseket legjobban B. Zs. tükrözi. R. J. ezek vegyes változatát képviseli.
Következtetésként elmondható, hogy a pontosabb kategorizálás érdekében valóban szükség van a fluens és non-fluens csoportokon belüli alkategóriák létrehozására.

Irodalom

Goodglass, H./ Kaplan, E. (1972) *The Assessment of Aphasia and Related Disorders.* Philadelphia: Lea and Febiger.

Helm-Estabrooks, N. H./ Albert, M. L. (1991) *Manual of Aphasia Therapy.* Austin, Texas: Proed.

Osmanné Sági J. (1991) "Az afázia klasszifikációja és diagnosztikája I-II." *Ideggyógyászati Szemle* 44. pp. 339-362.

Osmanné Sági J. (1995) "A belső lexikonhoz való hozzáférés módjai és zavarai afáziás betegeknél". In: Telegdi Zs./ Pléh Cs./ Szépe Gy. (szerk.). *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XVIII.*. pp. 147-163.

Pléh Cs./ Dressler, W./ Wodak, R. (1985) "Afáziás betegek elbeszélő szövegeinek néhány jellegzetessége". *Magyar Pszichológiai Szemle* 26/3. pp. 196-222.

Hatékony kommunikáció - nem(csak) kognitív fokon

Szűcs Andrea
Budapesti Műszaki Egyetem Nyelvi Intézet, Budapest

A probléma

A kommunikáció, a kommunikációs készségfejlesztés, a tárgyalástechnika, az előadói képességek fejlesztése, a társas érintkezés, az önmenedzselés illetve a kapcsolódó és az előbbieket átfedő, átszövő részterületek vagy problémakörök (testnyelv, érzelmi intelligencia, aktív figyelem, kérdezési technikák) igen divatos témának számítanak manapság. Magyarországon is számos kiadvány, könyv, útmutató jelent meg az elmúlt néhány év során, amelyek vagy igényesen, többé kevésbé tudományos szempontok szerint tárgyalják a felsorolt témákat, vagy inkább a népszerűsítő viselkedési "receptirodalom" körébe tartoznak. Megközelítésük lényege, hogy megtörtént esetekkel illusztrált viselkedési mintákat javasolnak, esetenként konkrét cselekvésformákat írnak elő a kommunikációs készségek "egyszerű és ugrásszerű" javítására. Az effajta preskriptív megközelítések általános hiányossága azonban az, hogy nem veszik figyelembe az olvasó vagy a tanulni vágyó személy beállítottságát, beleérző képességét, az adott szituációkkal való azonosulásának lehetséges fokát, tapasztalatait, ami könnyen ahhoz vezethet, hogy a célközönség nem veszi komolyan a feladatot, nem tartja lehetségesnek a kommunikációs készségek ily módon történő fejlesztését, mert képtelen magával a módszerrel azonosulni.

A probléma lényege tehát az, hogy a kommunikáció oly mértékben személyiség- illetve helyzetfüggő (mind a beszélő, mind a hallgató szempontjából), hogy nem adható egyetlen általános recept egy adott szituáció hatékony megoldására. A kommunikációs folyamatban részt vevők egymásra illetve a helyzetre vonatkozó igényeinek, szükségleteinek, elvárásainak, preferenciáinak hatékony kalibrálásához, tehát a kapcsolat személyre szabott

harmóniájának kialakításához elengedhetetlenül szükséges számos adaptálható stratégia ismerete.

A megoldás?

Fentiekhez nyújt kiváló segítséget a neurolingvisztikus programozás (NLP). Magyarországon is egyre szélesebb körben alkalmazzák, több szinten oktatják és terjesztik, mint az egyéni igények és szükségletek szerinti személyiségfejlesztés gyakorlati módszerét. Különleges, a szubjektív élményeket és hatásokat rendszerező megközelítése révén kifejezetten alkalmas arra, hogy a szubjektum rejtett erőforrásait feltárja és a kommunikációs képességek szolgálatába állítsa. Hatása nem feltétlenül mérhető közvetlen, egzakt módon, inkább az általános, több területen megnyilvánuló személyiségjegyek, az úgynevezett kommunikációs "háttérkészségek" javulásában, amelyek azonban jelentős hatást gyakorolnak a közvetlenül mérhető készségekre, a feladatok elvégzésének sikerére és hatékonyságára.

A módszer lényege, hogy az agyban nem tudatos szinten zajló információfeldolgozási, -tárolási és -előhívási folyamatokat tudatosítja, a szubjektív tartalmak kapcsolódási rendszerét feltárja, tudatos módosítási lehetőségeiket gyakoroltatja és így a személyes élmények illetve az elraktározott információk szubjektív komponenseit is hasznosítja, illetve előnyösen változtatja (vezető rendszerek, szubmodalitások).

Arra kerestük a választ, mind oktatói, mind hallgatói szemszögből, hogy melyek azok a közös háttérelemek, amelyek a kommunikációt igazán hatékonnyá teszik és miként lehet ezeket elsajátítani az említett módszer segítségével, egyszerű modellezési stratégiákon alapuló feladatokkal, modulszerűen beépítve az oktatásba.

Az említett személyiségelemek illetve készségek a teljesség igénye nélkül a következők: önismeret; önértékelés és az ehhez kapcsolódó pozitív kritikai illetve visszajelzési képesség; koncentráció, energiák összpontosítása; memória; kifejezőkészség, logikus előadásmód; elfogadó, megértő magatartás, azonosulás; önfegyelem.

Mivel oktatási rendszerünkben a tantárgyi programok elsősorban tartalom- illetve ismeret-orientáltak, mind a rendelkezésre álló idő, mind a szervezeti forma tekintetében igen nehéz olyan lehetőségeket találni, amelyek keretében a fenti készségek és személyiségjegyek hatékonyan fejleszthetők. Kísérletek történtek a BME szakfordító és tolmácsképző szakán a hallgatók szükségleteihez és igényeihez alkalmazkodó bevezetésre egyrészt a tolmácsolási gyakorlat, másrészt a tárgyalási gyakorlat órákon. A látható eredményt produkált készségfejlesztési területeket illetve gyakorlatokat az alábbiakban ismertetjük.

Példák

"Játékból vagy komolyan?"

A szerepjátékok hatékony kivitelezésének egyik alapvető problémája, hogy a hallgatók nem vagy csupán kevéssé, látszólag azonosulnak szerepükkel, a következtetéseket, tapasztalatokat nem reális élményként, hanem inkább tanulási szituációként dolgozzák fel és raktározzák el, tehát nem teremtődik meg a tanulási folyamat és a való élet során tapasztalt helyzetek közötti olyannyira szükséges kapcsolat. A tanár hiába talál ki, kutat fel tökéletesen reális illetve a realitáson, esetlegesen konkrét múltbeli tapasztalatokon alapuló élethelyzeteket, maga a tanterem négy fala, tehát az oktatási környezet és az oktatási szituáció, illetve a tanár-diák szerep blokkolja a szituációs szereppel való azonosulást, következésképpen a tanulási folyamat hatékonyságát nagymértékben csökkenti.

A szakfordító és tolmácsképző szakos hallgatók tárgyalási gyakorlatának félévi összefoglalója és zárófeladata volt a videóra felvett munkafelvételi beszélgetés és az azt követő kiértékelés. Annak érdekében, hogy a hallgatók hajlandók legyenek "minden erejüket és tudásukat latba vetni", nem lehetett közölni velük azt, hogy végsősoron modellezésről, szerepjátékról van szó. Nyomtatott, újsághirdetéshez hasonló, a hallgatók többségének (egyesek még egyetemisták, tehát a munkába állás még nem aktuális probléma számukra) érdeklődését felkeltő fiktív álláshirdetést kaptak, a közös felkészülést követő videofelvételt pedig számukra ismeretlen külső személlyel bonyolították le. Ezek a körülmények hozzásegítették a hallgatókat, hogy a szereppel történő azonosulásuk mértékében reális élményként éljék meg az elvégzett feladatot. (Többen megpróbáltak pl. telefonon előzetes kapcsolatot teremteni az álláshirdetésben szereplő céggel, az alkalomhoz illően öltözködtek, izgultak, a beszélgetést követően pedig várták a cég visszajelzését.)

A felvételek összegző kiértékelése a felvételt készítő személy és a tanár közös vezetésével zajlott, melynek első fontos mozzanata a videofelvétel megnézését követően a hallgató önértékelése volt, majd hallgatótársai mondtak véleményt, végül a felvételben résztvevő személy és a tanár sorolta fel észrevételeit. Maga a videofelvétel igen hasznos, hiszen a hallgatóknak nem kizárólag szubjektív vélemények alapján kell szembesülniük önmagukkal, objektív bizonyíték áll rendelkezésre az értékeléshez. Másodsorban az értékelés sorrendje fejleszti az értékelt hallgató önismeretét, problémafelismerési és -megfogalmazási képességét, a többi hallgató a problémákkal vagy hiányosságokkal kapcsolatos elfogadó, megértő magatartását (maguk is átélték ugyanazt, tehát bele tudják képzelni magukat az adott szituációba és felismerik annak nehézségeit, buktatóit), ami elsősorban a fogalmazás finomodásán figyelhető meg (a kizárólag negatív, kritikus megjegyzések helyébe a "hogyan lehetett volna jobban" értelmű, a pozitívumokat kihangsúlyozó visszajelzések illetve jóindulatúan feltett kérdések lépnek, amelyek sokkal inkább megerősítést, biztatást nyújtanak az értékelt

hallgatónak). Ugyanezt az értékelési sorrendet követi a tolmácsolási gyakorlatok során végzett feladatok véleményezése is, jelentős pozitív eredménnyel.

Koncentráció, energiák összpontosítása

Mindenfajta, a feladatra, a partnerre, a kommunikáció összetevőinek változására, stb. történő odafigyelést igénylő helyzetben nagy mértékű koncentrációra, az energiák összpontosítására van szükség. Ez különösen nehéz olyan alkalmakkor, amikor fáradtak vagyunk, sok a megoldandó problémánk, szoros az időbeosztásunk. Azonban a személyes, magán jellegű gondok ellenére is el kell végezni a ránk váró feladatokat. A gyors, szinte néhány másodpercet igénylő feltöltődéshez nyújt hatékony segítséget az NLP-relaxáció, melynek lényege, hogy a számunkra lehető legkényelmesebb pozícióba helyezkedünk, és emlékezetünkből minden érzékszervünk számára kellemes élményt csalogatunk elő, és megpróbáljuk minél intenzívebbé varázsolni a képeket, színeket, szagokat, hangokat. Így felszabadíthatjuk agyunkat, elcsendesíthetjük összes többi aktuális problémánkat és az éppen előttünk álló feladatra koncentrálhatunk. Hallgatók és oktatók számára egyaránt igen hasznos, pihentető, az általános kedélyállapotot, sőt az óra hangulatát is jelentős mértékben javítja, akár az óra elején, ráhangolódásképpen, akár az óra közepe táján, a figyelem és az energiaszintek mélypontján végezzük el.

Memória

A tolmácsképzés szerves részét képezi a memóriafejlesztés, ám más területeken, például a tanulási hatékonyság növelésében is kiválóan hasznosítható. Az NLP segítségével a memóriatartalmak érzékszervi teljessegével operálhatunk, tehát megkereshetjük és állandósíthatjuk az egyes szövegelemek (pl. kifejezések, fő állítás) és saját szubjektív élményeink kapcsolódását. Így nem feltétlenül szöveges, hanem vizuális, auditív, kinesztéziás, stb. formában hívhatjuk elő a keresett információt, ami sokkal kevesebb szellemi erőfeszítésbe kerül. Mivel ily módon jelentős mennyiségű szellemi kapacitásunk felszabadul, mondandónk logikusságára, választékosságára, kifejezőkészségünk általános minőségére több figyelmet fordíthatunk a kommunikációs folyamat közben is. A tolmácsképzés során a szövegelemzések egyik, a konkrét szövegértést követő szintje éppen az említett asszociációkkal és azok minél finomabb kidolgozásával és hatékony alkalmazásával foglalkozik.

A felsorolt személyiségjegyekről illetve kommunikációs elemekről a kísérletek alapján bebizonyosodott, hogy viszonylag kis energiabefektetéssel és időráfordítással eredményesen fejleszthetők. A hallgatók illetve a kommunikációban részt vevők gyorsabban, pontosabban felismerik saját illetve

partnereik szükségleteit, igényeit, elvárásait, illetve korlátait, így időt és energiát takarítanak meg, és csökkentik a kudarcélmények előfordulási lehetőségét. A lehetséges felhasználási területek, ismét a teljesség igénye nélkül:

- tanulási hatékonyság fejlesztése
- memóriafejlesztés
- kreativitás elősegítése
- önellenőrzés, önértékelés javítása
- tárgyalási készségek fejlesztése
- előadói készségek fejlesztése
- interkulturális konfliktuskezelés
- stressz csökkentése
- koncentrációjavítás
- problémamegoldás
- célorientáltság növelése

Összegzés

A vizsgált kommunikációs "háttérkészségek" szerepe abból a szempontból jelentős, hogy a célspecifikus személyiségfejlesztéshez hatékonyan hozzájárulnak. Fejlesztésükre több figyelmet kellene fordítani, mert a hallgatók általános és szakmai értelemben vett "életrevalóságát", az életre, karrierjükre való felkészülésük optimalizálását is nagy mértékben elősegítik. Ez különösen fontos, ha azt is figyelembe vesszük, hogy a diák saját felelőssége egyre nő az egyéni tanulási folyamat minősége tekintetében: az oktatás távlati fejlődésének irányvonala is erre mutat (önálló tanulás, távoktatás előtérbe kerülése).

Irodalom

Andreas, C./ Andreas, T. (1996) *Mély, belső átalakulás*. Nemzetközi NLP Alapítvány.
Bandler, R. (1995) *Elmés változások*. Bioenergetic Kft.
Beaver, D. (1994) *Lazy Learning. Element.*
O'Connor, J./ Seymour, J. (1996) *NLP*. Bioenergetic Kft.
O'Connor, J./ Seymour, J. (1994) *Training with NLP*. Thorsons.
O'Connor, J./ McDermott, I. (1996) *Principles of NLP*. Thorsons.
Szabó K. (1997) *Kommunikáció Felsőfokon*. Kossuth.
Tarthang, T. (1997) *Fortélyos módszerek*. Édesvíz.

Native-language influence on the acquisition of Russian as a second-language: perspectives from Hungarian and English

Mark Trotter
Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely

One of the more unsettled and controversial issues in applied linguistics concerns the influence which native languages exert on the process of second-language acquisition. Advocates of audiolingual approaches to foreign-language teaching have singled out native-language influence (hereafter NLI) as the most important variable in foreign-language learning (Larsen-Freeman and Long 1991; Richards and Rogers 1986), whereas some proponents of so-called "natural" foreign-language teaching methods regard NLI as a matter of little or no consequence in the development of second-language proficiency (see, for example, Krashen 1988). These two positions represent the polar extremes in the ongoing discussion with respect to the extent of NLI; though nowadays most applied linguists stop short of privileging the status of NLI in the manner of the audiolingualists, they do agree that it is an important factor in second-language acquisition.

Despite a rough consensus over the existence and importance of NLI, its specific nature remains a very open question. As Susan Gass and Larry Selinker (1992, 5) have pointed out, current research into NLI revolves around the following three questions: 1) What can be or is actually transferred from the native language into the learner's version of the target language (i.e. the learner's so-called "interlanguage"); 2) How does native language transfer occur?; and 3) What types of native language transfer occur? The existence of a sizable body of research into NLI notwithstanding, the field of applied linguistics still awaits substantive and empirically verifiable answers to these questions.

A shortcoming of NLI research until now has been the near-exclusive concentration on English and, to a somewhat lesser extent, other Western European languagues as target-languages of research subjects. Terence Odlin

(1989: 156) has remarked upon the need for researchers to consider non-Western languages as a means of broadening the typological scope of research into NLI and thereby providing a more comprehensive body of data from which answers to the forementioned questions might emerge. Although linguistic diversity is somewhat more characteristic of the native-languages examined in NLI research to date, there is room for improvement in this area as well, since native languages of relatively large populations (e.g. English, Spanish, Arabic, Chinese) or of relatively large concentrations of immigrants residing in Western Europe (e.g. Turkish) have tended to overshadow less prominent languages. This paper will report on the initial phase of a study which aims in part to rectify, albeit modestly, this linguistically onesided picture in hope of yielding further insight into the nature of NLI. Specifically, the study addresses the acquisition of Russian as a second-language by two distinct native-speaker populations--native-English speaking Americans and native-Hungarian speaking Hungarians.

Given the enormous time and energy which Russian and Soviet methodologists and applied linguists have invested in the development of methods and materials for the teaching of Russian to both foreigners and Soviet/Russian citizens who speak other languages natively, there seems to be surprisingly little in the way of "homegrown" research into the acquisition of Russian as a second-language. In an, admittedly partial, review of Russian/Soviet research literature, the author of this paper has succeeded in finding only one report of replicable study devoted to acquisition as such (Imedadze 1979) amidst a number of studies which treat acquisition, but in an informal and "impressionistic" manner (see, for instance, the articles in Desheriev 1976).

A similar pattern would seem to characterize research into acquisition of Russian on the part of native-Hungarian and native-English speakers. In what is, to the best of the author's knowledge, the most recently published summary of the features and circumstances which shape the acquisition of Russian on the part of native-speakers of Hungarian (Fedosov 1997), there is an extensive discussion of Hungarian-Russian interlanguage as manifested on the lexical, phonological, and grammatical levels; however, the bibliography (which runs to over 30 pages) mentions only one truly experimental work in the area, that being a comprehensive study of native-speaking Russians and Hungarian students of Russian with respect to verbal associations (Papp 1983; see also Papp 1985). The author's own, again admittedly partial, search through the research literature has disclosed only three additional experimental studies, all dealing with the results of discrete-point tests in grammar and lexis administered to Hungarian students and pupils (Dezső 1984; Lieber 1987, 171; Németh 1990). So far as native-English-speaking acquirers are concerned, the author's bibliographical research has unearthed one experimental study devoted to phonological perception (Walsh 1975) and two studies devoted to the acquisition of nominal inflection (Thompson

1980; Rubinstein 1993, 1995a, 1995b). The second of these will now be discussed in more detail.

In 1992 George Rubinstein and an assistant conducted a study with the aim of "determining the regularities of the acquisition of Russian cases" (Rubinstein 1995b, 411) on the part of native-speakers of English. Students enrolled in intensive Russian-language courses at the Defense Language Institute in Monterey, California participated in oral interviews built around a 50-item questionaire so designed "as to make it difficult for the learners to avoid the target items [i.e. nouns in oblique cases] in their responses" (ibid.). The specific questions which the study sought to address included the following (Rubinstein 1993, 83; 1995b, 408):

1) Is there an unalterable order in the acquisition of Russian cases on the part of American students, and, if so, what is that order?
2) How does the acquisition of foreign students of Russian compare with the acquisition sequence observed in children acquiring Russian as a native language?
3) How does the acquisition sequence of foreign students correspond to the sequence in which cases are presented in teaching?
4) What kinds of errors do American learners make in case usage, and how does the error typology compare to that of children acquiring Russian as a native language?

Although Rubinstein himself entertains the possibility that the testing instrument may have skewed the data, the answers to these questions which emerge from the study merit consideration and suggest possible avenues of inquiry for the Hungarian/English/Russian research project outlined above.

Rubinstein's study revealed the following accuracy order for the oblique cases:

Prepositional and Accusative
Genitive and Instrumental
Dative

Furthermore, the order characterized learners at both the intermediate and advanced levels, which suggests that the accuracy order reflects a natural order of acquisition. The accuracy order for Rubinstein's American subjects contrasts with the acquisition order observed in children learning Russian as a native language, namely:

Accusative and Genitive
Dative and Prepositional
Instrumental
(Gvozdev 1961; El'konin 1958; Slobin 1966; Serebrennikova 1954; Zakharova 1958; Popova 1958; all cited in Rubinstein 1993, 83)

In addition, the accuracy order does not correspond to the order of presentation in teaching, since Rubinstein's subjects were taught the Dative before the Instrumental.

Analysis of the kinds of errors made by Rubinstein's subjects revealed profound differences with respect to the kinds of errors typical for acquirers of Russian as a native language. The latter do not use markers for a different case instead of the markers pertinent to the case in question (e.g. they would not use a dative case ending if the syntax called for an instrumental case ending); however, they tend to overextend the use of certain case markers to all nouns instanced in a given case--e.g. the *-u* ending is used to form not only the accusative singular of first-declension feminine nouns like *bulochka* and *kniga* but the accusative singular of masculine and neuter nouns as well, thus departing from "adult" native usage (Rubinstein 1995b, 415). In addition, native acquirers display a "lack of tolerance for zero endings," even in those instances where zero-endings are required according to the grammar of the "adult" language (e.g. the genitive plural of many nouns) (ibid.). In contrast, Rubinstein's subjects rarely made within-the-case errors, demonstrated a tendency to use endings of a case other than the one required, and displayed a heavy reliance on the use of the primary (nominative) form of nouns when an oblique case form was called for (Rubinstein 1995b; 414, 426).

So far as the accuracy order is concerned, Rubinstein was unable to find any evidence of NLI in his subjects (Rubinstein 1995a, 25). However, with respect to the error patterns he observed, Rubinstein suggests that the so-called Theory of Parameters, a development within Chomsky's Theory of Government and Binding, might cast light on the matter. Rubinstein cites the work of Nina Hyams (1985), who has put forth the idea that the native-Russian acquirer's tendency to replace all zero morphemes with overt affixes is amenable to explanation in terms of the Stem Parameter. Hyams claims that "the marked or peripheral aspects of a particular grammatical phenomenon will be more difficult to acquire than those aspects of the phenomenon which are related to core grammar" (Hyams 1985, 1; cited in Rubinstein 1995b, 415). Thus, since "overt case marking is part of Russian core grammar," the native-acquirer will have more difficulty acquiring the zero-forms; on the other hand, as "zero-endings are a property of English core grammar," the native-English speaking learner of Russian "has problems learning inflectional morphemes because this acquisition has not been triggered by his parameter setting" (Rubinstein 1995b, 415).

Rubinstein's analysis of his experimental data suggests the following lines of inquiry which will guide, in part, the forementioned Hungarian/English/Russian study:

1. As native speakers of a language in which nouns are inflected for case, will Hungarians demonstrate differences vis-ŕ-vis native English speakers with respect to rate, order, or accuracy in the acquisition of the Russian case system?
2. As native speakers of a language in which overt case marking is part of the core grammar, will the error patterns of Hungarian acquirers differ from those observed in native-English speaking acquirers and resemble more closely those seen in acquirers of Russian as a native language?

During the upcoming academic year, the author hopes to pursue these questions by administering a battery of discrete-point and more open-ended tests to Hungarian and American students of Russian. Hopefully, answers to these questions will be available for discussion when this conference reconvenes next spring.

References

Desheriev, Iu. D. (ed.) (1976) *Razvitie natsional'no-russkogo dvuiazychiia*. Moskva: Nauka.

Dezső L. (1984) "From typology to teaching the Russian language to Hungarian students". In: Papp, F. (ed.) *Contrastive studies Hungarian-Russian*. Budapest: Akadémiai kiadó.

El'konin, D.B. (1958) *Razvitie rechi v doshkol'nom vozraste*. Moskva: Izd. Akad. Ped. Nauk RSFSR.

Fedosov, V.A. (1997) *Vengersko-russkie iazykovye kontakty*. Nyíregyháza: Bessenyei György Könyvkiadó.

Gass, S./ Selinker, L. (1992) Introduction to *Language transfer in language learning*. Philadelphia: John Benjamins.

Gvozdev, A.N. (1961) "Formirovanie u rebenka grammaticheskogo stroia russkogo iazyka." In: *Voprosy izucheniia detskoi rechi*. Moskva: Izd. Akad. Ped. Nauk RSFSR.

Hyams, N. (1985) "Core and peripheral grammar and the acquisition of inflection". Paper delivered at the 11th Annual Boston University Conference on Language Development.

Imedadze, N.V. (1979) *Eksperimental'no-psikhologicheskie issledovaniia ovladeniia i vladeniia vtorym iazykom*. Tbilisi: Metsniereba.

Krashen, S. D. (1983) "The role of the first language in second language acquisition". In: *Second language acquisition and second language learning*. New York: Prentice Hall.

Larsen-Freeman, D./ Long, M.H. (1991) "SLA: types of data analysis". In: *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman.

Lieber, P. (1987) *Ay orosz nyelv tanításának elméleti és gyakorlati kérdései*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Németh, M. (ed.) (1990) *Tanulási eredmények orosz nyelvből*. Győr: Győr-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet.

Odlin, T. (1989) *Language transfer*. London: Cambridge University Press.

Papp, F. (1983) "K sopostavitel'nomu izucheniiu russkikh i vengerskikh verbal'nykh assotsiatsii". *Hungaro-Slavica*. Budapest.

Papp, F. (1984) "Anyanyelv és idegen nyelv a verbális asszociációk tükrében". *Magyar Nyelv* LXXX/2 szám.

Popova, M.I. (1958) "Grammaticheskie elementy iazyka v rechi detei predshkol'nogo vozrasta". *Voprosy psikhologii* 3.

Richards, J. C./ Rogers, Th. S. (1986) "The audiolingual method". In: *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rubinstein, G. (1993) "Usvoenie russkikh padezhei amerikanskimi studentami". *Russkii iazyk za rubezhom* 5.

Rubinstein, G. (1995a) "On acquisition of Russian cases by American classroom learners". *International Review of Applied Linguistics* XXXIII/1.

Rubinstein, G. (1995b) "On case errors made in oral speech by American learners of Russian". *Slavic and East European Journal* 39/3.

Serebrennikova, N.P. (1954) "Osvoenie rebenkom-doshkol'nikom elementov grammaticheskogo stroia". *Uchenye zapiski LGU* No. 185, seriia filosofskikh nauk, vyp. 6.

Slobin, D.I. (1966) "The acquisition of Russian as a native language". In: Smith, F./ Miller, G.A. (ed.) *The genesis of language. A psycholinguistic approach*. The MIT Press.

Thompson, I. (1980) "Acquisition of cases by students of Russian: a preliminary investigation." *Russian Language Journal* XXXIV/117.

Walsh, H. (1975) "The perception of initial consonant clusters in Russian". *Russian Language Journal* XXIX/103.

Zakharova, A.B. "Usvoenie doshkol'nikami padezhnykh form". *Doklady Akad. Ped. Nauk RSFSR* 2 (3).

A KÖTET SZERZŐI

Ajtay-Horváth Magda Bessenyei György Tanárképző Főiskola, 4400 Nyíregyháza, Sóstói út 31/b. (42) 314 517

Andrić Edit BTK Magyar tanszék, Jugoszlávia, 21000 Novi Sad, Stevana Musića 24, +381 21 461 641

Aradi András BME, Nyelvi Intézet Magyar Nyelvi Csoport, 1111 Bp. Egry J. u. 1. E ép. IX. 3. (1) 463 2628 // (1) 463 3121

B. Székely Gábor JPTE BTK Finnugor Tanszék, 7624 Pécs Ifjúság útja 6. (72) 327 622 / 4130 // (72) 501 518 // szekely@btk.jpte.hu

Bagi Ferenc BTK Magyar nyelv és irodalom tanszék, Jugoszlávia, 21000 Novi Sad, Stevana Musića 24 +381 21 462 633

Bajner Mária Illyés Gyula Pedagógiai Főiskola, 7100 Szekszárd Mártírok tere 15-17. (74) 412 133 // bajner@tolna.hungary.net

Bajor Györgyné Szabóky Adolf Műszaki Szakközépiskola és Szakmunkásképző, 1095 Bp. Soroksári út 75-77. (1) 217 4201 // (1) 215 0495

Balaskó Mária BDTF Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 326 222 / 153 // (94) 329 759 // eurocall@fsd.bdtf.hu

Baráthné Hajdu Ágnes

Békési Imre JGyTF Magyar nyelvi tanszék, 6725 Szeged Hattyas sor 10. (62) 310 495 // (62) 310 953 // bekesii@jgytf.u-szeged.hu

Berényi Mária Magyar Nyelvi Intézet, 1113 Bp. Zsombolyai u. 3. (1) 185 26 46

Besir Anna Eötvös József Főiskola, 6500 Baja Szegedi út 1. (79) 326 546

Boda István Károly KLTE Matematikai és Informatikai Intézet, 4010 Debrecen Egyetem tér 1. (52) 316 666 // bodai@math.klte.hu

Budai László Veszprémi Egyetem Angol tanszék, 8200 Veszprém Egyetem u. 10. (36) 318 285

Czeglédi Katalin Károli Gáspár Református Egyetem, 1088 Bp. Reviczky u. 4/c. (26) 332 919

Csetneki Sándorné Bodnár Ildikó Lengyel József Gimnázium, 2840 Oroszlány Kossuth u. 2. (34) 364 513

Csikós Gabriella Veszprémi Egyetem Nyelvi lektorátus 8200 Veszprém Egyetem u. 3. (30) 296 272 // csikosg@almos.vein.hu

Csire Márta BDTF Uralisztikai Tanszék, 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 330 735 // (94) 330 735 // csmarta@fsd.bdtf.hu

Csölle Anita ELTE Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, 1146 Bp. Ajtósi Dürer sor 19-21. (1) 230 4175 // (1) 343 6801 // csolle@isis.elte.hu

Csúri Péter JGyTF Könyvtári Központ, 6725 Szeged Hattyas sor 10. (64) 454 000 / 6306 // esox@cc.u-szeged.hu

Dános Kornél Semmelweis Orvostudományi Egyetem, 1094 Bp. Ferenc tér 15. (1) 215 9338 // (1) 215 9338

Filinger Margit Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola, 7400 Kaposvár Bajcsy-Zsilinszky u. 10. 319 011

Forgácsné Drahota Erzsébet JGyTF Német Nyelv és Irodalom Tanszék, 6701 Szeged Hattyas sor 10. (62) 484 602 // (62) 443 324 // forgacs@hung.u-szeged.hu

Gaál Judit JGyTF Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék 6725 Szeged Hattyas sor 10. (62) 436 705 // gaalj@sol.cc.u-szeged.hu

Gósy Mária MTA Nyelvtudományi Intézete, 1250 Bp. Pf. 19. (1) 155 7122 // gosy@nytud.hu

Gugolya Zoltánné Molnár Barbara Veszprémi Egyetem Nyelvi lektorátus, 8200 Veszprém Egyetem u. 3. (88) 413 608 // molnarba@almos.vein.hu

Hattyár Helga 1126 Ugocsa u. 11. I/1. (1) 155 3412

Hegedűs Rita ELTE BTK Közp. M. Nyelvi Lektorátus, 1111 Bp. Budafoki út 17/A V.1. (1) 185 1043 // (1) 185 1043

Hodoványné Varga Györgyi Eötvös József Főiskola, Pedagógiai Fakultás Magyar nyelvi és irodalmi tanszék, 6500 Baja Szegedi út 2. (79) 372 267

Hordós Marianna BDTF Angol Tanszék, 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 310 526 // (94) 310 527 // hordos@fsd.bdtf.hu

Hortobágyi Ildikó Veszprémi Egyetem Angol Tanszék, 8200 Veszprém Egyetem u. 3. (88) 422 845 // (88) 422 845 // ildiko@almos.vein.hu

Horváthné Gerendás Ágota BDTF Magyar Nyelvészeti Tanszék, 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 326 252

Huszár Ágnes Károli Gáspár Refomátus Egyetem, Magyar Intézet, 1088 Bp. Reviczky u. 4/c. (1) 267 0165 / 116 // (1) 267 0166

Imre Rubenné BGyTF Tanítóképző Intézet, 4400 Nyíregyháza Sóstói út 31/b. (42) 463 026

Jenei Teréz BGyTF 4400 Nyíregyháza Sóstói út 31/b.

Jónás Frigyes ELTE BTK Általános és Alaklmazott Nyelvészeti Tanszék, 1364 Bp. Pesti Barnabás u. 1. (1) 266 9100

Kahánné Goldman Leonóra Veszprémi Egyetem Nyelvi Lektorátus, 8200 Veszprém Egyetem u. 3. (88) 423 302 // (88) 423 302 // goldmanl@almos.vein.hu

Károly Krisztina ELTE BTK Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, 1146 Bp. Ajtósi Dürer sor 19-21. (1) 343 4063 // (1) 343 6801 // karoly@isis.elte.hu

Kátainé Koós Ildikó BDTF Tanítóképző Intézet, 9700 Szombathely Károlyi Gáspár tér 4. (94) 313 892

Katus Elvira ELTE BTK Szláv Tanszék, 1052 Bp. Piarista köz 1. (1) 266 3342

Kis Ádám SzAK Kiadó kft., 2060 Bicske Diófa u. 3. (22) 350 209 // szak@mail.matav.hu

Kis Balázs Morphologic Kft., 1126 Bp., Németvölgyi út 25. (1) 201 8355 // (1) 155 7155 // kis@morphologic.hu

Klevere, Inga BDTF Uralisztikai Tanszék, 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 330 735 // (94) 330 735 // kinga@fsd.bdtf.hu

Kolláth Anna Maribori Egyetem Pedagógiai Kar, SLO-2000 Maribor Koroška cesta 160 (94) 334 126

Koltay Tibor GATE Központi Könyvtár, 2103 Gödöllő Páter K. u. 1. (28) 410 173 // (28) 410 804 // tibor@kpko.gau.hu

Kópházi Erzsébet Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola, 7400 Kaposvár Bajcsy-Zsilinszky u. 10. 319 011

Kormos Judit ELTE Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, 1146 Bp. Ajtósi Dürer sor 19-21. (1) 343 4063 // (1) 343 6801 // kormos@isis.elte.hu

Korponayné Nagy Ildikó Hajdú-Bihar Megyei Pedagógiai Intézet, 4024 Debrecen Piac u. 42-48. (52) 413 744 // (52) 413 744 // mpihajdu@kih.c3.hu

Kósa Ádám 1122 Bp. Városmajor u. 5. (1) 213 5032 // (1) 213 5032 // sinoszib@c3.hu

Koutny Ilona Un. Adam Mickiewicz Inst. Lingw., Poznań PL 60-371 Poznań Międzychedzka 3-5 + 48 61 817 2873 // +48 61 861 8572 // ikoutny@hum.amu.edu.pl

Kuznecova, Margarita BDTF Uralisztikai Tanszék, 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 330 735 // (94) 330 735 // kmarg@fsd.bdtf.hu

Laczik Mária BGyTF, 4400 Nyíregyháza Sóstói út 31/b. (42) 404 533

Lancz Edina Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége, 1068 Bp. Pf. 80

Litavecz Anna 1147 Bp. Lőcsei u. 27., (1) 223 5336 // (27) 311 060

Lovászy László 1121 Bp. Törökbálinti út 13 b/2. (1) 249 3099 // (1) 249 3132 // lovaszy-laszlo@ s16.kibernet.hu

Mártonfi Attila 1071 Bp. Damjanich u. 26/b. (1) 342 7858 // (1) 342 7858 // hallo153@osiris.elte.hu

Menyhárt Krisztina MTA Nyelvtudományi Intézete, 1014 Bp. Szinház u. 5-9.

Mihalovics Jenő Óvoda, Általános Iskola és Diákotthon, 7400 Kaposvár Somssich Pál u. 8. (82) 312 246 // (82) 312 246

Mongyi Péter 1068 Bp. Pf. 80., (1) 342 1989

Muzsnai István Óvoda, Általános Iskola és Diákotthon, 1147 Bp. Cinkotai út 125-137. (1) 200 0458 // (1) 251 4721 // muzsnai@nytud.hu

Nagy Erzsébet JGyTF Idegennyelvi Lektorátus, 6723 Szeged Szilléri sgt. 12. (62) 474 255 / 26 // (62) 474 255 / 26

Navracsics Judit Veszprémi Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék 8200 Veszprém Egyetem u. 10. (88) 406 360 // (88) 406 360 // navracsj@almos.vein.hu

Németh Katalin Veszprémi Egyetem Nyelvi Lektorátus, 8200 Veszprém Egyetem út 3. (30) 690 655 // nemkat@almos.vein.hu

Osváth Gábor Külkereskedelmi Főiskola, 1165 Bp. Diósy u. 22-24. (1) 204 0628 // (1) 407 1572

Perczel József 6626 Cleo Street San Diego California 92115 +1 619 698 2631 // perczel@webtv.net

Pólay Veronika BDTF Német Tanszék, 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. puliszka@fsd.bdtf.hu

Porkoláb Judit

Pusztay János BDTF Uralisztikai Tanszék, 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2.

Rajkyné Rozbora Gabriella Nemes Nagy Ágnes Középiskolai Leánykollégium, 8000 Székesfehérvár Kelemen B. u. 7. II/3. (22) 326 327

Róka Jolán ELTE BTK, 1052 Bp. Piarista köz 1. (1) 341 7388 // (1) 266 5699 // roka@isis.elte.hu

Rüütmaa, Tiina BDTF Uralisztikai Tanszék, 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 330 735 // (94) 330735 // rtiina@fsd.bdtf.hu

Salánki Ágnes Miskolci Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, 3515 Miskolc-Egyetemváros (46) 431 468 // nyesalan@gold.uni-miskolc.hu

Sallai János Kandó Kálmán Műszaki Főiskola, 1084 Bp. Tavaszmező út 17. (1) 324 8048 // (1) 303 9425 // sallai@nfs.jozsef.kando.hu

Sárosdyné Szabó Judit Budapesti Tanítóképző Főiskola, 1126 Bp. Kis János altb. u. 40. (1) 224 0827 // (1) 201 5127

Simon Orsolya Veszprémi Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, 8201 Veszprém Egyetem út 10. (88) 406 360 // simono@almos.vein.hu

Stephanides Éva Kodolányi János Főiskola, 8000 Szabadágharcos út 59. (22) 316 123

Sulyok Hedvig JGyTF Olasz Nyelv és Irodalom Tanszék, 6725 Szeged Hattyas sor 10. (62) 456 041

Szabó Mária Helga JPTE Nyelvtudományi Tanszék 7624 Pécs Ifjúság útja 6. (72) 327 622 // szmh@btk.jpte.hu

Szarka Péter Kőrösi Csoma Sándor Főiskola 5600 Békéscsaba Bajza u. 33. (66) 451 646 // (66) 447 002 // szpeter@zeus.kcssf.hu

Szatmári Józsefné BDTF Német Tanszék 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 326 222

Székács Anna Külkereskedelmi Főiskola 1165 Bp. Diósy L. u. 22-24. (1) 467 7965 // (1) 407 1572

Szikoráné Kovács Eszter BGyTF Tanítóképző Intézet, 4400 Nyíregyháza Sóstói út 31/b. (42) 402 488 // (42) 402 605

Szilágyi Ildikó 4400 Nyíregyháza Hunyadi út 53. II/3. (42) 410 135

Szinger Veronika Kecskeméti Tanítóképző Főiskola 6000 Kecskemét Kaszap u. 6/14. (72) 325-900 // singer@btkstud.jpte.hu

Szűcs Andrea BME Nyelvi Intézet, 1111 Bp. Egry J. u. 1 E ép. X. 4. (1) 463 3136 // szandrea@nyi.bme.hu

Tóth József BDTF Német Tanszék 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 326 222 // tjozsi@fsd.bdtf.hu

Tóth Szergej JGyTF Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék 6725 Szeged Hattyas sor 10. (62) 456 040 // toth@jgytf.u-szeged.hu
Trotter, Mark BDTF Angol Tanszék 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 326 222 // tmark@fsd.bdtf.hu
Vágási Margit EKTF Francia Tanszék 3300 Eger Egészségház u.2. (36) 412 377 // (36) 411 233 // francia@gemini.ektf.hu
Varga Anikó BDTF Angol Tanszék, 9700 Szombathely Berzsenyi tér 2. (94) 326 222
Varga Éva Magyar Nyelvi Intézet, 1113 Bp. Zsombolyai u. 3. (1) 185 2646
Varga Lidia BME Nyelvi Intézet, 1111 Bp. Egry J. u. 1-3. E ép. (1) 463 2037 // (1) 463 3121 // vargal@nyi.bme.hu
Vass László JGyTF Magyar Nyelvi Tanszék, 6725 Szeged Boldogasszony sgt. 6. (62) 493 676 // (62) 493 676 // vass@jgytf.u-szeged.hu
Vida Sándorné Balog Katalin Veszprémi Egyetem Nyelvi Lektorátus 8200 Veszprém Egyetem u. 3. (88) 423 302 // (88) 423 302 // balogk@almos.vein.hu
Vinczéné Bíró Etelka Országos Közoktatási Intézet PTK, 1051 Bp. Dorottya u. 8. (1) 118 6213 // (1) 118 6531



A NYELV MINT SZELLEMI ÉS GAZDASÁGI TŐKE II.