MANYE XX.

AZ ALKALMAZOTT NYELVÉSZET MA: INNOVÁCIÓ, TECHNOLÓGIA, TRADÍCIÓ

Lektorok

Boda István Károly
Bodnár Ildikó
Dobos Csilla
Hidasi Judit
Hunyadi László
Kegyes Erika
Kis Ádám
Klaudy Kinga
Lőrincz Julianna
Sturz Zoltán
Szaffkó Péter
Székely Gábor

Szerkesztők

Boda István Károly
Mónos Katalin

Szervezők

Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete (MANYE) és a Debreceni Egyetem

Támogatók

Az ember-gép kommunikáció technológiájának elméleti alapjai (HuComTech) projekt (TÁMOP 4.2.2-08/1/2008-0009 Theoretical fundamentals of human-machine communication technology)

MANYE XX.

AZ ALKALMAZOTT NYELVÉSZET MA:

innováció, technológia, tradíció

XX. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus

Debrecen, 2010. augusztus 26-28.

Szerkesztők:
Boda István Károly és Mónos Katalin

MANYE, Vol. 7.

MANYE – DEBRECENI EGYETEM

Budapest – Debrecen
2011.

ISSN 1786-545X
ISBN 978-615-5075-09-4

Copyright © 2011, MANYE

Kiadó

MANYE – Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete
Kodolányi János Főiskola, 1139 Budapest, Frangepán utca 50-56.
Telefon: +36 22 543-311, manye@kodolanyi.hu, http://www.kodolanyi.hu/manye/

Debreceni Egyetem
4032 Debrecen, Egyetem tér 1.
Telefon: +36 52 512-900, http://www.unideb.hu/

Tartalom

I. rész

Bevezető 10

Plenáris előadások

SZÉKELY GÁBOR: Emlékezés Papp Ferencre 15
BAKONYI ISTVÁN: Háború és béke az orosz nyelv oktatásában (Quo vadis russkij jazyk i mentalitet?) 18
PETŐFI S. JÁNOS: A mondatnyelvészettől a multimediális kommunikátumok szövegtanainak létrehozásáig. Az idegen nyelvek oktatása mint alkalmazott szövegtan 32
STURCZ ZOLTÁN: Húsz év a felsőoktatási nyelvoktatásért 42
SZÉPE GYÖRGY: A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének [MANYE] 20. évében 50

Számítógépes nyelvfeldolgozás és nyelvtechnológia

BÓDIS ZOLTÁN – VISZKET ANITA: Természetes nyelvi adatbázis-lekérdezések megvalósításának lépései 58
KALCSÓ GYULA: A TEI-XML felhasználása magyar nyelvű korpuszok építésében 65
MURÁTH JUDIT – BAGÓ PÉTER: A pénzügyi válság izotópiája 72
TÓTH ÁGOSTON: A nyelvtanírástól a treebank-alapú webes konkordanciák készítéséig 79

Lexikológia és lexikográfia

RÉPÁSI GYÖRGYNÉ: Az orosz és a magyar politikai szakszókincs változása 1990-2010 között 87
TÓTH ETELKA: Nyelvi változások a szóvégmutató szótár tükrében 93
TÓTH GABRIELLA: Innováció az olasz szókincsben. Adamo-Della Valle 2008-as olasz neologizmus szótára 102
VARGA ÉVA KATALIN: Magyar (?) anatómiai neveink 110

Kontrasztív nyelvészet

KOVÁCS ÉVA MÁRIA: A kicsinyítő képzők összehasonlító elemzése az angol és a magyar nyelvben 117
M. KATUS ELVIRA: Mikszáth Kálmán Szent Péter esernyője c. regénye horvát és bolgár fordításának grammatikai elemzéséről 123
SÁROSDY JUDIT: Fordítási készségek fejlesztése kontrasztív nyelvészeti elemzések alkalmazásával 130
SZÉKELY GÁBOR: Konjunktívusz és imperatívusz: a magyar és a német nyelv „ellentétes pólusai” 136

UZONYI PÁL: A kocka régen el van vetve – állapotot kifejező passzív és aktív igealakok a magyarban és a németben 150
W. SOMOGYI JUDIT: Vonzatszerkezeti jellemzők a magyarban és az olaszban . 156

Alkalmazott szociolingvisztika: nyelvpolitika, nyelvtervezés, nyelvi jogok
EITLER TAMÁS: Fogyasztói diskurzusok a magyar felsőoktatásban: egyetemi webhelyek multimodális elemzése 162
GÁL NOÉMI: Nincs visszaút? Nyelvi változások a veszélyeztetett nyelvekben . 169
HIDASI JUDIT: Japán esete a kommunikációval 176

Nyelvtörténet és alkalmazott nyelvészet
DÁVID GYULA: Grammar and Conceptual Integration 188

A szövegtani kutatások alkalmazott nyelvészeti aspektusai; alkalmazott stilisztika; alkalmazott pszicholingvisztika
BODA ISTVÁN KÁROLY – PORKOLÁB JUDIT: A poétikai kommunikáció szimbolikus jelentéstartalmának ábrázolása hipermediális szövegekben 196
BÓDI ZOLTÁN: A blog kommunikációs műfaji jellemzői 204
KRÓMER ANNA: Diskurzusjelölők gyerekcipőben – diskurzusjelölők használatának vizsgálata óvodás korcsoportnál 212
SCHIRM ANITA: A diskurzusjelölők funkciói a nyelvhasználók szerint..... 218

Fordítástudomány
BOZSIK GYÖNGYVÉR: A makropropozicionális tartalom alakulása az operafordításban 225
CS. JÓNÁS ERZSÉBET: Az archaizmusok kognitív tere a műfordításban..... 234
KIS ÁDÁM: Könyvszövegek fordításának ellenőrzése, avagy szövegiszonyok a szakkönyvfordításban 242
KLAUDY KINGA: Papp Ferenc fordítással kapcsolatos gondolatainak utóélete . 248
MAKKOS ANIKÓ: Automatikusak-e a kohéziós átváltási műveletek? 254
NAGY JÁNOS: Témastruktúra változások németről magyarra fordított újságcikkek leadjeiben..... 260
POLCZ KÁROLY: Konvencionálisan indirekt beszédaktusok fordításának pragmatikai modellje angol-magyar nyelvpárban 268
SÁROSI-MÁRDIROSZ KRISZTINA: Tükörfordítások román-magyar hivatalos fordítások esetében 275

Interkulturalitás, interkulturális kompetencia, interkulturális kommunikáció
MISITS ÉVA: Hogyan látja és láttatja magát a pulai magyar kisebbség? Ön-percepció, ön-reprezentáció és a nyelvi kérdés Pulán 284
SZABÓ T. ANNAMÁRIA: „Nyelvi kisebbségben” Magyarországon: másodgenerációs franciaországi magyarok kommunikációs nehézségei az anyaországban..... 290

TÁNCZOS JUDIT – TAR ILDIKÓ – SILYE MAGDOLNA: Idegen anyanyelvű hallgatók nyelvi készségeinek felmérése a Debreceni Egyetemen 297

Genderkutatás

KEGYES ERIKA: Politikusnők önbemutatási és önpozicionálási stratégiái 305
MISITS ÉVA: Aszexualitás diszkurzusok a magyar kibertérben 313

Szaknyelvi kommunikáció és terminológia

DOBOS CSILLA: A nyelven belüli és a nyelvek közötti fordítás sajátosságai a jogi szaknyelvi kommunikációban 320
FOGARASI KATALIN: Sebtípusok és sebjellemzők terminológiája az igazságügyi orvostanban 327
KISS KÁLMÁN: A német nyelv pozícióváltása a kereskedelmi szakoktatásban a dualizmus korában 335
KOLTAI ANDREA: Egyetemisták idegennyelv-tanulási motivációja az Európai Uniós szaknyelvi órán 341

A magyar mint anyanyelv oktatása és használata

LŐRINCZ JULIANNA: A nyelvi variánsok helye és szerepe az anyanyelvoktatásban 352
PARAPATICS ANDREA: A szleng tanításáról középiskolai magyar nyelvtankönyveink tükrében 360
SZABÓ VERONIKA: Tradíciók és/vagy reformok? Problémák a nyelvtanoktatásban 367

A magyar mint idegen nyelv

ANTAL ZSÓFIA: A magyar folklórkincs zenei és mozgásos műfajaiban rejlő lehetőségek a magyar mint idegen nyelv oktatásmódszertanában 375
ARADI ANDRÁS: Szabályszerű szabálytalanságok az összefoglaló kifejezéseket tartalmazó magyar mondatszerkezetek szórendjében 382
DÁVID MÁRIA: A filmek szerepe a kultúrák közötti párbeszéd tanításában 388
MARTHY ANNAMÁRIA: Szóasszociációs vizsgálatok magyart mint idegen nyelvet tanulók körében 396

Idegennyelv-oktatás: nyelvpedagógiai és technológiai kérdések

DORÓ KATALIN: Lemorzsolódás nyelvszakon: helyzetelemzés egy szegedi angol alapszakos évfolyam tükrében 404
KARÁCSONYI LÁSZLÓ: Ugyanaz a tanfolyam – kétféle szemmel 410

Multimodális ember-gép kommunikáció

ABUCZKI ÁGNES: Társalgási fordulók multimodális vizsgálata a HuComTech adatbázis informális dialógusaiban 417

II. rész (CD mellékleten)

Lexikológia és lexikográfia

GAÁL PÉTER: A hagyományos szótárak vizsgálati szempontjainak alkalmazhatósága az online szótárak esetében 432
KOVÁCS MARIETTA: A gasztronómiai terminusok ismerete és megjelenésük a szótári szócikkekben 438
MURÁNYINÉ ZAGYVAI MÁRTA: A betűszók grafematikai és fonetikai tulajdonságairól 445

Alkalmazott szociolingvisztika: nyelvpolitika, nyelvtervezés, nyelvi jogok

FURU ADÉL: Oktatáspolitika kurd és lapp kontextusban 452
NAGY LÁSZLÓ: A helyes nyelvhasználat egy új népi nyelvészeti vizsgálat tükrében 458
UHRIN ERZSÉBET: A szlovák nyelvhasználat Magyarországon – elmélet és gyakorlat 471
ZÁDROVICH BERNADETT: Sírfeliratok a Nyugat-magyarországi horvátok lakta Ólmod község köztemetőjében 477

Fordítástudomány

AJTAY-HORVÁTH MAGDA: Angol „kulcs” és „pótkulcs” Szabó Magda *Az ajtó* című regényéhez 488
NAGYNÉ SCHMELCZER ERIKA: A narrációs nyelvi jegyek átváltása C. F. Ramuz elbeszéléseinek fordításában 497
SALÁNKI ÁGNES: A fordított, a fordítatlan és a lefordíthatatlan elemek a reklámszlogenekben. Német-magyar-angol kontrasztív egybevetés 504
SZIJJ MÁRIA: Eltérő nyelvi képeken alapuló fordítási nehézségek 511
SZLADEK EMESE: Elöljárós szerkezetek elemzése olasz nyelvű EU-s dokumentumokban 519

Interkulturalitás, interkulturális kompetencia, interkulturális kommunikáció

LOIS MÁRTA: Az idegen szavak megítélését alakító nyelvideológiák az interneten található „laikus” értékelésekben 528
MÜLLER MÁRTA: Realisierungen der verbalen Aggression in der ostdonaubairischen Mundart von Werischwar (Pilisvörösvár) 538
NÉMETH ESZTER: Magyarként Spanyolországban – a spanyolok magyar szemmel 544

Szaknyelvi kommunikáció és terminológia

HARDINÉ MAGYAR TAMARA: Nehézségek a teológiai szaknyelv terminológiájának használatában 552
PETHŐ MÁRIA: Az MBTI „T” és „F” típusainak nyelvhasználata a meggyőzés célzatú üzleti prezentációkban 559

VOLEK-NAGY KRISZTINA: A magyar zenei szaknyelv néhány sajátossága 567
ZSUBRINSZKY ZSUZSANNA: A coaching-ban használt készségek az üzleti kommunikáció órán 577

Idegennyelv-oktatás: nyelvpedagógiai és technológiai kérdések
MAGOCSA LÁSZLÓ: Some specific features of English acquisition in kindergartens 588
MAGYARNÉ SZABÓ ESZTER: Berlitz kontra Butzkamm – avagy az idegennyelv-oktatás kihívásai egy elemzés kapcsán 595

Az internet kihívásai – könyvdigitalizálás és elektronikus könyvtárak kerekasztal
CSERNOCH MÁRIA: Az internet kihívásai – elektronikus könyvtárak felhasználói szemmel 601
KOLTAY TIBOR: Az internet kihívásai – könyvdigitalizálás és elektronikus könyvtárak 609

Név- és címmutató I.427, II.613

Poszterszekció
ABUCZKI ÁGNES: Az idő ábrázolása állóképeken – példa a nyelv és a vizuális kommunikáció kapcsolatára ..... CD
BODOR ENDRE: A terminológia szerepének újragondolása a szakfordítás oktatásában ..... CD
CSŰRY ISTVÁN: A forgatókönyv mint értelmezési és produktív keret a multimodális kommunikációban ..... CD
GERLICZKINÉ SCHÉDER VERONIKA: A baleseti és/vagy traumás agysérülések nyomán létrejött nyelvi és beszédzavarok lovasterápiás rehabilitációjának lehetőségei ..... CD
KRÁNICZ RITA: Kórházpedagógusok tanóráinak elemzése ..... CD
SÁRKÉNYNÉ LŐRINC ANITA: A beszélőváltás mechanizmusa háziorvosok szívbetegekkel folytatott beszélgetéseiben ..... CD

Konferenciaanyagok
A MANYE XX. Kongresszusának programfüzete. ..... CD
A MANYE XX. Kongresszusa előadásainak és poszterbemutatóinak absztraktjai ..... CD

Bevezető[1]

A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete méltó helyszínt keresett jubileumi – huszadik – kongresszusa számára, a Debreceni Egyetem pedig, úgy is, mint a szakma egyik hazai fellegvára, több nagyszabású nyelvtechnológiai projekt megvalósítója, de úgy is, mint a MANYE által fontosnak tartott tradíciókhoz személyes szálakkal is kötődő intézmény, szívesen vállalkozott a 2010-es alkalmazott nyelvészeti kongresszus megrendezésére. A személyes szálak közül egynek különös jelentősége van: itt dolgozott 1955-tól harminc éven át Papp Ferenc, a magyar alkalmazott nyelvészet kimagasló, iskolateremtő alakja, aki megteremtette a hazai számítógépes nyelvészet alapjait, Debrecent pedig a hazai és a nemzetközi russzisztika központjává tette.

Az alkalmazott nyelvészet ma: innováció, technológia, tradíció címet viselő eseményre augusztus 26-28 közt került sor az egyetem főépületének patinás falai közt; rendezői a Debreceni Egyetem Tudományegyetemi Karok, a Magyar Tudományos Akadémia Debreceni Területi Bizottságának Nyelvtudományi Munkabizottsága, és természetesen a MANYE voltak. A programbizottságban a MANYE elnöksége részéről Klaudy Kinga, Székely Gábor, Fóris Ágota és Kis Ádám kaptak helyet, a fogadó intézményt pedig Csűry István, a Bölcsészettudományi Kar dékánhelyettese, a Francia Tanszék vezetője és Pápay Kinga, az Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék kutatója képviselte. A Csűry István vezette szervezőbizottság tagjai (Agyagási Klára, Bánki Ágnes, Boda István, Forgács Anikó, Hunyadi László, Mónos Katalin, Jiří Pilarský, Szikszainé Nagy Irma) a Bölcsészettudományi Kar és az Informatikai Kar tanszékeinek és intézeteinek munkatársai közül kerültek ki. Az esemény kiemelkedő fontosságát jelzi, hogy fővédnöke Fábián István, a DE rektora, házigazdái Gaál István, a Tudományegyetemi Karok elnöke és Papp Klára, a Bölcsészettudományi Kar dékánja voltak.

A rendezvény mintegy kétszáz résztvevőt vonzott, akik négy nyitó és egy záró plenáris előadást, tizenhat szekcióban száznegyvennégy prezentációt láthattak-hallhattak, köztük poszterbemutatókat és számítógépes eljárások, alkalmazások bemutatóit is. A programok közt most is helyet kaptak a már jól megszokott kerekasztalok, az alkalmazott nyelvészeti tanszékek vezetőinek értekezlete, a Brassai Sámuel-díj átadása, és az elmaradhatatlan társas események.

A magyar alkalmazott nyelvészeti kongresszusok sorában a kerek évfordulós megemlékezések kongresszusa volt a huszadik. A MANYE húszéves múltjára való visszatekintés mellett ugyanis Papp Ferenc akadémikusra, a Debreceni Egyetem

[1] A kongresszusról részletesebb beszámoló olvasható az alábbi címmel és helyen: Csűry István, Mónos Katalin, Nádor Orsolya, Boda István 2010. Beszámoló a MANYE XX. Kongresszusáról. *Modern Nyelvoktatás* 16 évf. (2010 december) 4. szám. 91–95. Bevezetőnk ennek rövidített változata.

volt professzorára és díszdoktorára emlékeztek a résztvevők születésének 80. évfordulója alkalmából. Papp Ferenc nemcsak az általános és alkalmazott nyelvészet, a magyar nyelvészet és a russzisztika kiemelkedő alakja volt, hanem a számítógépes nyelvészet hazai úttörője is. Debrecenisége s születésének nyolcvanadik évfordulója mellett a kongresszus központi témája: a nyelvtechnológia harmadik okként tette időszerűvé a rá való emlékezést. Az Aulában helyet foglalók – köztük a MANYE vezetői – sorában szép számmal voltak jelen Papp Ferenc egykori tanítványai is. A plenáris ülést a professzor özvegye és Ferenc fia is megtisztelte jelenlétével. A nyitó előadásban Székely Gábor professzor, a MANYE alelnöke, az egykori tanítványból lett kolléga személyes hangon emlékezett meg Papp Ferencről, szép, meghitt pillanatokkal törve meg a terem szigorú ünnepélyességét.

Emelkedett pillanatokban azután sem szűkölködött a kongresszusi program. Ilyen volt a Brassai-díj, illetve – a második napot záró MANYE-közgyűlés részeként – az egyesület tiszteleti tagja cím átadása. Az előbbit 2010-ben Cs. Jónás Erzsébet, a Nyíregyházi Főiskola professzora, a DE Nyelvtudományi Doktori Iskolájának alapító tagja, a szövegszemantika és a fordításstilisztika jeles szaktekintélye kapta, az utóbbiban Petőfi S. János professzor, az MTA külső tagja, a DE díszdoktora, a nevéhez fűződő szemiotikai textológiai iskola megteremtője részesült.

A plenáris előadások sorában – Székely Gábor Papp Ferenc-megemlékezése után – először Petőfi professzor kapott szót. *A mondatnyelvészettől a multimediális kommunikátumok szövegtanainak létrehozásáig. Az idegen nyelvek oktatása mint alkalmazott szövegtan* című előadásában a 2001-ben a Torinói Egyetem 'laurea honoris causa' kitüntető címének elnyerése alkalmából tartott *lectio*jának gondolatmenetét követve a szövegtani megalapozottságú nyelv- és irodalomtanítás elveit és módszertanát vázolta fel. Bakonyi István, a Széchenyi István Egyetem emeritus professzora *Háború és béke az orosz nyelvben* címmel tartott rendkívül sok szempontú és információgazdag előadást az orosztanítás és –tanulás helyzetéről, az e téren mutatkozó tendenciákról s azok okairól, jelezve a tárgyalóképes orosztudással bíró szakemberekben mutatkozó hiányt. A második kongresszusi nap is plenáris előadással indult: *Húsz év a felsőoktatási nyelvoktatásért* címmel Sturcz Zoltán (Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem) beszélt a felsőoktatási intézmények idegen nyelvi lektorátusainak sorsáról, szerepéről. A kongresszus zárónapján Szépe György professzor, az egyesület tiszteletbeli (és előző) elnöke *A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének [MANYE] 20. évében* címmel tartott plenáris előadást. Ebben az egyesület létrejöttének előzményeit felidézve megemlékezett az alkalmazott nyelvészeti konferenciák/kongresszusok soráról, a MANYE tevékenységének nemzetközi kontextusáról, felidézte a *Modern Nyelvoktatás* létrejöttét és szólt az egyesület folyóiratának jelenéről is, a jövő felé tekintve pedig az alkalmazott nyelvészet és a nyelvoktatás tartalmát, a MANYE és a szakma generációs átrétegeződését, az egyesület viszonylagos fővároscentrikusságát és szakmai tevékenységének diverzifikálódását vizsgálta.

A szervezők s a MANYE elnöksége négy igen aktuális és izgalmas témát választottak ki a hagyományos kerekasztal-beszélgetések céljából; ezek: *A magyar mint idegen nyelv lexikográfiai és tankönyvi háttere*; *Köznyelv és szleng a lexikográfiában*; *Államnyelvek és kisebbségi nyelvek a XXI. századi Európában*; *Az internet kihívásai – könyvdigitalizálás és elektronikus könyvtárak*. Az elsőn hangsúlyos megfogalmazást kapott az a tény, hogy a magyar állam immár több mint egy évtizede nem veszi eléggé komolyan, mit is jelent az, hogy a magyar az Európai Unió hivatalos nyelveinek egyike. A fordítás- és tolmácsolásiparban számottevő kereslet mutatkozott volna a magyar iránt, ám uniós támogatásoktól estünk el amiatt, hogy erre nem figyeltünk oda. A résztvevők tanúsága szerint fontos volna nagyobb súlyt helyezni a hungarológiának idegen nyelveken való terjesztésére is. A másodikon elméleti és módszertani kérdések mellett a hangsúly főként a szlengszótárírás alapkérdéseire tevődött, s a lexikográfiai eszmecsere kiterjedt a szlengnek az általános egy- és kétnyelvű szótárakban való megjelenésére is. A harmadik résztvevői a nyelvi jogok *de iure* és *de facto* érvényesüléséről mondták el Magyarországon és a határ menti régiókban szerzett tapasztalataikat, és megfogalmazták azt a határozott igényt, hogy egy olyan, a politikusok által is (el)ismert nyelvstratégiát dolgozzanak ki, amely megfelel a nemzetközi és a hazai joggyakorlatnak, a nyelv- és oktatáspolitikai irányelveknek, köztük a kevéssé ismert és hátrányos helyzetben lévő nyelvekre vonatkozó uniós elvárásoknak is. Ennek a stratégiának mindemellett magában kellene foglalnia a Kárpát-medencében és a nyugati diaszpórában élő magyarság, a hátrányos helyzetű nyelvi közösségek, valamint a nem magyar anyanyelvű magyarországi népcsoportok számára egyaránt elfogadható, tudományos alapokon nyugvó döntéshozatal lehetőségét is. A negyedik kerekasztal résztvevői egy igen szerteágazó témakör áttekintésére vállalkoztak, előadásaikból dinamizmussal, újdonságokkal és nagy kihívásokkal teli jövőkép bontakozott ki napjaink egyik legfontosabb információtudományi kérdésköréről, a könyvdigitalizálásról és az elektronikus könyvtárak szerepéről, és ezek alkalmazott nyelvészeti vonatkozásairól.

A MANYE-kongresszusok történetében első ízben találkoztunk poszterszekcióval, melynek keretében kilenc kutató ismertette legújabb eredményeit.

A genderkutatás, valamint a számítógépes nyelvfeldolgozás és nyelvtechnológia szekció előadásai is az újdonság erejével hatottak. Ez utóbbi témakör az alkalmazott nyelvészeti kutatások újabb vonulatainak megjelenítőjeként a kongresszus súlyponti kérdése volt. Itt mutatkozott be ugyanis a multimodális ember-gép kommunikáció technológiájának elméleti alapjait kutató, a Debreceni Egyetem több oktatóját is a tagjai közt tudó HuComTech nevű kutatócsoport. Ők számítógépes alkalmazások és eljárások demonstrációival, *Az ember-gép kommunikáció technológiájának elméleti alapjai* című projekt áttekintésével, továbbá három szekcióban elhangzott előadásaikkal gazdagították a kongresszus programját.

A MANYE-kongresszusok világában csak újabban jelen lévő genderkutatás ugyan csupán négy előadással képviseltette magát, ez mégis örvendetes, mert ezek a prezentációk a szociolingvisztika és a kritikai diskurzuselemzés elméleti alapjain

nyugvó, interdiszciplináris gendernyelvészetnek a magyar alkalmazott nyelvészeti gyakorlatban történő meghonosodását jelzik. Ez bíztató fejlemény.

Természetesen az ezúttal sem hiányoztak a programból a hagyományos alkalmazott nyelvészeti témakörök (mint a fordítástudomány, a kontrasztív nyelvészet, a lexikológia és a lexikográfia, a szaknyelvi kommunikáció és a terminológia kutatása, az idegennyelv-oktatás stb.) és az ezekben elért új eredmények bemutatása. Valamennyi szekcióban számos fiatal kutatót és PhD-hallgatót üdvözölhettünk az előadók és a résztvevők között. Külön örömünkre szolgált az egyetemi hallgatók jelenléte a közönség soraiban.

A jelen kötet és ennek CD melléklete a XX. kongresszuson elhangzott előadások legjavának tanulmánnyá szerkesztett változatát és a beküldött posztereket tartalmazza (a kongresszus néhány további, érdeklődésre számot tartó anyagával együtt). A MANYE-kongresszusok reprezentatív kiadványsorozatának e legfrissebb kötetével adják át a debreceni rendezők a stafétabotot a hazai alkalmazott nyelvészet következő – szombathelyi – seregszemléje szervezőinek és résztvevőinek.

Debrecen, 2011. július 28.

Csűry István, Boda István Károly, Mónos Katalin, Nádor Orsolya

Plenáris előadások

Emlékezés Papp Ferencre

Székely Gábor

Igen tisztelt Elnök Asszony! Kedves Kollegák! Hölgyeim és uraim!

Az embert létezése óta foglalkoztatja a halandóság és a halhatatlanság kérdése. Omar Khajjám valamikor a XII. század elején írta a következő sorokat:

> A nagy Mindenható az élet elemeit mikor kimérte,
> Mulandóságot és hanyatlást, ki mondja meg, belé miért tett?
> Hiszen, ha jó az alkotása, akkor mért semmisíti meg?
> Ha pedig rossz, amit teremtett, azért a gáncs ugyan kit érhet?!
> (Csillik Bertalan fordítása)

Nem feladatunk, hogy válaszoljunk a feltett kérdésekre, és az sem feladatunk, hogy a teljes elmúlás vagy a halhatatlanság mellett foglaljunk állást. Mégis, amikor emlékezünk, a halhatatlanságra szavazunk. Márpedig most is emlékezni fogunk. Emlékezünk Papp Ferencre, egykor volt tanárunkra, kollegánkra, barátunkra. Ki is volt ő?

2001-ben, néhány hónappal halála után a Modern Filológiai Közlemények szerkesztői a kiadvány III. évfolyamának 2. számát Papp Ferenc emlékének szentelték. A 99. oldalon a következőket olvashatjuk:

> „Harminc évet töltött a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Orosz Nyelvészeti Tanszéke élén, amely neki köszönhetően nemcsak a hazai, hanem a nemzetközi russzisztikának is központjává vált. 1972-ben lett a nyelvtudományok doktora, 1976-ban az MTA levelező tagja, majd 1985-ben a Magyar Tudományos Akadémia rendes tagjává választották. 1982-től idejét megosztva Debrecen és Budapest között a Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem Nyelvi Intézetét vezette, 1985-től 1988-ig pedig az ELTE BTK Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének a vezetője volt. 1985-ben végleg Budapestre költözött, és az MTA Nyelvtudományi Intézetének főmunkatársaként megbízást kapott az Akadémiai Nagyszótárral kapcsolatos számítógépes munkálatok elindítására."

Mindehhez hozzá kell még tennünk, hogy az 1970-es évek második felében a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola Nyelvi Intézetének is ő volt a vezetője.

Ha élne, 80 éves lenne. A kerek dátum, a Debreceni Egyetem, mely ebben az évben helyt adott a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete XX. Kongresszusának szinte kötelező érv és indok, hogy emlékezzünk rá.

Ahogyan a tó vizében milliárd és milliárd vízcsepp van, úgy a Földön is sok milliárd ember él. Ahogyan a tó vizében egy vízcseppet szorosan körülölelik a szomszédos vízcseppek, az emberek világában is körülölelik az egyént – szerencsés esetben – szerettei, családjának tagjai, a barátok, a kollegák. Ha valaki tanárként éli életét, közel állnak hozzá tanítványai. A tudósnak pedig megadatik egy még szélesebb kör: azoknak a tudóstársaknak a csoportja, akik – néha talán vele vitatkozva, máskor viszont törekvéseit, céljait támogatva – az egyénnel együtt művelik a tudomány valamely területét.

Papp Ferencet körülvette a család. Gyermek- és ifjúkorában az édesapa, a Budapesti Műszaki Egyetem neves geológia professzora, a viszonylag korán elhunyt szerető édesanya, később a sok áldozatot vállaló feleség, a gyermekek, az unokák. A családtagok emlékezése szent dolog, mely az intim szféra körébe tartozik. Ez az emlékezés minden bizonnyal a legmélyebb, a legteljesebb, de többet itt és most nemigen tehetünk, mint utalunk az emlékezés e fajtájának létezésére.

Papp Ferencet tanítványként ismertem meg. Milyen tanár volt? Különös. A tanárokat is – mint minden dolgozó embert – munkája alapján a jó és rossz ellentétpár között húzódó skálával a legegyszerűbb jellemezni. Vannak azonban olyan tanárok, akik nem férnek bele ebbe a skálába. Papp Ferenc ilyen volt. Különös volt, mert például anekdoták születtek róla. Különös volt, mert úgy tudta megdicsérni jól teljesítő tanítványait, ahogyan csak kevés tanár tud dicsérni. Különös volt, mert nem egyszerűen bevonta tanítványait a tudományos munkába, hanem előadásait tartva velük együtt, szemük láttára végzett tudományos munkát, anélkül, hogy erre utalt volna, hogy az oktatásnak ezt a változatát bármilyen módon különleges dolognak tekintette volna.

Papp Ferencet tudósként is alkalmam volt megismerni. Milyen tudós volt? Nagy tudós volt. Hivatalos pályafutását már felidéztem. Valószínűnek tartom, hogy publikációinak száma, a hivatkozások száma és az egyéb egzakt tudománymetriai mutatók is megerősítik állításomat. Számomra azonban mindennél jobban bizonyítja nagyságát két apró történet.

1. A hetvenes évek elején a Vlagyimiri Állami Főiskolán töltöttem egy szemesztert száz orosz szakos főiskolai hallgatóval. Sok mindent szerveztünk. Többek között tudományos diákköri konferenciát is. Az egyik hallgató témája a „Russzisztika Magyarországon” volt. A zsűriben ott ültek a „Litfák” nagy tekintélyű professzorai is. A hallgató befejezte – egyébként egészen jó – előadását, amikor az egyik öreg professzor egyetlen kérdést tett fel: „És Papp Ferenc hol van?!” Nevét már akkor is ismerték és ismerni kellett russzista körökben mindenütt a világon, amikor még alig múlt negyven éves!

2. A szocializmust és a Szovjetúniót nem túlzottan kedvelő orvos ismerősöm valamikor 1980-ban azzal a kérdéssel fordult hozzám, hogy meg tudom-e szerezni Papp Ferencnek „Könyv az orosz nyelvről” című munkáját. Kicsit csodálkoztam. Kiderült, hogy a nagyon művelt orvos az orosz kultúrának és az orosz nyelvnek

nagy barátja és tisztelője. Hallott erről a könyvről, mint figyelemre méltó alkotásról, ezért érdeklődött iránta. Papp Ferenc képes volt arra, hogy felkeltse a laikusok figyelmét is, olyan tudományterületen, amely egyébként általában csak gyakorlati szempontból (például az idegen nyelv valamilyen szintű elsajátítása) érdekli a nem szakembereket.

Barátként a beteg Papp Ferencet ismertem meg. Mert Papp Ferenc életének utolsó 20-25 esztendejében beteg ember volt. Az utolsó esztendőkben havonta-kéthavonta meglátogattam. Ekkor már sok, a szakmai kérdésektől független téma is szóba került köztünk. Beszéltünk a kalandozó magyarok viselt dolgairól, a kettős honfoglalás lehetőségeiről, beszéltünk arról, hogy igaza volt-e Hankiss Elemérnek egy-egy éppen akkor aktuális kérdéssel kapcsolatban. Szóba került, miért lesz valaki zseni. És persze minden alkalommal szóba kerültek az unokák, a napi gondok, az élet apró-cseprő dolgai. De minden alkalommal elhangzott ez a kérdés is: „Olvastad-e?" És akkor mutatott egy új könyvet, egy éppen aktuális cikket valamelyik szakfolyóiratból. Életének utolsó napjáig tanár és tudós maradt. Ezeknek az éveknek emlékeihez tökéletesen illenek azok a sorok, amelyeket Juhász Gyula „Tóth Árpád sírjánál" című versében így fogalmazott meg:

Igaz, szenvedtél szüntelen,
De minden kín és küzdelem
Örök formát lelt s életed
Zenéje együtt szűnt veled.

Egy ember életének zenéje valóban vele együtt hal el, de az emlékek és tetteinek eredményei tovább élnek.

Ilyen eredménynek tekinthető Papp Ferenc tetteiből a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének megalapítása. Ő volt az, aki meghatározta az alapelveit ennek a társaságnak. Ezek az alapelvek – igen lakonikusan összefoglalva – a következők:

- a tudomány gyakorlati alkalmazásának fontossága,
- a szabad tudományos eszmecsere színterének folyamatos biztosítása,
- a véleményformálás lehetőségének megteremtése a legnagyobb tudósok és a gyakorló nyelvtanárok, a pályakezdők és a legtapasztaltabb kollegák között,
- a folyamatos továbbképzés lehetőségének megteremtése.

Emlékezzünk tehát Papp Ferencre, a tanárra, a tudósra, a tudományszervezőre, és mindenekelőtt az alkotó emberre!

Köszönöm figyelmüket!

Háború és béke az orosz nyelv oktatásában (Quo vadis russkij jazyk i mentalitet?)

Bakonyi István

A **multikulturális** és több nemzetiségű Oroszország, az egykori Szovjetunió utódja keresi azonosságtudatát, igyekszik kialakítani a régi – új „**orosz imázst**". Ugyanakkor két fontos tényezőt is figyelembe kell vennünk: Oroszország **két kontinensen** (Európa és Ázsia) és két nagy **világvallás** (a kereszténység és az iszlám) határövezetében alakult ki és létezik a jövőben. A birodalom széthullása után a környezetet befolyásoló új jelenségek között feltétlenül figyelembe kell vennünk azokat a történelmi, gazdasági, kulturális, továbbá etnikai változásokat, amelyek egyik napról a másikra megszüntették a hivatalosan deklarált, de valójában soha nem létező „egységes szovjet rendszert" (Nanovfszky 2007: 176).

Az Orosz Világ Alapítvány igazgatója **Nyikonov** Vjacseszlav történész-politológus véleménye alapján, „ami a mai **Oroszország imidzsét** illeti, Moszkva szerint a legfontosabb eszköz, amivel javítani lehetne rajta, az, hogy normális **demokratikus** országgá váljunk, olyan országgá, amely békében él saját magával és a világ többi részével is, és ezt kívánjuk más államoknak is. Ami Oroszországot illeti, azt kell mondjam: sokkal jobb, mint az imidzse" (Nyikonov 2009: 5).

Való igaz, hogy Oroszország és az oroszok mai magyar megítélésében végtelen sok a tudatlanság, korlátolt előítéletesség, alaptalan sztereotípia. Az **Orosz Világ Alapítvány a MAPRJAL-lal** együtt arra törekszik, hogy Oroszország határain túl, valamint Európában és minden kontinensen támogassa az orosz nyelv megőrzését, illetve elsajátítását, az egyetemes orosz kultúra megismertetését. Ezt szolgálják a nemzetközi konferenciák, közgyűlések, a nyelvi és kulturális vetélkedők, a nyelvoktatók és nyelvtanulók rendszeres tapasztalatcseréje.

Ugyanakkor háború és folyamatos küzdelem folyik a **ruszofóbia ellen**. Ennek élharcosa az ELTE Ruszisztikai Központ igazgatója, **Szvák Gyula** professzor. A ruszofóbiáról a közelmúltban a történész professzor tollából több, heves vitát is kiváltó publikáció jelent meg. Kérdés, hogy ki a felelős a ruszofób mítoszokért és sztereotípiákért. Mikor alakult ki Oroszország rossz imidzse? Már a XV-XVII. századi feljegyzésekben találunk megjegyzéseket az oroszokról. A Habsburg-követ Herberstein például azt írja, hogy „ez a nép nagyobb kedvet lel a szolgaságban, mint a szabadságban", egy francia zsoldoskapitány szerint „durva, műveletlen, ravasz, hitszegő, udvariatlan" mind. Az itáliai Campense mondja ki, hogy a **„részegeskedés** nemzeti gyengeség" náluk.

A **ruszofóbia** nem más, mint olyan politikai és hatalmi érdekek által vezérelt sztereotípiák együttese, amely mindent, ami orosz, rossz fényben állít be. Az utóbbi

években a világsajtó orosz kutatásai szerint 500 cikk alapján elmondható, hogy a leggyakrabban előforduló kifejezések: a barbárság, az erőszak, a brutalitás.

Ha visszatekintünk a XIX. századra, akkor érdekes **Jókai Mór 1867-ben** összefoglaló kritikája: „Az orosz kormánynak van kancsukája, vannak szibériai ólombányái, vannak vérrel írt ukázai, de az orosz nemzetnek van szabadság utáni vágya, mit demokrata egyletei fenyegetve hirdetnek a világnak, van hatalmas literatúrája, melynek magas lelkű bajnokai az általános szellemi jobblétért, a nagy koreszmékért küzdenek…”.

Szvák Gyula szerint az orosz kultúra és nyelv művelőinek a ruszofóbia elleni küzdelemben jóval egyszerűbb a dolguk, hisz őket a világkultúra kimeríthetetlen kincsesbányája, Puskin és Dosztojevszkij kultúrájának tisztelete és szeretete köti összsze. Olyan értékek, amelyeket nem kell magyarázni, amelyek az emberiség örök értékei maradnak, amíg világ a világ, s amíg Homo sapiens népesíti be a földtekét (Szvák 2009a: 11).

Természetesen helyzetünk nem ilyen könnyű. Jelenleg világszerte küzdelem folyik az orosz nyelv tanításáért, a kulturális értékek méltó elismertetéséért. A XX. század elején az oroszul tudók száma az Orosz Birodalomban 150 millió volt, az ezredfordulóra (2000-re) megduplázódott. A 2020-as évekre várhatóan ez a szám ismét 200 millió alá csökken. Jelenleg **350 millióra** tehető az oroszt anyanyelvként és második nyelvként beszélők száma, s ezen kívül kb. **150 millióan** tanulják világszerte az orosz nyelvet.

Az **orosz nyelv presztizse** a elmúlt évszázadok során szoros összefüggésben állt a cári Oroszország, a Szovjetunió, az Orosz Föderáció politikai, gazdasági helyzetével, a nagyvilágban elfoglalt helyével. A **hanyatló érdeklődés** fő motiválója a nagyhatalom népszerűségének rohamos csökkenése. Ezzel magyarázható, hogy hazánkban a **fakultatívvá** vált orosznyelv-tanulás kiszorult a második, harmadik idegen nyelv helyéről is. Jelenlegi elterjedését tekintve a nagyvilágban az angol, kínai, spanyol után az orosz nyelv a **negyedik helyet** foglalja el, bár nyelvpolitikusok szerint néhány éven belül a francia, a hindi és az arab is megelőzheti.

Jelenleg kb. **6 ezerre** tehető hazánkban az orosz nyelvet a köz- és felsőoktatásban tanulók száma: több mint 100 középiskolában (112) és tucatnyi főiskolán, egyetemen tanítják. Növekszik főleg a **nem-filológus** képzésben, elsősorban a közgazdász- és mérnökhallgatók körében az oroszt második vagy harmadik idegen nyelvként választók száma. Az **Orosz Kulturális Központ** nyelvkurzusain évente kb. **1000** diák tanul. Szerepe fontos a hazai nyelvoktatásban.

Közismert tény, hogy a szomszédos Ausztriában és Szlovákiában az utóbbi években csak az iskolai tanulók száma meghaladja a mi adatainkat (8-9000 fő).

A XXI. század első évtizedeiben újjászületőben van a politika- és ideológiamentes orosznyelv-oktatás. Az utóbbi években a nyelv és kultúra iránti érdeklődés objektív

reneszánsza figyelhető meg Washingtontól Tokióig, Granadától Sanghajig egyre több kontinens oktatási intézményében.

Az orosz nyelv oktatása a **nagyvilágban** rendkívül összetett és nehezen számszerűsíthető. Oroszország szemszögéből a közeli külföldön, azaz a volt **posztszovjet** köztársaságok 70%-ában az orosz nyelv ma is a nemzetek közötti kommunikáció eszköze. Erről egyébként a közelmúltban Pécsett PhD disszertáció is született (Cserháti 2005).

Mozaikok néhány országból

Az 51 millió lakosú **Ukrajna** több mint fele, 27 millió orosz anyanyelvű. A közelmúltban történt politikai változások szerepe nem elhanyagolható az orosz nyelv presztizsét illetően. Az orosz anyanyelvűek 83%-a igényli az iskolai ukrán nyelv tanítását, míg a 24 millió ukrán lakosság 77%-a orosz nyelvet is tanul az iskolában. A felsőoktatásban már csak a hallgatók 24%-a tanul oroszul. Az utóbbi években Ukrajnában 23 francia intézet működik, az angol, német is 5-5, míg az orosz minimális.

Észtországban a lakosság 30%-a orosz anyanyelvű, Tallinnban pedig ez 40%. A Tallinni Egyetem Szláv Intézetében az elmúlt évtizedben több száz bölcsészhallgató tanult az EU országokból, valamint Törökországból. Elsősorban a jobb állás, a magasabb fizetés motiválta a hallgatók nyelvválasztását.

Horvátországban a politika és a turizmus fontos szerepet játszik a nyelvtanulásban. A felsőoktatásban kb. 400-an tanulnak (Zágráb 180 fő, Zadar 150 fő, Pula és Rijeka 30-30 fő). A fővárosban 2008-tól harmadik idegen nyelvként a középiskolában is tanulják az oroszt.

Svájc 7 egyetemén van oroszny elv-oktatás. Harmadik idegen nyelvként 30 középiskolában, többek között Zürichben, Bernben és Baselben tanulják a 10-12. osztályban. Az utóbbi években 41%-kal nőtt az iskolai oroszny elv-tanulást választók száma. Lényeges, hogy a Svájci Orosztanárok Egyesülete 120 tagot számlál. Az sem elhanyagolható, hogy jelenleg csak Zürichben nyolcezerre tehető az orosz bevándorlók száma.

Olaszország tucatnyi egyetemén folyik orosz szakos tanár- illetve tolmács-fordítóképzés (pl. a Trieszti Egyetemen). A képzés során előnyt élveznek a nemzetközi kapcsolatok, a menedzsment, a turizmus és a kommunikáció szakkal való párosítás. Hivatkozunk egy konkrét példára: a Milánói Katolikus Egyetemen évente 120 elsőéves hallgató nyer felvételt. Részképzésre moszkvai és szentpétervári egyetemek várják az olasz diákokat.

Németországban egyre több a két tannyelvű iskola, ahol az angol után az oroszt második idegen nyelvként tanítják. Jelenleg kb. 100 ezer az orosz nyelvet választó tanulók száma. Ők elsősorban a minőségi oktatást preferálják.

Görögországban kb. másfélezer az oroszul tanulók száma: 200 fő az Athéni Egyetemen, további nyolcszázan főiskolákon, valamint kb. félezer hallgató tanul Szalonikiben és a görög szigeteken. A nyelvet magas szinten elsajátítani kívánók itt is, mint sok más országban az 1-2 éves Oroszországbeli ösztöndíjas tanulmányutat választják.

Spanyolországban elsősorban a Granadai Egyetemen harminc éve folyó tolmács- és fordítóképzés említésre méltó. A háromévenkénti konferenciákon többszáz russzista képviseli a filológusok széles körét. Természetesen a nagyvárosok egyetemein és iskoláiban (pl. Madrid, Barcelona) évtizedek óta tanítják az orosz nyelvet.

Az **USA-ban** a nemzetközi képzéssel foglalkozó Amerikai Tanács, valamint az Orosz Nyelv- és Irodalomtanárok Egyesületének elnöke Dan Davidson professzor tájékoztatása szerint az USA 46 államában 15000 iskolás tanulja az orosz nyelvet (New-Yorkban és Texasban).

Izraelben a Tel-Avivi Egyetemen az orosz anyanyelvű, de más nyelvi közegben élő iskolai tanulók részére az Orosz Világ Alapítvány támogatásával új orosz tankönyv készül.

Málta: az orosz tannyelvű iskolákban az oroszországi tantárgyprogramok alapján tucatnyi ország diákja sajátítja el az orosz nyelvet.

Kínában számunkra a Sanghaji konferencia (2008), illetve a 2011. évi XII. MAPRJAL Kongresszus színhelye figyelemre méltó. Az orosz nyelv oktatása több mint 300 éves Kínában. Komoly szerepet kap a tolmács- és fordítóképzés is. Jelenleg 100 felsőoktatási intézményben második idegen nyelvként tanítják az oroszt, sokan tanulnak pl. az irkutszki egyetemeken. Jelentős az észak-kínai **Harbinszk** város Műszaki Egyetemén folyó nyelvi és szakmai képzés. Meglepő volt a sanghaji konferencián elhangzott egyik előadás címe is: „Russzista képzés a Harbinszki Műszaki Egyetemen". A hallgatók az első két évben intenzív orosz nyelvi kurzusokon tanulnak, majd a következő két évben műszaki, informatikai ismereteket sajátítanak el. Az utolsó évben a diplomamunkájukat készítik el, többségében az elsajátított idegen nyelven. Nem elhanyagolható az a meglepő hír, hogy Kína Japánt hamarosan megelőzve a világ második legnagyobb gazdasági hatalmává lép elő.

A **Ghánai** Egyetemen az arab, francia, spanyol, szuahéli szekció mellett az orosz szekcióban 228 diák tanult a 2004-2005-ös tanévben. Az oroszt választók száma 100-270 között mozog. Jelenleg öt orosztanár dolgozik az Egyetemen, közülük kettő magyar.

Természetesen még szólhatnánk az utóbbi évek több millió orosz bevándorlójáról, az európai, valamint az USA-ban és Izraelben orosz nyelvet tanuló második, harmadik generációs gyermekekről, az örökbefogadott orosz gyermekek tanításáról, valamint a kínai negyedekhez hasonló orosz városrészekről, kerületekről (pl. New-Yorkban, Párizsban stb.).

Mindenki számára egyértelmű, hogy majdnem minden országban, így hazánkban is döntő szerepet játszanak a nyelvtanulás motiválása céljából az orosz partnerekkel folytatott, főként gazdasági kapcsolatok. Az orosz **gazdaságban** zajló változások nyomán Magyarország a partnerség új útjait keresi a befektetésekben, a tudományos kutatásban és a kulturális – oktatási kapcsolatokban.

Az utóbbi években a **magyar-orosz gazdasági kapcsolatok** dinamikusan fejlődtek. Jelenleg az Európai Unió után Oroszország lett hazánk második legfontosabb kereskedelmi partnere. Ludvig Zsuzsa, az MTA Világgazdasági Kutatóintézet tudományos főmunkatársa évek óta foglalkozik kapcsolatainkkal. A közelmúltban szerkezeti változás történt az exportunkban: a magyar érdekeltségekkel rendelkező multinacionális cégek vették át a vezető szerepet, s gyakorlatilag az állam közreműködése nélkül, közvetlenül kötik meg üzleteiket az orosz partnerekkel. Oroszország a magyar vegyi áruk, s bennük a gyógyszeripari termékek hagyományos felvevő piaca maradt a válság után is. Az orosz válság igazi vesztese az **élelmiszer-exportunk** volt, amelynek részaránya néhány éve 7% körül stagnál. Az orosz importunkat illetően egyoldalú a helyzet: a behozatal több mint 90%-át az energiahordozók és a nyersanyagok, valamint a Paksi Atomerőmű működéséhez szükséges vásárlások adják (Ludvig 2008). Érdekes megjegyezni, hogy az elmúlt években a Széchenyi István Egyetemen, valamint a BGF Külkereskedelmi Karán több kitűnő szakdolgozat született az orosz-magyar gazdasági kapcsolatok témakörében.

A fentiek alapján egyértelmű, hogy egyre nagyobb szükség van az orosz nyelven tárgyalóképes szinten tudó szakemberekre. Minthogy kapcsolataink a szomszéd országokkal is erősödnek, bízhatunk abban, hogy az orosz nyelv státusza megszilárdul, s érdemes lesz megtanulni egyik fő partnerünk anyanyelvét is.

A következőkben egy rövid történelmi visszapillantás segítségével elődeink több mint másfél évszázados hasznos tapasztalatait felhasználva, kudarcaikon okulva összefoglaljuk a három korszak jellemző vonásait.

1. A hazai orosznyelv-tanulás első, százéves korszaka (1849-1949)

A felsőoktatási intézményekben kezdő, illetve alapszinten tanították az orosz nyelvet. Kivételt képezett a pesti egyetem szlavisztikai képzése (pl. az orosz nyelvet is tanító, 17 nyelven beszélő Ferenc József professzor).

A közelmúlt kutatói közül kiemelkedik Kiss Kálmán (Nyíregyháza, 1995). A századvég budapesti egyetemi tanárai közül legismertebb Asbóth Oszkár, Szabó Endre, valamint Budenz József. Ez utóbbi a nyelvésztalálkozók (Kruzsok) megalapítója.

Debrecenben csak 1938-39-es tanévben került sor az orosz nyelv lektori tanítására. A századfordulón a kereskedelmi, gazdasági és műszaki felsőoktatásban tanítják az orosz nyelvet. Aktuálisnak tűnnek több mint nyolc évtized távlatából is **Nagy Iván Edgar** tankönyvszerző szavai: „… előrelátható, hogy a pusztulás romjain egy új Oroszország fog keletkezni, melynek számtalan szakemberre, kereskedőre, iparosra lesz szüksége, hogy rendbe hozza és újjászervezze tönkretett gazdasági életét … Mindenkire nézve, ki Oroszországgal bármely gazdasági kapcsolatba kíván jönni, nem sejtett lehetőségek birodalma keletkezik ez országban. Ezeknek a lehetőségeknek a kiaknázása azonban csak akkor lehetséges, ha az illető az orosz nyelvet elsajátítja" (Nagy 1923:4).

2. A második korszak (1949-1989)

Míg az előző korszakban a nyelvtanulás önként vállalt stúdiumokból állt, addig a négy évtized során többségében külső és belső motivációtól mentesen **kötelező jelleggel** tanulták az orosz nyelvet a köz- és felsőoktatásban. A nagyszámú, gyakran jogos oktatás-módszertani elmarasztalás ellenére is fontos, hogy a hazai szlavisztika és russzisztika a tudományos kutatások és nemzetközi hírnév tekintetében vezető helyet foglalt el a világ tudományos életében: (Papp Ferenc, Péter Mihály, D. Zöldhelyi Zsuzsa, Pete István, Ferenczi Gyula, s mások).

A **hetvenes éveket** a beszédközpontú orosznyelv-oktatás igénye jellemzi. Papp Ferenc közismert kritikája a tankönyvekről: „valami átok ül ezeken a könyveken. Rettenetesen unalmasak és nehézkesek … Olyan könyvet kellene írni, amely belopja magát az oktató szívébe is, s ha ő szereti a könyvet, majd megszeretteti a tanulóival is: a könyvet is, a nyelvet is" (Papp 1984).

Reformkísérletek sorozata indult a felsőoktatásban, erősödtek a nyelvészeti kutatások többek között Papp Ferenc vezetésével. 1975-től elindította az évente január végén rendszeresen megrendezésre kerülő russzisztikai konferenciákat, lerakta a számítógéppel segített nyelvoktatás elméleti és gyakorlati alapjait. Első nyelvész tanítványai közül megemlítjük: Hunyadi László, Uzonyi Pál, Kecskés István, Tóth Etelka nevét, de sorolhatnánk a MANYE vezetőség több tagját is (pl. Klaudy K., Hidasi J., Lengyel Zs., Tóth Sz.).

Papp Ferenc szorgalmazta a nyelvtanár-képzés gyakorlati jellegének, a **beszédközpontú** nyelvoktatás szerepének növelését, a szovjetunióbeli **részképzés** fontosságát. Az 1979-ben megjelent **„Könyv az orosz nyelvről"** (Budapest, Gondolat)

című monográfia *„Az oroszul beszélő ember – emberközelről”* című fejezetéről a Papp Ferenc olvasókönyvben Lendvai Endre bevezetőjéből idézünk:

> Papp Ferenc a nyelvet a maga teljességében látta és kutatta. Figyelme kiterjedt a nyelvelmélet rendszerszemléletén túl a nyelvleírás metodológiájára, a nyelvtanulás metodikájára is. Bármihez nyúlt, nagyot alkotott, s mindez a paralingvisztikai tények vizsgálatára is érvényes. Amikor e terület éppen csak megjelent a nyelv szemiotikai kutatások látómezejében, tudós tanítónk már komparatív leírását, értelmezését adta az orosz gesztusnyelv és beszéd-etikett legfontosabb elemeinek. (Lendvai 2006: 192)

Többek között gondolhatunk itt az örökké aktuális „tegezés – magázás” kérdéseire is.

Nemzedékek kedvenc tankönyve volt, s maradt a **Курс современного русского языка** (társszerző: Bolla Kálmán – Páll Erna). Az öt kiadást megért mű ösztönözte a hazai nyelvészeket, elsősorban **Ferenczy Gyulát,** hogy a kontrasztív grammatikai tanulmányok alapján kidolgozzák a magyar nyelvtanulók számára szükséges, a funkcionális orosz nyelvtan kulcspontjait jelentő **blokkokat**, s a hozzájuk kapcsolódó gyakorlatrendszert (Ferenczy 1983, 1996.)

A **nem tanárképző** oktatási intézményekben a grammatikai – fordító módszer dominált, az orosz nyelv tanítása főként a szakirodalom olvasására és fordítására korlátozódott. Kedvezőbb volt a helyzet a gazdasági főiskolákon, egyetemeken, az un. nyelvigényes szakokon, ahol magas szintű szakmai – **üzleti kommunikáció** oktatása is folyt.

3. A harmadik korszak (1989-)

A korszak jellemzői: fakultatívvá vált az orosznyelv-oktatás, s folytatódott az orosztanárok rohamos átképzése.

Megjelentek az új típusú, vonzó tananyagok pl.

«Шаг за шагом» I-II. Székely A. – Székely Ny. 1999, 2008.
«Ключ» I-II. Oszipova I. 2005. 2008.
«Русский? Да! ... Русский? НавсегДа!» I-IV. Dudics – Vokhmina 2003-2010. (Szintek: A1, A2, B1, B2)

Feltűntek az új témák is pl. generációs konfliktusok, ruhavásárlás, iskolai ünnepek, érettségi vizsga és a továbbtanulás, divatbemutató, szépségverseny, házibuli, külföldi üdülés, s a kaukázusi kefir legendája.

A rendszerváltás után növekedett a gyakorlati nyelvképzés szerepe. Az elsőéves bölcsészhallgatók egy része kezdő- ill. anyanyelvi szinten van jelenleg is. Lényege-

sen növekedett a tantárgyak közül az összehasonlító országismeret és kulturológia aránya.

A 90-es években több russzisztikai, főként nyelvtudományi kutatás fejeződött be. Akadémiai doktori disszertációk születtek, pl. Krékits 1995., Klaudy 1996., Cs. Jónás 2003., Jászay 2003., Lendvai 2002., Bakonyi 2002. stb.

Konferenciák, tanulmánykötetek sorozata indult el, pl.: a Pécsi Tudományegyetem Szláv Filológiai Tanszékén, az ELTE BTK-n, a Szegedi Tudományegyetemen, a Nyíregyházi Főiskolán, s a Szombathelyi Főiskolán (jelenleg Savaria Egyetemi Központ).

Fordító- és tolmácsképzés az ELTÉ-n 1973 óta folyt (FTCS – FTK) az 1990-es évekig. Ugyanakkor több egyetemen ágazati szakfordító-képzés orosz nyelvből is volt.

A **közgazdászképzés** két évtizedében az orosz nyelv napjainkig is szerényebb helyet foglal el. Kivételt képez néhány felsőoktatási intézmény: BCE, BGF, BME.

Új tankönyvek, jegyzetek, szótárak jelentek meg, pl. Trombitás: 1994., Fodor: 1997-2004., Patkós-Petuhova: Ekonomika.ru 2008., Kovács-Viczai-Strelkova: Введение в международную экономику 2009.

Szeretnénk felhívni a figyelmet a kiemelkedő tudományos munkát végző ismert és világszerte elismert nyelvészek, nyelvpedagógusok (pl. Banczerowski Janusz, Cs. Jónás Erzsébet, Jászay László, Klaudy Kinga, Lendvai Endre, Nyomárkay István, Pete István, Péter Mihály) munkásságára, akik napjainkban is önzetlenül munkálkodnak az ifjú tudós generáció felkészítésében.

Feltétlenül fontosnak tartjuk a továbbiakban az orosz nyelv és kultúra oktatásában az **interkulturális kommunikáció** szerepét, az etnolingvisztika, a kulturológia eredményeinek a felsőoktatási funkcionális nyelvi képzésbe, az **üzleti kommunikáció** oktatásába történő integrálását, az orosz nemzeti **mentalitás** metamorfózisát, az orosz gondolkodásmód változását.

A komparatív országismeret oktatása céljából a közelmúltban több **tankönyv, szótár** jelent meg, például

- Jankovics Mária „Múlt, jelen, jövő” (2003-2006)
- Bljum – Nyíri – Rosztova: EHO, Oroszország – Magyarország: kultúrák párbeszéde
- Fedoszov V: A pétervári Oroszország (pl. Nagy Péter – Rákóczi Ferenc kapcsolata, a Péterváron működő Tokaji bizottság)
- Kugler K.: Turizmus – idegenvezetés Magyarországon
- Szvák Gy.: A magyar – orosz kapcsolatok tizenkét évszázada
- Soproni A.: Orosz kulturális szótár.

A társadalmi – gazdasági átalakulás következtében létrejött egy rendkívül gyorsan gazdagodó, és ezáltal számos új szokást felvevő úgynevezett **„újoroszok”,** illetve oligarchák, valamint egy ugyancsak rendkívül gyorsan elszegényedő réteg, amely emiatt régi szokásait nehezen tudja megőrizni és gyakorolni. Az „elmaradt Oroszországot” sokan szégyellik, és a mindennapi megnyilvánulásokban a legszembetűnőbb a felzárkózási vágy a **„Nyugathoz”,** de azon belül is az Egyesült Államokhoz. Ezeket a törekvéseket egyre gyakrabban tapasztalhatjuk, különösen a nagyvárosokban és értelmiségi körökben.

Oroszország mint egykori feudális birodalom mind a mai napig a kommunikációban is megőrizte a hierarchikus viszonyokat, vagyis a társadalmi alá- és fölérendeltséget (Nanovfszky 2007:176-178).

A **hatalmi távolság** Oroszországban közismerten rendkívül erős, a vezetés paternalista. A bürokrácia és korrupció uralkodik, az újításokat ritkán bátorítják. A felettesek pozíciójuk alapján tisztelik. A szolgálati utat az átlag oroszok mindig betartják, kerülik a konfliktusokat. Időnként erősödik a korábbi hagyományos idegenellenesség, a „vadnyugati” mentalitás. Mind nagyobb szerepet játszanak a gátlástalan **újgazdag oroszok**, akiket a közvélemény gyakran tolvajnak, gazembernek nevez. Az orosz milliárdosok, „az oligarchák” a rendszerváltás előtt is közel voltak a tűzhöz. Ennek köszönhetik vagyonukat. A többiek a későbbi privatizáció (прихватизация) során szedték meg magukat. Kedvenc terepük az olaj és a nyersanyag.

A **viccek** nagy része is őket gúnyolja ki. Gyakori téma a műveletlen, „bunkó” újgazdag. Az utóbbi években azonban növekedett a tudományos fokozattal, több diplomával rendelkező milliárdosok száma is. Az 1990-es évek árnyékgazdaságából született újgazdagok egyik csoportját a **vállalkozók** teszik ki, a másik csoportba pedig az általában 45 év alatti **ingatlantulajdonosok** tartoznak. Oroszország jövedelmének 1/3-át az újgazdagok 8%-a birtokolja. Néhányan közülük szponzorálják az oktatást, a tudományt, a művészeteket. Ennek ellenére az orosz emberek többsége gyűlöli az újgazdagokat, bizalmatlanok velük szemben, hisz gyakran orcátlanul dicsekednek. Számukra Oroszország „vadászterület”, lehetőség a gyors meggazdagodásra. Tönkreteszik az országot, minthogy nyugatra viszik a tőkét.

Jelenleg az oroszországi átlagbér 20,000 rubel (kb. 140,000 Ft), de a nyugdíj nem haladja meg ennek negyedét sem. Ugyanakkor az oroszok 1/3-a a létminimum alatti (100-150 USD) fizetésből él. Közismert, hogy a **korrupció** legálisnak tekinthető fizetés-kiegészítés (kenőpénz) a hatósági közegeknek, rendőröknek és állami tisztviselőknek egyaránt. Sokan joggal vélik úgy, hogy ez egy „rákos daganat” Oroszország testén.

Az utóbbi években szerte a nagyvilágban, hazánkban és Oroszországban is reflektorfénybe került a **nők helyzete**, sorsuk alakulása a politikában, a munkahelyeken, az üzleti és a magánéletben.

A közelmúltban végzett felmérések szerint Oroszországban a cégeknél a középvezetők közel 90 százalékát – mint ahogyan oroszul mondják – a „szépnem" képviselői teszik ki. A felső vezetőségben (pl. a Dumában) ez az arány már mindössze 8-10 százalék közötti. Hazánkban a nők aránya 9%-os a Parlamentben.

Az orosz politikai hatalom a férfiak kezében van. A miniszterek között egy nő sincs, helyettesei között is csak elvétve. A szélesebb közvélemény ismeri Valentyina Matvijenkót, Szentpétervár főpolgármesterét, akit a szakértők a „legbefolyásosabb" politikusnőnek minősítettek. Ő az egyetlen nő a 88 oroszországi régió vezetői között (Konczosné 2009:183).

A sokat vitatott **„rejtelmes orosz (női) lélek"** elemzése mellett fontos szerep jut a tanulmányokban a nők által ápolt **családi tűzhely** bemutatása is. Az orosz nők – a világ számos más országában élő nőkhöz hasonlóan – függetlenségre törekednek, de a vezetői posztokon és az üzleti világban egyre komolyabb küzdelem vár rájuk, hogy céljaikat elérjék.

Az orosz gondolkodásmód szerint a **szerelem** ritkán ölt anyagi jelleget, bár ez napjainkban világszerte vitatott kérdés. Évszázadokon keresztül nemzedékek nevelkedtek a közmondásokban tükröződő népi bölcsességeken, mint pl.

„A kedvesemmel a kunyhóban is a Paradicsomban vagyok".
„A boldogságot meg nem vásárolhatod".

Sokak szerint e bölcs mondatok jelenleg aligha tűnnek meggyőzőnek.

A XX. századi tragikus események (forradalom, üldöztetések, háború) következtében az archaikus hagyományok erősödtek. Ezzel magyarázható az, hogy 1945 után egy érett férfira három nő jutott. A jelenlegi statisztikai adatok szerint Oroszországban ma is **10 millióval** több nő van, mint férfi. A szép nem képviselői gyengédséggel, szinte anyai gondoskodással küzdenek a másik nem „meghódításáért". Nem véletlenül emlegetik a következő viccet:

> *Milyen nemzetiségű volt Éva? Az olasz válasz szerint csodaszép, tehát olasz. Sajátjának tartja a francia is, hisz Éva könnyűvérű volt. Mindkét véleményt cáfolja azonban az orosz, hisz Éva kunyhóban élt, az almát kettéosztotta, mezítelenül járt és a paradicsomban érezte magát, tehát csak orosz lehetett.*

Sajnos a mai orosz Évák egyáltalán nem érzik magukat a paradicsomban. A háborút követő években eltörölték a gyermektartási díj fizetését. A statisztikai adatok szerint jelenleg is az elvált férjek csupán 12%-a támogatja gyermekei fejlődését. Még az ezredfordulót követő években is a gyermekek háromnegyedét egyedülálló anyák nevelik.

Az orosz nyelvre visszatérve hangsúlyozni kívánjuk, hogy továbbra is bízunk abban, hogy századunkban újjászületőben van a **politikamentes** orosznyelv-oktatás, bár a háború és a béke állandóan, egymást követően ismétlődik. Döntő motivációs tényező szinte mindenütt az új igényeknek megfelelő tananyag, mely a modern technika és a humor eszközeivel képes felkelteni és ébren tartani a nyelv iránti érdeklődést. Mint a fentiekben láthattuk hazánkban és világszerte az orosz nyelv tanulásának legfontosabb indítéka a piacgazdasággal és a nyelvtanulók várható anyagi előnyeivel van összefüggésben. Természetesen nem kívánjuk kétségbe vonni az **angol nyelv prioritását**, hiszen hazánkban évszázadokig a latin, majd a német volt a hivatalos nemzetközi nyelv, s az orosz nyelv voltaképpen az elmúlt évtizedek alatt sem lett valódi lingua franca. Használatára azonban az európai példák alapján is feltétlenül szükség lesz.

A motiváció, a nyelvi közeg létrehozásában fontos szerepet játszanak az orosztanári egyesületek, elsősorban a **MAPRJAL**, valamint a hazai **VAPRJAL** által szervezett nemzetközi konferenciák, ösztöndíjas tanulmányutak, nyelvi vetélkedők. A hazai és külföldi rendezvényeken az Orosz Nyelv- és Irodalomtanárok Magyarországi Egyesületének tagjai rendszeresen és aktívan részt vesznek. Másfél évtizede évente március végén nemzetközi konferenciát szervezünk az Orosz Kulturális Központban. A konferencia anyagai önálló kötetben jelennek meg.

Szintén másfél évtizede 1995 óta Viczai Péter szerkesztésében jelenik meg a **Русский язык сегодня** című kétnyelvű periodika, mely a Régiók Interkulturális és Orosz Nyelvi Egyesülete kiadványa a BGF Külkereskedelmi Karán.

2009 óta fontos szerepet játszik tagságunk életében az Orosz Világ Alapítvány által támogatott, az ELTÉ-n a közelmúltban megnyílt **Ruszisztikai Kutatási és Módszertani Központ.** Munkatársaik sokoldalúan mutatják be a jelenlegi Oroszországot, újszerűen értelmezik az Oroszországgal kapcsolatos diszciplinák szintézisét jelentő **„oroszságismeretet”**. Figyelemre méltó a 2009-ben Szvák Gyula szerkesztésében megjelent **„A tizenkét legnagyobb orosz”** című kötet. A könyv az „Oroszország neve” című tv műsor 12 győztesét mutatja be a nézők véleménye alapján, a helyezések sorrendjében. A hazai szerzők fölhasználták legfrissebb kutatásaikat is. Első helyen Alekszandr Nyevszkij szerepel, majd őt követi a kevesek által ismert, XX. század elejei miniszterelnök P.A. Sztolipin, majd Sztálin, Puskin, Nagy Péter és Lenin következik. A sor végén II. Katalin és a reformer II. Sándor cár áll. Az Oroszországot hónapokig izgalomban tartó játék – több tízmillió szavazat alapján a Szovjetunió felbomlása utáni Oroszország legnagyobb szabású kísérlete volt arra, hogy a kívánt irányba befolyásolja az oroszok történelemszemléletét, valamint a szocializmussal elveszett identitásukat egy újjal cseréljék fel (Szvák 2009b:6).

Véleményünk szerint a közeljövőben rendkívüli jelentőségű a nemzetközi tapasztalat- csere tanárok és diákok között. Évről évre bővülnek a minisztériumok közötti

együttműködés keretében megvalósuló ösztöndíjas tanulmányutak, részképzések. Ez utóbbiakat az ERASMUS tapasztalatai alapján módosítottuk. Mindannyiunk számára egyértelmű, hogy csak közös erővel tudjuk kialakítani az új Európa többnyelvű és multikulturális arculatát, melyben elismerik és megbecsülik a jelenkori orosz nyelv és kultúra értékeit, a kisebbségi és nemzeti nyelvek oktatásának jelentőségét.

Gondolatainkat a világszerte gyakran idézett költő Tjutcsev F.I. örökérvényű szavaival kívánjuk zárni (Lányi Sarolta fordításában):

„Ésszel Oroszhont fel nem éred,
Mérővesszővel fel nem méred.
Különös táj, párját nem leled,
Oroszhonban csak hinni lehet”

Irodalom

Блюм, Т., Нири, М., Ростова Е. 2004. *ЭХО: Россия-Венгрия: Диалог культур*. Сомбатхей.

Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. 1990. *Язык и культура*. Москва.

Свак, Д. 2005. *Двенадцать столетий венгерско-русских отношений*. Будапешт.

Сергеева, А.В. 2004. *Русские стереотивы поведения традиции ментальность*. Москва: Изд. Финта, Наука.

Сергеева, А.В. 2006. *Какие мы, русские? (100 вопросов – 100 ответов)*. Москва: Русский язык. Курсы.

Федосов, В.А. 2007. *Петербургская Россия. (Контакты с историей и культурой Венгрии.)* Ньиредьхаза.

Хидаши, Ю. 2007. *Международный обзор на предмет: «Межкультурная коммуникация» – как учебная дисциплина.* XI. Конгресс МАПРЯЛ, Варна.

Янкович, М. 2003-2005. *Прошлое, настоящее и будущее.* Сомбатхей.

Cserhátiné Á.A. 2005. *Poszt-szovjet nyelvpolitika és nyelvi konfliktusok internetes és konverncionális kutatások tükrében.* Pécs, PTE.

Cs. Jónás E. 2000. *Mindennapi kommunikáció.* Nyíregyháza: Bessenyi Gy. Könyvkiadó.

Galló A., Pintér E. 1986. *Orosz nyelvkönyveink 100 éve*. Budapest: ELTE.

Kiss K. 1995. *A magyarországi orosznyelvoktatás első korszaka (1849-1949)*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó.

Konczosné Szombathelyi M. 2009. Orosz nők a világhálón (feleség, üzletasszony, politikus). In: Ablonczyné Mihályka L., Garai A. (szerk.) 2009. *Győri Nyelvi Mozaik III.* Győr: Széchenyi István Egyetem. 176–184.

Lendvai E. 2006. „Az oroszul beszélő ember – emberközelből (1979)", Lendvai Endre bevezetőjével. In: Klaudy K. (szerk.) 2006. *Papp Ferenc olvasókönyv.* Budapest: Tinta Könyvkiadó. 192–199.

Ludvig Zs. 2008. *Oroszország és a kibővült Európai Unió gazdasági kapcsolatai.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Nanovfszky Gy. 2007. Oroszország. In: Hidasi J. (szerk.) 2007. *Kultúrák@kontextusok.kommunikáció.* Budapest: Perfekt. 176–188.

Nyikonov, V. 2009. „Túl nagyok és túl oroszok vagyunk." In: Orosz Negyed, Különszám. Budapest: ELTE. 2–5.

Papp F. 1984. Gondolatok idegen nyelvi oktatásunkról. *Pedagógiai Szemle* 34. évf. 5. szám. 467–470.

Papp F. 1979. *Könyv az orosz nyelvről.* Budapest: Gondolat.

Szvák Gy. 2009a. Európa Oroszország képe – történelmi metszetben. In: Orosz Negyed. Különszám. Budapest: ELTE. 10–11.

Szvák Gy. 2009b. *A tizenkét legnagyobb orosz.* Budapest: Russica Pannonicana.

A tananyagok közül néhány:

Asbóth O. 1888. *Rövid gyakorlati orosz nyelvtan.* Budapest.

Bolla, K., Pál, E., Papp, F. 1968-1990. *Курс современного русского языка.* Budapest: Tankönyvkiadó.

Dudics, P., Vochmina, L. 2003-2010. *Русский? Да! ... Русский? Навсегда!* Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó.

Erdei I. 2008. *350 nyelvtani gyakorlat.* Szeged: Interpress.

Ferenczy Gy. 1983. *Gyakorlati orosz nyelvtan.* Budapest, Tankönyvkiadó.

Ferenczy Gy. 1996. *Orosz nyelvtan és nyelvhasználat.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Fodor, Z. 1997. *Язык бизнесмена 1-2-3.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Fodor, Z. 2004. *Деловой русский.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Kovács, I. J., Viczai, P. T., Strelkova, K. 2009. *Введение в международную экономику.* Budapest – Bratislava.

Kugler, K., Popova, Je. 2007. *Turizmus-idegenvezetés Magyarországon. Венгрия: туризм, страноведение.* Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó.

Mihalik T. (szerk.) 1992. *Orosz nyelvkönyv haladóknak. Смеяться, право, не грешно*. Budapest, Tankönyvkiadó.

Nagy I. E. 1923. *Orosz nyelvtan.* Budapest: Atheneum.

Oszipova, I. 2005-2008. *Ключ I-II.* Budapest: Corvina.

Oszipova, I., Köllő, M. 1994. *Здравствуйте!* Budapest: Internacional House.

Patkós, É., Petuhova, T. 2009. *Ekonomika.ru.* Budapest: AULA Kiadó.

Soproni A. 2008. *Orosz kulturális szótár*. Budapest: Corvina.

Székely, A., Székely, Ny. 1999-2008. *Шаг за шагом I-II.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Trombitás, E. 1994. *Венгерское страноведение на русском языке.* Budapest: Külkereskedelmi Főiskola.

A mondatnyelvészettől a multimediális kommunikátumok szövegtanainak létrehozásáig. Az idegen nyelvek oktatása mint alkalmazott szövegtan

Petőfi S. János

Bevezető megjegyzések

0.1 Előadásom bevezetéseként szükségesnek tartok arra utalni, hogy 2001-ben a Torinói Egyetem az idegen nyelv és irodalom oktatására kollégájukként jogosító *laurea honoris causa* diplomát adományozta nekem, a 'szövegtanásznak'.

Ahhoz, hogy ez a tény helyes megvilágításba kerülhessen, a következőket kell tudni:

– Egyrészt azt, hogy az olasz egyetemek Dr.hc címet nem adományoznak, mert azt egy semmire nem jogosító 'formális valami'-nek tartják.

– Másrészt azt, hogy az idegen nyelv és irodalom oktatásának és a szövegtannak az összekapcsolódása Torinóban nem volt a véletlen műve. A *laurea honoris causa* diplomát adományozó Kar elnöke (az olaszok a „dékán" megjelölést nem olyan értelemben használják, amilyenben mi) az a Carla Marello professzorasszony volt, aki évekkel korábban, még mint egyetemi hallgató szövegtannal foglalkozó Appendixet készített egy egyetemi tankönyvhöz, ebben az Appendixben az én koncepciómat bemutatva.

0.2. A Torinóban 'lectio magistralis'-nak nevezett 'bemutató tanításban', melynek analógiájára készítettem el jelen előadásomat, egy magyar szöveg nem magyar anyanyelvű hallgatóságnak szóló elemzését tárgyaltam. Előadásom felépítése a következő volt:

Első részében az antropológiai hermeneutika, 'a humán megértés' alapjaival, valamint annak a nyelv és irodalom oktatására gyakorolt hatásával foglalkoztam.

Második részében egy rövid magyar vers – Nemes Nagy Ágnes *A formátlan* című verse – interpretációját mutattam be, illusztrálva azon az értelem (sensus) három típusát, a fogalmit, a referenciálisat és a kommunikatívat.

Utolsó részében azután olyan, az én nyelvhasználatomtól eltérő nyelvi fordulatokat soroltam fel, amelyekkel az elmúlt 35 évben nem anyanyelvem környezeteiben találkoztam.

*****

Ezek után a bevezető megjegyzések után rátérek a torinói egyetemen – *Értelem (sensus) hozzárendelése verbális szövegekhez. Az idegen nyelv- és irodalomoktatás aspektusai* – címmel tartott *lectio magistralis* analógiájára elkészített előadásomra.

Kérem a hallgatóságot, hogy ezt az előadást úgy kövesse, hogy az *nem magyar anyanyelvű, a magyar nyelv felépítését nem ismerő közönség* számára szól a magyar nyelvről! Ha nem így jár el, nem értheti, hogy miért sorolom fel nyelvünk számos olyan tulajdonságát, amelyet önök bizonyára jól ismernek. Mind a *lectio magistralis*-ban , mind a jelen előadásban a hangsúly nem a 'mi'-n, hanem a 'hogyan'-on van.

1.

Az egyszerűség kedvéért a következőkben csak a *sensus* szakszót fogom használni.

„A sensus hozzárendelés" az antropológiai hermeneutikában az „interpretáció" parafrázisaként gyakran használt kifejezés. Ez a használat annak a ténynek a hangsúlyozására szolgál, hogy a szövegek, azaz a komplex jelek sensusa nem belső elemük, hogy 'a sensussal rendelkezés' nem inherens tulajdonságuk, hanem valami, amit mi rendelünk hozzájuk.

A sensus hozzárendelés az antropológiai hermeneutikában különbséget tesz *fogalom* és *szimbólum*, valamint *fogalmi* és *szimbolikus tapasztalat* között.

Rövid meghatározással élve azt mondhatjuk, hogy a *fogalmi tapasztalat* a *világ*, a *szimbolikus* ezzel szemben *önmagunk megismerésére* szolgál (lásd Tullio-Altan 1992).

A fogalmak és szimbólumok megkülönböztetése nagy jelentőségű a nyelvek és irodalmak oktatásában. Mindkét esetben foglalkoznunk kell ugyanis mind a fogalmi, mind a szimbolikus aspektusokkal.

A *nyelvek* oktatásában foglalkoznunk kell nemcsak az elsősorban fogalmi kommunikációban használt nyelvészeti eszközökkel, hanem azokkal is, amelyek a szimbolikus kommunikáció számára szükségesek.

Az *irodalmak* oktatásában egyrészt foglalkoznunk kell a fogalmi kommunikációnak azokkal az eszközeivel, amelyek poétikai, stilisztikai ismeretek közvetítésére szolgálnak, másrészt teret kell engednünk azoknak a szimbolikus tevékenységeknek is, amelyek lehetővé teszik helyzetekkel, állapotokkal, értékekkel való azonosulásunkat.

Ezekre az alapelvekre támaszkodva kezdtem el a most *szemiotikai textológiainak* nevezett elméleti koncepcióm kidolgozását, amelynek jelenleg multimediális szövegek elemzésére alkalmas kiterjesztésén munkálkodom.

2.

(A verbális kommunikáció szövegtanainak létrehozásához)

Torinói előadásomban egy verset választottam szemléltető szövegül. Most egy rövid (szereplőkként két egymáshoz/egymással beszélő személy és egy narrátor megnyilatkozását tartalmazó) dialógust választok s bár ez is irodalmi szöveg, modellnek tekinthető bármilyen más (nem irodalmi) dialógus elemzéséhez.

> **T:**
> — Kérem szépen, Bellakisasszony, Török Jánosúr ezt a levelet küldi Bellakisasszonynak.
> Bella felhúzta a szemöldökét, s nevetve és csodálkozva nézett.
> — Török János?... Ki az?... — s habozva elvette a levelet.
> — Az a tavalyi házigazdámék fia — mondta borzasztó zavarban Misi.
> Már a szép leány fel is bontotta a levelet, s csak akkor állott meg habozva, hogy mégis elolvassa-e.[1]

A választott szöveg mondatainak jelölése a **K1**, **K2**, …szimbólumokkal

> **T/K:**
> **K1** — Kérem szépen, Bellakisasszony, Török Jánosúr ezt a levelet küldi Bellakisasszonynak.
> **K2** Bella felhúzta a szemöldökét, s nevetve és csodálkozva nézett.
> **K3** — Török János?... Ki az?... — s habozva elvette a levelet.
> **K4** — Az a tavalyi házigazdámék fia — mondta borzasztó zavarban Misi.
> **K5** Már a szép leány fel is bontotta a levelet, s csak akkor állott meg habozva, hogy mégis elolvassa-e.

2.1

Lássuk most a sensus három aspektusát:

(1) Az első a sensus *fogalmi* aspektusa.

Ennek szemléltetésére példaként vizsgáljuk a **T** szövegben található „szemöldökét” elemet, amelynek megértése feltehetően problémát jelent olyan valaki számára, aki nem rendelkezik a magyar nyelvre vonatkozó kompetenciával, és/vagy az agglutinatív nyelvek struktúrájára vonatkozó ismeretekkel.

Ennek a főnévi kifejezésnek a morfoszintaktikai szerkezete a következő:

> töve a „szemöldök” főnév,
> „e” eleme egyes számú birtokos személyjel,
> „t” eleme tárgyrag.

[1] Móricz Zsigmond: Légy jó mindhalálig. (Hatodik fejezet)

A magyar mint agglutinatív nem indoeurópai nyelv a következő jellemzőkkel rendelkezik:

(A) Jellemzők a *szavak* szintjén:

(Aa) Ami a *főneveket (főnévi kifejezéseket)* illeti:

– a toldalékok konkatenációja (egymáshoz kapcsolása) számára jól definiált szerkezeti modellel rendelkezik, amelynek struktúrája a következő (ld. 1. és 2. táblázat):

1. táblázat

szótő	+ képző	+ jel	+ rag
	megváltoztatja a szó sensusát		
		megváltoztatja a szó sensusát	
			jelzi a szó szintaktikai funkcióját

2. táblázat

mond	+ (a)*t*	+ (o)*m*	+ (a)*t*
	mondat		
		enyém	
			acc.

– nem rendelkezik prepozíciókkal (a különféle eseteket különféle szuffixumok (toldalékok) fejezik ki, aminek következtében a szuffixumokkal kifejezett esetek száma 26-28),
– rendelkezik határozott és határozatlan névelővel, de általános értelmű kifejezésekben nem használja őket,
– nem rendelkezik grammatikai nemmel és ennek következtében az egyes szám harmadik személyű személyes névmásnak csak egy alakja van,
– rendelkezik birtokos névmással, de ha használata nem enfatikus, a magyar nyelv a különféle birtokos eseteket szuffixumokkal fejezi ki (a prepozíciók hiánya következtében a főnevek nem enfatikus birtokos eseteinek száma több mint 700).

(Ab) Ami az *igéket* illeti,

– rendelkezik egy nem meghatározott sensust kifejező ragozással (például: *szeretek* valamit),
– rendelkezik egy meghatározott sensust kifejezővel (például: *szeretem* a szépirodalmat), és
– rendelkezik egy duális formával (például: *szeretlek* én, téged).

(B) Jellemzők a *mondatok* szintjén:

Ezeknek a jellemzőknek az elemzéséhez szükség van az organizációformák figyelembe vételére.

A fogalmi sensus mondatokhoz való hozzárendelésekor csupán *kompozíciós organizációjuk* játszik szerepet, lineáris organizációjuk nem. Szemléltessük itt ezt az állítást a **T** szöveg **K1** jelű első mondatának felhasználásával.

T/K1

— Kérem szépen, Bellakisasszony, Török Jánosúr ezt a levelet küldi Bellakisasszonynak.

A **K1** fogalmi sensusát megkapjuk, ha összetevői sensusát az összetevők sorrendi egymásutánját követve egymáshoz kapcsoljuk.

Folytatva az elemzést, megalkothatjuk a **T** szöveg egészéhez rendelhető fogalmi sensust.

A **T** szöveg dialógusszerkezetét figyelembe vevő elemzés bizonyítja, hogy a **T** szöveg mondatai egymással *konnex konfigurációt* alkotnak.

A **K1**-et Misi mondja Bellakisasszonynak.
A **K2**-t a narrátor mondja Bellakisasszonyról.
A **K3**-at Bellakisasszony mondja (kérdi), megszólítottat nem jelezve.
A **K4**-gyel Misi válaszol Bellakisasszony kérdésére.
A **K5**-öt a narrátor mondja Bella kisasszonyról, őt most „szép leány”-nak nevezve.

(2) A második a sensus *referenciális* aspektusa.

Fogalmi szempontból a **T** szöveg szavai és mondatai csak potenciális referencialitással rendelkeznek, következésképpen nem beszélhetünk a **T** szöveg koherens vagy nem koherens voltáról. A koherencia feltétele ugyanis az adott kommunikációs helyzetben egy olyan folytonosnak és teljesnek tekinthető világfragmentum (tényálláskonfiguráció) létrehozhatósága, amelyről a **T** szöveg feltehetően ’beszél’. Egy ilyen fragmentum létrehozásához rendelkezni kell a *referenciális* sensussal.

A referenciális sensus létrehozása

– vagy annak eldöntését jelenti, hogy melyik potenciális fogalmi sensus *aktualizálható,*

– vagy egy arra vonatkozó *hipotézis* felállítását, hogy kiindulva fogalmi sensusokból mely elfogadható tényálláskonfiguráció mentális képét eredményező referenciális sensusok *konstruálhatók*.

A döntés/hipotézis létrehozásakor választ kell adnunk a következő kérdésekre:

(a) Kire utalnak a „Bella”, a „Bellakisasszony” a „Török János” a „Török Jánosúr” és a „Misi” nevek,
(b) kire utalnak „a tavalyi házigazdámnak fia” és a „szép leány” kifejezések,
(c) milyen tényállásra/állapotra utalhatnak az „ezt a levelet küldi”, a „felhúzta a szemöldökét”, a „nevetve és csodálkozva nézett”, a „mondta borzasztó zavarban” kifejezések, és a „Már a szép leány fel is bontotta a levelet, s csak akkor állott meg habozva, hogy mégis elolvassa-e.” mondat.

(3) A harmadik a sensus *kommunikatív* aspektusa.

Amíg *a fogalmi sensus* a szövegmondatok és szövegek *relációs organizációját* (a *vertikális* kompozíciós organizációt) szemlélteti, a *kommunikatív sensus* a *lineáris* (*horizontális*) kompozíciós *organizációt*. Az első organizáció az úgynevezett mélystruktúra, a második az úgynevezett felszíni struktúra analogonja. Az első a nyelvektől szinte teljesen független entitásnak tekinthető, a második ezzel szemben maximális mértékben az egyes nyelvektől függő.

Ennek az állításnak a szemléltetésére lássuk először a **T** szöveg itt **K1** szimbólummal jelzett első mondatának lehetséges lineáris organizációit.

K1 — Kérem szépen, Bellakisasszony, Török Jánosúr ezt a levelet küldi Bellakisasszonynak.

Önállóként kezelhető szintaktikai összetevőinek tekinthetjük a következőket, de a két tömb nem cserélhető fel egymással.

(1)
Kérem szépen
Bellakisasszony

(2)
Török Jánosúr
ezt a levelet
küldi Bellakisasszonynak.

A K1 lehetséges linearizácói:

A lineáris elrendezések létrehozása után létre kell hozni a megfelelő központozásokat, nagybetűs mondatkezdéseket, röviden: meg kell alkotni a létrehozott linearizált változatok jólformáltságát.

(1)
Kérem szépen Bellakisasszony,
Bellakisasszony kérem szépen,

(2)
Török Jánosúr ezt a levelet Bellakisasszonynak küldi.
Török Jánosúr Bellakisasszonynak küldi ezt a levelet.
Ezt a levelet Török Jánosúr Bellakisasszonynak küldi.
Ezt a levelet Bellakisasszonynak küldi Török Jánosúr.
Bellakisasszonynak küldi Török Jánosúr ezt a levelet.
Bellakisasszonynak küldi ezt a levelet Török Jánosúr.

(1)x(2) = 2x6 = 12

A többi szövegmondat linearizációja ennek mintájára készíthető el.

A **T** szöveg szövegmondatainak lineáris egymásutánja nem cserélhető fel egymással. Az első szövegmondat bármelyik lineáris elrendezését követheti azonban a második szövegmondaté, azt a harmadiké és így tovább.

Jelentős kérdéseket vet fel a magyar és az indoeurópai nyelvi kontextusban létrehozott kommunikatív sensusok összehasonlítása. Pontosan nem határozható meg ugyanis, hogy mi változik, ha megváltoztatjuk egy mondat összetevőinek lineáris sorrendjét (különösképpen akkor nem, ha a lineáris sorrend megváltoztatását különféle prozódiai struktúrák alkalmazása kíséri).

2.2

A sensus három aspektusának előzőekben tárgyalt megközelítései analitikus megközelítések, amelyek *fogalmi tapasztalatok* közvetítésével segítik *fogalmi ismeretek* létrehozását.

A szépirodalom (különösképpen pedig a poésia) oktatásában azonban szükség van szimbolikus tapasztalatok alkalmazására is. Ilyen tapasztalatok megszerzéséhez az úgynevezett előkészítő gyakorlatok nyújtanak segítséget.

Az utóbbi években a szemiotikai textológia koncepciója keretében az interpretációkat előkészítő következő típusú gyakorlatokat hoztuk létre:

(A) *Kreatív-produktív* gyakorlatok, amelyekben a résztvevőknek (a1) létre kell hozniuk egy számukra elfogadható szöveget, változtatgatva egy eredeti szöveg megváltoztatott formáját és meg kell okolniuk, hogy miért azt a szöveget hozták létre, amelyet létrehoztak, vagy (a2) választaniuk kell egy számukra elfogadhatót egy eredeti szöveg rendelkezésükre bocsájtott megváltoztatott változataiból, megokolva ebben az esetben is választásukat.

(B) *Kaleidoszkóp-gyakorlatok,* amelyekben a résztvevőknek kell egy eredeti szöveget változtatgatniuk, minden esetben választ adva arra a kérdésre, hogy mi

változott az eredeti szöveg lehetséges jelentésében a végrehajtott változtatgatások következtében.

*****

Ahogy a bevezetésben említettem, a torinói *lectio magistralis* befejező részében egymástól eltérő nyelvi kontextusokban egymástól eltérő módon viselkedő példákat soroltam fel.

Az olasz és magyar kontextus kapcsolatában:

(1) többek között azt szemléltető példákat soroltam fel, hogy mennyire más lehet a magyar nyelvi környezetben azoknak az olasz szavaknak a jelentése, amelyek hangzásban az olasz szavak hangzásával megegyeznek, vagy ahhoz nagyon közel állnak (ilyen szavak pl. a „morbid" és az „antiquariato"),

(2) valamint arra hoztam példákat, hogy sok olyan többjelentésű szó van az olasz nyelvben, amelynek használata esetében a nyelvhasználat szintjén nem dönthető el, hogy mire utalnak (ilyen pl. a „nipote" szó, amely *unokaöccsöt*, de *unokát* is jelent),

(3) foglalkoztam továbbá (a) a „mattina" (*reggel*) és „sera" (*este*) szavak a két nyelvben megmutatkozó használati különbségével, (b) a „fare" (*csinálni*) szóval képzett, a magyar nyelvhasználat számára idegen kifejezések használatával, stb.

3.

(A *multimediális* kommunikáció szövegtanainak létrehozásához)

(1) A *verbális* és *képi* összetevőkből létrehozott kommunikátumok szövegtani megközelítése:

- A *verbális* összetevőt a képi összetevőtől különválasztva a 2. fejezetben bemutatott módnak megfelelő módon kell elemezni.
- A *képi* összetevő elemzését ennek analógiájára kell elvégezni.

A képi összetevő elemzéséhez példaként vegyük az idézett *Légy jó mindhalálig* kötet Győry Miklós által elkészített illusztrációit, amelyek a kötet 69., 145., 241. és 309. oldalán találhatók. (Lásd itt a 145. oldalon találhatót, amely azt a jelenetet ábrázolja, amikor Misi Bella kisasszonynak átadja Török János úr levelét.)

A képsor elemzésének egyik lehetséges témájaként elemezhetjük például annak korreferenciális szerkezetét.

A 145. oldalon található illusztrációt felhasználhatjuk továbbá a következő kreatív gyakorlat létrehozásához is. Kivehetjük abból a Misit ábrázoló kisfiú-figurát, mellé tehetjük a 309. oldalon található illusztráció kisfiú-figuráját, valamint az illusztrált

Kincskereső kisködmön es az illusztrált *Isten rabjai* kisfiú-figuráit, és a gyakorlatban résztvevőknek feltehetjük a következő kérdést: melyik figurát (vagy melyik figurákat) tudják leginkább Misit ábrázoló figurának elfogadni és miért. (Egy ilyen jellegű gyakorlat leírása megtalálható a Corvin Kiadónál Déván 2005-ben megjelent *Magyar nyelv és irodalom. Tankönyv a XI. osztály számára* című tankönyv 219. oldalán.)

(2) A *verbális* és *zenei* összetevőkből létrehozott kommunikátumok szövegtani megközelítése:

- A *verbális* összetevőt a zenei összetevőtől különválasztva a 2. fejezetben bemutatott módnak megfelelő módon kell elemezni.
- A *zenei* összetevő elemzését ennek analógiájára kell elvégezni.

A *zenei* összetevő elemzéséhez példaként felhasználhatjuk Vivaldi *Négy évszak* című művét.

(3) Ezután következhet a *verbális* és *más nem verbális* összetevőkből létrehozott kommunikátumok szövegtani megközelítése.

(4) A *multimediális* kommunikátumok általános szövegtani elmélete ezután, a több lépcsőben szerzett tapasztalatokra építve alkotható meg.

*****

Következtetések levonása helyett, annak illusztrálására, hogy mit jelent hosszú időn keresztül nem anyanyelvi környezetekben élni, a Cambridge-ben jó négy évtizedig angolul lengyel irodalmat tanító magyar költő, Gömöri György versét idézem:

Naponta nyelvet — álarcot cserélek.
Néha úgy érzem: arcom már ez álarc,
néha meg: hiába vergődik a lélek,
megváltásra csak önnyelvén találhat,

mert leírhatom angolul az élet
minden rejtelmét, le a mindenséget,
de anyám nyelvén tudom csak kidadogni
a naplementét alkotó igéket.

Irodalom

Petőfi S. János

1997a. Megjegyzések a szövegtani kutatáshoz és a szövegtan oktatásához. In: Petőfi S. János, Békési Imre, Vass László (szerk.) 1997. *Szemiotikai szövegtan 10. A szemiotikai szövegtani kutatás diszciplináris környezetéhez (II).* Szeged: JGyTF Kiadó, 119–124.

1997b. *Egy poliglott szövegnyelvészeti-szövegtani kutatóprogram.* Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó. (Officina textologica 1.)

1999. Alkalmazott szövegtan *vs.* alkalmazott (szöveg)nyelvészet/stilisztika az anyanyelvi nevelésben. In: Blaskó Mária, Kohn János (szerk.) 1999. *A nyelv mint szellemi és gazdasági tőke. A VIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia előadásainak gyűjteményes kiadása.* Szombathely: Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola. III. kötet, 359–364.

2002. A szövegek relációs és lineáris szerkezetéről. In: V. Raisz Rózsa, Zimányi Árpád (szerk.) 2002. *Feladatok és módszerek az anyanyelvi nevelésben a XXI. Század elején. XIV. Anyanyelv-oktatási napok. Eger, 2001. július 9-12.* Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság, 173–185. (A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 216.)

2004. *A szöveg mint komplex jel. Bevezetés a szemiotikai-textológiai szövegszemléletbe.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Szikszainé Nagy Irma (szerk.) 1999. *Szövegmondat-összetevők lehetséges lineáris elrendezéseinek elemzéséhez. (Magyar nyelvű szövegek elemzése.).* Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó. (Officina textologica 3.)

Szikszainé Nagy Irma (szerk.) 2002. *Szövegmondat-összetevők lehetséges lineáris elrendezéseinek elemzéséhez. (Magyar nyelvű szövegek elemzése.) Diszkusszió.* Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó. (Officina textologica 6.)

Tullio-Altan, Carlo 1992. *Soggetto simbolo e valore. Per un' ermeneutica antropologica*. Milano: Feltrinelli.

Húsz év a felsőoktatási nyelvoktatásért

Sturcz Zoltán

A cím kicsit patetikusan, de ugyanakkor a valósághoz ragaszkodva a következőképpen is alakulhatott volna: A MANYE harca vagy küzdelme a felsőoktatási lektorátusokért. A lektorátusok fogalomkörbe zárjunk bele minden olyan nyelvoktatási egységet: intézetet, központot, nyelvi csoportot, szakcsoportot, tanszéket, tanszéki csoportot, amelyek az egyetemi, főiskolai hallgatóság nyelvi képzését végzik. Mielőtt bárki – a MANYE szervezetén belülről vagy azon kívülről – perifériálisnak vagy másodlagosnak ítélné meg a témát, tisztázni kell, hogy több száz oktatót, kb. 70-80 sokféle státuszú, megtépázott nyelvoktatási egységet és több mint 100.000 hallgatót érint mindez. Ez utóbbi halmaz a leendő magyar értelmiséget jelenti, és egyáltalán nem mindegy, hogy milyen nyelvi képzettséggel kerülnek ki a gazdaság, a kultúra, az oktatás stb. világába, mennyiben erősítik vagy rontják a magyar nyelvtudási rátát! Hiszen mind a hazai, mind pedig az EU-felmérések kedvezőtlen képet mutatnak a nyelvtudási ráta tekintetében (20%), holott a nyelv ma már egyértelműen munkaeszközként van jelen a végzett hallgatók szakmai életében. Őszintén szólva meglepett az a gazdagság, amit a téma felölel. Mondanivalóm a tényekre, a történtekre alapozódik, objektív elemzésre és felrajzolásra törekedtem, annak ellenére is, mivel a munkám és a MANYE választmányi tagságom közvetlen módon kapcsolódik ehhez a tevékenységhez, és az események többségének magam is részese voltam. Ezzel együtt értékelésem tartalmazhat vitára hívó pontokat, de úgy gondolom, hogy torzításmentes és a sorsfordító elemeket megfelelően kiemelő képet tudok átadni.

Szándékom valóban a történeti, a szakmatörténeti, a nyelvpedagógia-történeti megragadás, hiszen már eseményekben gazdag két évtized áll mögöttünk. A tudománytörténet és a szakmatörténet számomra mindig is lényeges dolog volt, valahogy úgy, ahogy ezt Kautz Gyula 1860-ban megfogalmazta: „Egy tudomány története lényegének része; rendszerének alapja; szükséges segédeszköze továbbfejlesztésének, és feltétele a mélyebb megértésének.” (Bekker 2002: 5) Az a feladat, amit a MANYE a nyelvoktatás ügyében teljesített, az küldetéses feladat. Hogy ez mit jelent, azt két gondolattal, illetve érvvel kívánom megmagyarázni. Az egyik tudománytörténeti, de mondhatni történelmi is; a másik alapszabályzati, a „credo”-ból eredő. A magyar nyelvoktatás-történetben vagy – retrospektíve értelmezve – a magyar nyelvpedagógia-történetben több mint 150 éve, Brassai Sámuel óta, pontosabban az *Okszerű vezér* című művének a megjelenésétől, 1845-től igény volt arra, hogy a nyelvészet és a nyelvoktatás világa elvi és főleg gyakorlati kérdésekben összekapcsolódjon. Nem kívánok részletes elemzésekbe bocsátkozni, de kutatási területemről, a XIX. és a XX. század fordulóján fellángoló holt nyelvek kontra élő nyelvek (vagy modern nyelvek) vita résztvevőinek egyikét idézem 1914-ből:

„…minden élő nyelv tanítása mindaddig legyőzhetetlen akadályba fog ütközni, míg a nyelvtanítással szorosan összefüggő egyes problémákat egyrészt a pszichológusok, másrészt pedig a nyelvészek positív adatok alapján meg nem oldottak, és bizonyos alapelvekre vonatkozóan megegyezésre nem jutottak" (Bakonyi 1914: 375). Ebben a vitában Kaiblinger Fülöp például a „gyakorlati nyelvtudomány", mások pedig az „empirikus nyelvtudomány", a „kísérleti nyelvtudomány" – mai terminológiával élve az alkalmazott nyelvészet – fogalmát használják ugyanerre a problematikára. A MANYE Alapszabályának I. 3.) pontja pedig erről az összetalálkozásról és felvállalásról így fogalmaz: „…elősegíteni és támogatni az alkalmazott nyelvészet minden ágának művelését, oktatását és kutatását, főként a nyelvoktatását…". Meg kell persze említeni, hogy a MANYE ilyen hozzáállásának megvannak a korábbi szakmai és személyi előzményei (TIT Idegennyelv-oktatási Választmánya, MTA Alkalmazott Nyelvészeti Bizottsága, a Minisztérium Nyelvi Szakbizottsága(i), szaknyelvi találkozók, intézményi konferencia-sorozatok stb.), amelyeknek elemei részben átöröklődtek és belefonódtak a MANYE által magasabb és összefogottabb szintre emelt munkába. Erről a történeti előzményről részletes tájékoztatást ad Gárdus Jánosnak az *Egy krónikás feljegyzései* című tanulmánya. (Gárdus 1993)

Kérdésként felvethető, hogy „mi" tartozik a MANYE ilyen jellegű tevékenységének körébe, illetve „ki" vonható be ebbe. A „ki" esetében szóba jöhet a vezetőség, a választmány, a közgyűlés, egy-egy munkacsoport vagy akár egy-egy tag is: ebből kellett kiszűrnöm a „középarányos" testületi véleményt. A „mi", azaz a tartalom – a küldetés tartalma – pedig véleményem szerint négy szintre bontható, a következők szerint: szervezeti szint; elvi szint; törvényi, rendeleti, végrehajtási szint; szakmai szint. Természetesen ezek a szintek mereven nem választhatók el egymástól, de jellegüknél fogva azért jól beazonosíthatók. Vegyük sorba és elemezzük ezeket!

A *szervezeti szintnél* először azt emelném ki, amit befogadó és összekötő attitűdnek neveznék, az egyesület nevét: Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete. Miért fontos ez a befogadó és összekötő attitűd? Azért, mert a nyelvoktatót és a nyelvoktatást részben az akadémiai, a tanszéki világ és vezetése; részben a saját, az „eltartó" felsőoktatási intézmény mindig is némi fenntartással és ridegséggel kezelte. Ezzel szemben a MANYE a szakmai demokratizmus szellemében, az egyenrangúsításban gondolkodott, és bázist, forrást, társat látott a lektorátusokban. Ezt mutatja a választmány körültekintő összeállítása is, ahol a földrajzi-területi, a szakterületi, a nyelvi és az egyéb szempontok (állami-, egyházi, alapítványi, nyelviskolai, közoktatási intézmények részvétele, szervezeti megfontolások stb.) egyaránt megjelentek. A szervezeti és a szakmai élet egészén, annak minden pontján áthatolt a nyelvoktatás és a nyelvtanárok ügye. Ez a körültekintő megközelítés az anyanyelv vonatkozásában is igaz. Elég csak arra utalnunk, hogy a MANYE mindig 13 milliós magyar nyelvi közösségben gondolkodott: az anyanyelv, az államnyelv, az együttélési nyelvek, a társnyelvek vonalán. Választmánya

ebből a szempontból is körültekintően, bevonóan és a határokon túlra tekintően működik. A szervezeti élet lényeges pontjának tartom azt, hogy aprólékos és tévedéseket kizáró, „szöszölő" munka folyt a nyelvoktatási kérdések körül. Olyan, a lektorátusokat segítő döntések, javaslatok, megállapítások születtek, amelyekben nem voltak támadható pontok se tartalmilag, se formailag, és ezeknek nem szociális-érdekvédelmi, hanem szakmavédelmi, felsőoktatásvédelmi jellegük volt. Ez rendkívül fontos munkamódszer, mivel a nyelvoktatás ügyében a fentebb már említett „rideg tartás" mellett a lektorátusok gyakran élték át a szakmai negligálást, a pénzügyi hiányelv alapján történő kezelést, a leépítés különböző formáit, néha még a stigmatizálást is. Legalább a kicsiszolt érveink alapján nem voltunk támadhatóak.

Az *elvi szintről* szólva elmondhatjuk, hogy a fentebb taglalt szervezeti szint elvi szint is volt, mivel elvi hozzáállást is takart a nyelvoktatás tárgyában. Továbbá elmondható, hogy mindez társult a klasszikus szakmai és szervezeti élet – leginkább angolszász, de poroszos és franciás – mintáival, illetve ezek legjobb elveinek és elemeinek ötvözésével. A MANYE a nyelvi kultúra és a nyelvi képzettség tekintetében kezdetektől ugyanazt az elviséget képviselte. Három nyelves (1+2) modellben gondolkodott, az anyanyelv és a két idegen nyelv egységében. Ebben az anyanyelv, mint a nyelvi és kommunikációs kultúra alapja, más nyelvek és kultúrák megközelítésének eszköze jelenik meg; a két idegen nyelv pedig, mint önmagában is érték, munkaeszköz, de mint az anyanyelvi identitás és az általános személyi és szakmai kultúra erősítője is szerepel. Ezen elvek megfogalmazása és többszöri deklarálása miatt gyanítható, hogy a MANYE vezetői közül talán többen is ismerték István király *Intelmének* 6. rész 3. bekezdését, mely szerint: "Mert az olyan Ország, ahol csak egy nyelv, egy szokás van, erőtlen és töredékeny." (Jordánszky Elek fordítása 1808-ból.) Az a kijelentés is megkockáztatható, hogy az EU 1+2 nyelvi modelljét a MANYE ilyen állásfoglalásai megelőzték. Ehhez kapcsolódó elvi állásfoglalása az Egyesületnek az is, hogy mindig törekedett – az oktatás minden szintjén – a nyelvi sokszínűség, az ún. nyelvi paletta fenntartására: a nagy nyelveken kívül az egyéb nyelvek, a kis nyelvek, a szomszédnyelvek vagy a nyelvi egzotikumok oktatásának fenntartására. Mindezt együtt nevezhetjük olyan nyelvpolitikai alapállásnak, amit geopolitikai, gazdasági és kulturális helyzetünk helyes és szakszerű felismerésének tekinthetünk. Az Egyesület számtalan esetben kiállt a nyelvoktatás szakmai autonómiája mellett. Erre példa a többnyelvűség fenntartásának kérdése is, amiről az előbb szóltunk. További, az autonómiával összefüggő példákat hozhatnánk, de ezek közül emeljünk ki még egyet fajsúlya okán és az ismét fellobbanó viták miatt. Ez a nyelvvizsgarendszer kérdése: az államilag elismert nyelvvizsga kontra intézményi, intézeti (lokális), a tanulmányi rendszerbe, a mintatantervekbe beépült vizsgák ügye. A MANYE elvi álláspontja az volt, hogy a felsőoktatási autonómia fogalmából kiindulva az oktatás (a nyelvoktatás) és az értékelés (a nyelvvizsgáztatás) egysége maradjon meg, azaz kívülről ne nyúljanak bele a szakmai autonómiába. Hangsúlyozni szeretném, hogy nem a minőségbiztosítás, a standardizálás, a szakszerűség ellen irányult ez az állásfoglalás, hanem az elviség és számtalan gyakorlati megfontolás alakította ezt ki. Így például az – ami a

jelenlegi hallgatói feszültséget kelti –, hogy lassú és rugalmatlan az állami nyelvvizsga rendszer, késlelteti a záróvizsgák, a BA/BSc diplomakiadások, a mesterszakos felvételik lebonyolítását. Az igazság kedvéért meg kell említeni, hogy az Egyesületben voltak viták és merész illúziók (főleg anyagi természetűek) az államilag elismert vizsgarendszerrel kapcsolatban. Úgy tűnik, hogy a mérhetetlen oktatói munkateher és az elvi meg a gyakorlati problémák a MANYE állásfoglalását igazolják vissza. Elvi jellegű kérdésnek tekintem azt is, hogy a MANYE mindig meg tudta tartani az apolitikus, a direkt politikától mentes alapállását. Ha volt a működésében politikum az oktatáspolitikai, nyelvpolitikai, nyelvpedagógiai síkon, az szigorúan a szakmaiságban nyilvánult meg. Arra is volt ereje és erkölcsi tartása az Egyesületnek, hogy az – éppen a nyelvoktatás okán megjelenő – direkt politizáló vagy diszkriminatív deklarációkat, előadásokat, közlési szándékokat adott esetben visszautasítsa!

A *törvényi, rendeleti, végrehajtási szint* egyik nagy sikere, hogy a rendszerváltás utáni törvényalkotó munka során megszületett első, önálló *Felsőoktatási törvénybe* a célmegfogalmazások közé sikerült belefogalmaztatni a „nyelvi kérdést." Kalandos szakmai munka és lobbizás hatására végül is az *1993. évi LXXX. Törvény a Felsőoktatásról* 3. fejezetének 7.§ (1) e) pontja az alaptevékenységek célmegfogalmazása között így fogalmaz: „A felsőoktatási intézmények feladata […] az anyanyelvi és az idegen nyelvi ismeretek fejlesztése, a szaknyelvi ismeretek kialakítása". Nagy kár, hogy a 2003-as, majd a 2005-ös módosításkor helyében, tartalmában és ezzel erejében hátrányára módosult a „normaszövegünk", bár ekkor is tettünk szakmai ajánlatot a helyre és a megfogalmazásra. Természetesen az Egyesület nem hagyhatta ki életéből a Bolognai folyamat, a kétciklusú képzés bevezetésével kapcsolatos törvényi, rendeleti, de egyben elvi és szakmai vitát. Az új képzési struktúrával kapcsolatban 2004-ben Nyíregyházán, a XV. Kongresszuson – alaposan előkészített szakmai vita után – megszületett egy *Memorandum*, amely a kétciklusú képzés nyelvi és nyelvtanárképzési kérdéseiben koncepcionális módon foglalt állást, és a nyelvoktatás ügyeire nézve az Egyesület meghatározó dokumentumává vált. Éppen ezért idézzük ennek a teljes, hat pontos szövegét:

> 1.) A 3 éves nyelvtanárképzést – szakmát és végzettséget adó pedagógusképzésként – vissza kell állítani. Lehetővé kell tenni a kétszakosság, illetve egyéb más szak (esetleg nem nyelvszak) párhuzamos felvételét. Ez különösen fontos a „kis" nyelvek tekintetében.
> 2.) A szakintézmények (műszaki, gazdasági, agrár, egészségügyi stb.) nyelvi lektorátusait, nyelvi intézeteit megújuló formában és többfunkciós oktatási egységként fenn kell tartani. Ezek a feladatok a következők:
> a.) az általános nyelvi képzettség fejlesztése: 1., 2. nyelv; a közoktatási hiányok pótlása, korrigálása; új nyelvek felvételének lehetősége; a kötelező nyelvi követelmény teljesítésének biztosítása;
> b.) szaknyelvi képzés, szaknyelvi kommunikáció tanítása;
> c.) nyelv és szakma integrált oktatásában való aktív részvétel;

d.) speciális feladatok (szakfordító- és tolmácsképzés; különösen nyelvigényes szakmák ellátása: közgazdász, külkereskedő stb.)
3.) A felsőoktatásban széles nyelvválaszték biztosítása szükséges: EU nyelvek, keleti nyelvek, egyéb v. kis nyelvek, mivel ezek tanulására és tanítására a közoktatás vagy az iskolarendszeren kívüli nyelvoktatás nem biztosít lehetőséget.
4.) A magyar nyelv hivatalos EU nyelvvé válik. Ennek tükrében a magyar mint idegen nyelv oktatásának, színtereinek fenntartása újragondolást és újratervezést igényel.
5.) A BSc/BA és az MSc/MA szintek képesítési követelményeiben/képzési keretleírásaiban a nyelvi bemeneti, illetve kimeneti kritériumok/követelmények egyértelműen fogalmazódjanak meg.
6.) Az oktatási kormányzat az EU nyelvpolitikát és a fenti pontokban megfogalmazott állásfoglalást figyelembe véve adjon ki állásfoglalást, javaslatot, ami bizonyos védernyőt jelent a kétciklusú képzés során a felsőoktatásban folyó nyelvoktatás színvonalas és eredményes működtetéséhez. (Memorandum 2004[1])

A törvény-, a rendelet- és a dokumentumalkotó munkához tartozik az a tevékenység is, amit az Egyesület vezetői, tagjai valamilyen szinten végeztek a koncepcionális, a végrehajtási, az értékelő dokumentumok terén. Így például ilyen típusú feladatok voltak – a teljes felsorolás igénye nélkül – a következők: Nyelvpolitikai arculat – Magyarország 2002-2003; Idegen nyelvek tanítása – EU nyelvoktatási akcióterv 2004; Világ – Nyelv Program 2003-tól; Reformok az oktatásban 2002-2006. Mindezek emelték volna, illetve részben emelték is a közoktatásban, a felsőoktatásban a nyelvi képzés hatékonyságát, de a pénzszűke meg a következetes végrehajtás hiánya és egyéb okok miatt kevesebb történt annál, mint amit a dokumentumok ígértek, illetve amire szükség lett volna.

A „direkt” *szakmai szint* két oldalról közelíthető meg: egy elvi, továbbá egy tárgyiasult, ha tetszik számszaki oldalról. Ez utóbbi elemzésénél kihagyhatatlan az a ma már kevésbé emlegetett, de élő tétel, miszerint: a mennyiségi változás minőségi változásba megy át. Ezt jól példázza az a folyamatosan gazdagodó szellemi tárház vagy leltár, ami azokat az elemeket mutatja be, amelyek abszolút közvetlen módon szolgálták a nyelvoktatás ügyét, és a lektorátusi munkában minőségváltozáshoz vezettek. Ezek a következők:

- Nyelvoktatást középpontba helyező konferencia és kongresszus címek (12), példaként ezekből két címet emelünk ki, mint teljes egészében a nyelvoktatásnak dedikáltakat: *A nyelv mint szellemi és gazdasági tőke* (Szombathely, 1998); *A nyelv nevelő szerepe* (Pécs, 2001).
- Nyelvoktatási kerekasztalok (15), nyelvpedagógiai szekciók (42).

[1] A memorandumot Székely Gábor, a kongresszus elnöke és Szépe György, a MANYE elnöke jegyezte. A kerekasztal vezetője és fogalmazója Sturcz Zoltán volt. A Kongresszus közgyűlési jóváhagyással a memorandumot megküldte a minisztériumnak és az érintett Bologna Bizottságoknak.

- Tematikus vitafórumok (8).
- Konferencia- és kongresszusi kötetek (19).
- Tanulmányok: közvetlenül nyelvoktatási irányultságúak (kb. 380).
- Tanulmányok: közvetetten nyelvoktatást érintőek (kb. 3000).
- Modern Nyelvoktatás folyóirat, szakmai fórum.

Szakmai szembenézésként az Egyesület kérésére, a lektorátusok adatai, véleménynyilvánítása alapján, mintegy „közös" munkaként született meg az a SWOT-analízis, amely a „Leépülő nyelvoktatás vagy beépülő nyelvi képzés: válaszúton a felsőoktatási nyelvoktatás" címet viseli, és a XV. MANYE Kongresszuson hangzott el (Strucz 2006). Ez az elemzés részben belső kritikaként értékelhető, másrészt javaslat a lektorátusoknak a „fenntartható fejlődés" útjára. A MANYE alapvető tételét próbáltuk erősíteni, miszerint a lektorátusi világ a nyelvoktatásból áttért a nyelvi képzés világába, és halad az erősen differenciált szakmai tevékenység felé. Az analízis négy eleméből (Erősségek – Strengths, Gyengeségek – Weaknesses, Lehetőségek – Opportunities, Fenyegetések – Threats) itt most az erősségek felsorolását emelném ki, mivel ezek kifejlesztésében az Egyesületnek is nagy szerepe, hozzájárulása volt.

> Erősségek: 1.) oktatáscentrikus szemlélet 2.) értéktisztelet, tudástisztelet 3.) szakmai és erkölcsi tartás 4.) hivatástudat 5.) nyelvpedagógiai alapállás 6.) működőképes szervezeti egységek: lektorátus, tanszék, intézet 7.) vizsgaközpontok kialakítása 8.) tananyaggazdagság 9.) relatív tanszabadság 10.) technikai, technológiai háttér, eszköztár fejlődése 11.) a tanári módszertani színpad gazdagodása 12.) mobilitási tőke értékhalmozása: tanári, hallgatói mobilitás, továbbképzések, részprogramok külföldön stb. 13.) FEFA feltöltődés, ERASMUS, LINGUA programok felzárkóztató hatása 14.) tudástőke fejlesztése, bővülése I.: kongresszusok, szakfordítói rendezvények, szaknyelvi rendezvények, egyéb alkalmazott nyelvészeti rendezvények 15.) tudástőke fejlesztése, bővülése II.: PhD-kurzusok létrejötte, résztvevői, végzősei 16.) tudástőke fejlesztése, bővülése III.: lektorátusi szakmai műhelyek próbálkozásai, kiadványok, rendezvények, stb. 17.) állandó szakmai fórumok, szerveződések megléte: MANYE, NYOE, SZOKOE, stb. 18.) állandó publikációs fórumok működése: Modern Nyelvoktatás, Nyelvinfo, helyi és intézményi kiadványok stb. 19.) publikációs index növekedése. (Sturcz 2006: 527)

Mint azt fentebb jeleztem, a szakmai szintnek volt egy elvi- vagy tudománytörténeti jellegű ága is. Ez abban foglalható össze, hogy a MANYE, mint összefogó, irányító, motiváló és publikációs fórum hozzásegítette a lektorátusokat a tudományos gyakorlat, a kutatómunka kialakításához. Ez felemelkedéshez és jelentős nyelvpedagógiai tőkefelhalmozáshoz vezetett, ahol összekapcsolódott a nyelvoktatási, a nyelvi képzési gyakorlat és az alkalmazott nyelvészeti munka. Kialakult egy igényes szellemi érdekközösségi háló a nyelvtanárok között, továbbá a nyelvtanárok és az alkalmazott nyelvészek között. Mentalitásváltás, kicsit szerepváltás, kölcsö-

nös szerepátvétel is bekövetkezett az érintettek, főleg az utóbb megjelölt két fél között. Ezzel a mondattal már áttértünk az értékelési kérdéskörre. Amit az előző néhány mondatban hatásként és tényként állítottunk, azzal a lektorátusi nyelvoktatás, a nyelvtanárok kiemelkedtek az elszigeteltségből, az egysíkú megítélésből: a szakma nyelv(ek)ben, nyelvpedagógiában és nyelvészetben gondolkodó hathatós, minőségi erővé vált. Ez a megállapítás érvényes a szakmai, a szervezeti és a személyi szintre egyaránt. Az utóbbit a nyelvtanárok jelentős számú és sikeres doktori cselekményei igazolják legjobban.

Gyakorlatilag mindeddig a pozitívumokról, az értékekről beszéltem. Kritikáról és negatívumokról is kellene szólni. Én inkább az illúziókról vagy a be nem teljesült elvárásokról ejtenék néhány szót. Túlzott elvárás élt bennünk a közoktatás nyelvi teljesítmény-fejlődésével kapcsolatban. Ez nem így történt. Ez a tény lassította a lektorátusokon a differenciált nyelvi képzési funkció kifejlődését és az átállást a szaknyelvoktatási feladatokra, mivel még mindig jelentős „közoktatáspótló" szerepet kell felvállalni. A 3 éves nyelvtanárképzést nem sikerült megtartani vagy visszaállítani, mivel nem használtak sem a racionális érveink, sem a jó tapasztalatok. A többnyelvűség erősítése, a nyelvi paletta bővítése, a lektorátusok újra- vagy újjászervezése nagyon nehezen és lassan induló folyamat. A középiskolai nyelvtanárokkal, mint a nyelvoktatás második vonalával és a számunkra fontos előkészítő közeggel szűk a kapcsolatunk, pedig az Egyesület speciális megközelítést alkalmazott és célirányos programokat szervezett számukra. Lehet, hogy ezek a jövő fejlesztési feladatai!

Mindezzel együtt a nyelvtanárok, a lektorátusok felől nézve a MANYE két évtizedes támogató munkája sikertörténetnek nevezhető, aminek két tételben fogalmazhatóak meg az eredményei. 1.) Létrejött a két ág – a nyelvtanárok és az alkalmazott nyelvészek – közötti működő és alkotó szövetség. 2.) A magyar értelmiség körében és egyéb körökben – gyakorlatilag a társadalom jelentős részében – az Egyesület megerősítette az anyanyelvi és az idegen nyelvi tudatosságot, a nyelvi kultúra fejlesztésének fontosságát, ami Alapszabálya I. 3.) pontjában így szerepel: „…tudatosítani a magyar társadalom minden rétegében az anyanyelv és használata, valamint az idegen nyelvek tanulásának és ismeretének fontosságát" (MANYE 2008).

Mit üzen a múlt, az eltelt két évtized, a MANYE 1990 és 2010 közötti időszaka a felsőoktatás nyelvoktatói világának? Röviden szólva azt, hogy egyéni (nyelvtanári) és szervezeti (lektorátusi) tudásunk és szakmai öntudatunk megerősödött. Mindennek tudati és érzelmi értéke van: ezt az alapot fejlesztjük tovább a lektorátusi munka szakmai és módszertani újragondolásával, céljainak megerősítésével. Ebben a feladatban kiemelt helyen tartom számon azt a MANYE által egyre gyakrabban megfogalmazott üzenetet, hogy a helyi, az intézményi nyelvi és szakmai érdekekhez igazodjunk és törekedjünk az intézményi és a hallgatói érdekeken alapuló lokális nyelvpolitikák kialakítására. Eszmefuttatásom célja a jelent éltető, és a jövőbe mutató múltismereti-szakmatörténeti, „gondolkodástörténeti" feltárás volt. Éppen

ezért Széchenyi szállóigévé vált, és útravalónak szánt gondolatával zárom ezt le: „Tiszteld a múltat, hogy érthesd a jelent, és munkálkodhass a jövőn!” Végül köszönetet kell mondani a MANYE korábbi és jelenlegi elnökének – Szépe György és Klaudy Kinga professzoroknak –, a Vezetőségnek, és a Választmánynak, hogy szakmai tevékenységükkel a felsőoktatási nyelvi képzés ügyét támogatták, és bízva a további együttműködésben sok sikert, jó munkát kívánunk a MANYE-nek! Köszönet illeti a XX. MANYE Kongresszus szervezőit is, akik a témát – a nyelvoktatás történeti ügyét – fontosnak ítélték, és megtisztelő módon kiemelt előadásként kezelték!

Irodalom

Bakonyi Hugó 1914. A direkt módszer és a német nyelv oktatása. *Polgári Iskolai Közlöny* 1914. 10 és 11. szám, 370–375 és 400–435.

Bekker Zsuzsa (szerk.) 2002. *Magyar közgazdasági gondolkodás*. Budapest: AULA Kiadó.

Gárdus János 1993. Egy krónikás feljegyzései. In: Klaudy Kinga (szerk.) 1993. *A III. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia előadásai*. 2. kötet. Miskolc: Miskolci Egyetem, 473–491.

MANYE 2008. A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének Alapszabálya.
http://www.kodolanyi.hu/manye/alapszabaly.html (2011-07-07)

Memorandum 2004. A MANYE XIV. Kongresszuson tartott „Nyelvoktatás és nyelvtanárképzés a kétciklusú felsőoktatásban” című kerekasztal állásfoglalása. Nyíregyháza, 2004. április 6.
http://www.kodolanyi.hu/manye/memorandum1.doc (2011-07-07)

Sturcz Zoltán 2006. Leépülő nyelvoktatás vagy beépülő nyelvi képzés. In: Klaudy K., Dobos Cs. (szerk.) 2006. *A világ nyelvei és a nyelvek világa. A XV. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai*. 2. kötet. Miskolc: Miskolci Egyetem, 525–530.

A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének [MANYE] 20. évében

Szépe György

Kedves Tagtársak! Kedves Kollegák!

Nem vagyok professzionális tudománytörténész, de már hallottam annak a szakmának a követelményeiről. Tehát ne tessék szisztematikus történetet várni a következő percekben.

Nem vagyok funkcióban sem; tehát ne tessék tőlem elszámolásfélét sem várni.

Mindössze egy – az alapítás körül tevékenykedő – kollega emlékeiről lesz szó.

A távolabbi előzmények

A Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes [=FIPLV] 1931-ben alakult meg Párizsban.[1] A FIPLV-nek 2009-ben megjelent történetében láthatók is egy fényképen az alapító ülés résztvevői. A feljegyzések szerint magyarországiak is voltak közöttük; de az ő kilétüket csak aprólékos elemzéssel és esetleg felbukkanó sajtóhírek segítségével lehetne kideríteni.

A FIPLV megalakításának akciója – az én föltevésem szerint – beleilleszkedhetett a két világháború közti nemzetközi együttműködési mozgalmak közé, aminek az eredménye volt például a budapesti PEN-Club kongresszus is 1932-ben.[2]

A háború után mindezek a szervezetek lassan ébredeztek.

A TIT

Magyarországon 1954-ben a Természettudományi Társulat részleges folytatásaként alakult meg a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat. Ennek a nyelvi szakosztálya fogta össze az idegennyelv-oktatási szakmát, elsősorban országos kiterjedésű nyelviskolai hálózatának tanárai révén. A szakosztály neve változott: hol Országos Idegennyelv-oktatási Választmány volt, hol Országos Idegennyelv-oktatási Tanács. Akármi is volt a nevük, kétféle tagságuk volt: (a) az egyes megyei szervezetek delegáltjai, (b) egyénileg meghívott tagok. Az adminisztratív feladatokat az Országos Idegennyelv-oktatási Központ látta el, hosszú ideig Dr. Simon Józsefné Dr. Tudóssy Margit kiváló vezetésével. (Utódjai is kiváló hölgyek voltak.) A Központ tananyagokat készített, továbbképzéseket szervezett, létrehozott országos konfe-

renciákat — az első (lila borítójú, sokszorosított) *Modern Nyelvoktatás* című periodikájában mindezekről hírt adott.

Ez a szervezet egy bizonyos pontosan felvette a kapcsolatot a FIPLV-vel, és kb. 1970-től folyamatosan tagjai vagyunk ennek a szervezetnek. 1971-ben Budapesten rendezte a szervezet egyik rendkívüli kongresszusát,[3] majd 1991-ben Pécsett került sor a FIPLV XVII. nemzetközi kongresszusára. (Megjegyzem: ennek a korszaknak a magyarországi története nincs leírva.)

Az MTA

Az alkalmazott nyelvészet Magyarországon elsősorban Papp Ferenc révén indult meg: 1963/64 óta működik mind a mai napig „akadémiai munkabizottság" (néha „akadémiai bizottság"). Mivel az alkalmazott nyelvészet nemzetközi szervezete (Association Internationale de Linguistique Appliquée = AILA) csak – kormányzattól független – társadalmi szervezeteket, egyesületeket vehetett fel tagnak, ezért kivételesen a kelet-európai országokból egyedileg döntötték el, hogy melyik ottani szervezetük képviselje az országot. Így lett átmenetileg az MTA Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága az AILA magyarországi tagszervezete. Ez a rendszerváltás után megszűnt; s megvan a mi szervezetünknek, a MANYE-nak a reménye arra, hogy mi képviselhetjük országunkat az AILA keretében is.

Megalakulás a rendszerváltás idejében

1990-ben a TIT átalakult szövetséggé, vagyis olyan szervezetté, amelyben különkülön egyesületek képviselték az egyes szakmákat (azoknak elsősorban az ismeretterjesztő feladatait). Az orosztanároknak már régebb óta megvolt a saját szervezetük, a MAPRJAL; az angoltanárok a brit és az amerikai nemzetközi szervezetektől kaptak támogatást. Ezért a mi szervezetünk átalakulása a következőképp történt:

(a) megalakult a TIT választmányból a MANYE (az elején nem pontosan ezzel a névvel),
(b) s mi hoztuk létre a francia-, illetve a némettanári egyesületet Köpeczi Béla, illetve Manherz Károly elnöklésével.

Sajnos, az alakuló ülés jegyzőkönyve elkallódott. Arra azonban emlékszünk, hogy ebből az alkalomból megtelt a Bródy Sándor utcai TIT székház nagyterme.

Az ügyet a mi számunkra az tette sürgetővé, hogy még az előző korszakbeli vezetőség (elsősorban a TIT Országos Idegennyelv-oktatási Központját képviselő Basel Péter) meghívta Magyarországra a FIPLV legközelebbi kongresszusát. Erre a kongresszusra hosszú előkészületek és nagyon bonyolult szervezés révén végül is 1991 augusztusában került sor. A megnyitást egy héttel el kellett halasztanunk,

mert kiderült, hogy II. János Pál pápa épp akkor végzi apostoli tevékenységét Pécsett. (Csak véletlenül függ össze ezzel, hogy a megnyitó ülést követő színházi esten épp az ő egyik színdarabját mutatták be.)

Az előkészületeket nehezítette, hogy a pécsi FIPLV kongresszus szervezőbizottságának elnöke két évig külföldről irányította a munkát; bár a kongresszus főtitkára (Dr. Komlósi László pécsi professzor) és a TIT pécsi titkára (Bóna Ernőné) mindent kifogástalanul végzett a helyszínen. Sajnos, a kongresszus anyagát tartalmazó kötet nem jelent meg különféle – rajtunk kívül álló – okok miatt.

A MANYE szervezetének kialakulása és működése

A MANYE lassanként alakult, lépésről-lépésre magába integrálva két – tőle függetlenül létrejött – intézményt: (a) a kongresszusokat, (b) a folyóiratot.

A belső fejlődés folyamatosságát először az évenkénti közgyűlések biztosították, amelyekben a MANYE folyamatosan igyekezett eleget tenni az új, rendszerváltás utáni egyesületi törvény szabályainak. Ez nem volt nagyon egyszerű folyamat, de körülbelül 2001-re stabilizálódott a MANYE-nek mint szabályszerű egyesületnek a működése mind adminisztratív, mind pénzügyi vonatkozásokban. Ezt elsősorban az időszak pénztárosainak (Fóris Ágotának, majd Sárdi Csillának) köszönhetjük.

Az alkalmazott nyelvészeti konferenciák hagyománya 1991-ben indult. Az első konferenciát Nyíregyházán, a tanárképző főiskolán szervezte Székely Gábor. A konferencia-sorozat 1992-ben folytatódott Szegeden, az akkor ott tanító Lengyel Zsolt professzornak és kiváló munkatársainak munkájából. Ezt követte 1993-ban a Miskolci Egyetemen rendezett konferencia Gárdus János és Klaudy Kinga szervezésében. Ekkor került ez az évenkénti konferencia-sorozat a MANYE keretébe, és 1998 óta folyamatosan kongresszusként működik Ezeket a kongresszusokat már több magyarországi városban és több intézmény szervezésében látták vendégül: Budapesten (a Műszaki Egyetemen, illetve a Külkereskedelmi Főiskolán, majd a Balassi Intézetben), Debrecenben (a jelen alkalommal), Egerben, Gödöllőn, Győrött, Miskolcon (kétszer is), Nyíregyházán (háromszor is), Pécsett, Siófokon (a székesfehérváriak rendezésében), Szegeden (kétszer is), Székesfehérvárott, Szombathelyen, Veszprémben (kétszer is). Ez a 20. kongresszus, amelynek apropójából szólok.

Megemlítendő, hogy a kongresszusoknak kialakult a belső szervezete, a plenáris ülések, a szekció-ülések, a benyújtott előadások szigorú zsűrizése, valamint a kongresszus anyagának egységes formájú kötetben történő publikálása.

Vita folyt arról, hogy célszerű-e minden évben kongresszust rendezni; nem volna-e jobb nagyobb időszakonként összeülni. Az én véleményem az, hogy egy ilyen méretű országban, ekkora és ilyen életkorú tagság mellett megvan a létjogosultsága az évenkénti kongresszusoknak. (Erre még visszatérek.)

Külön említendő a MANYE két elismerési eszköze: a tiszteleti tagság, valamint az évenként odaítélt Brassai Sámuel-díj; mindkettő szabályzat keretében és a választmány titkos szavazása alapján kerül eldöntésre. (Én emellett hiányolom a fiatalabb generáció elismerésének valamilyen módját.)

A *Modern Nyelvoktatás* a MANYE lapja, alkalmazott nyelvészeti szakfolyóirat, amelyet a tagok a befizetett tagdíj fejében ingyen kapnak. Megindítását Bart István, a Corvina Kiadó igazgatója javasolta, maga is kiváló filológus (a műfordítói és szépírói tevékenysége mellett). A folyóirat kiváló gondozásban részesült a Corvina Könyvkiadóban (elsősorban Blaschtik Éva szerkesztő részéről). A kiadó profiltisztításának következtében a folyóirat elkerült első kiadójától. A MANYE – szabályos pályázati eljárás során – a Tinta Könyvkiadóval kötött szerződést a folyóirat további kiadásáról. Ennek a kiadónak a vezetője Kiss Gábor (matematikus és lexikográfus).

Eredetileg a Corvina Kiadó felkérése alapján láttam el a lap főszerkesztői feladatait is. Miután a folyóirat a Tinta Könyvkiadóhoz került, a folyóirat szerkesztését legnagyobb részben Szöllősy Éva (alkalmazott nyelvész és rendszerszervező) végzi Horváth József (alkalmazott nyelvész), Szőllősy-Sebestyén András (alkalmazott nyelvész) és Terts István (általános nyelvész) rovatvezetők segítségével. Mivel az elnöki teendőimtől életkorom miatt megváltam, most már a főszerkesztésre összpontosítom a figyelmemet: évről-évre teszünk kisebb-nagyobb lépéseket, hogy az egyesületi szakmai folyóirat mellett a tudományos folyóiratok valamennyi nemzetközileg elismert jegyével rendelkezzünk. Ezt az átalakulási szakaszt a következő tisztújítás előtt szeretnénk befejezni.

A MANYE számos egyéb tevékenységet fejt ki egyedül vagy más szervezetekkel együtt. Az utóbbi években kiemelkedtek az országos kihatású miskolci rendezvények. Személy szerint nagyon szeretném, ha fel lehetne éleszteni a hétfő délutáni vitadélutánokat („paláver”-eket); talán előbb-utóbb elindulhat egy tudománytörténeti témájú beszélgetés-sorozat.

Az egyéb tevékenységek közül külön megemlítendő az a néhány egyesületi állásfoglalás, illetve jó ügyeket támogató levél, amellyel igyekeztünk a kormányzat felé továbbítani segítőkész véleményünket olyan fontos ügyekben, mint például a felsőoktatási törvény, a szakmát érintő 2020-ig terjedő kormányzati tervezés, felsőoktatási-lektori nyelvtanítás, alsó tagozati nyelvoktatók képzése. Ezzel együtt nem orientálódtunk közéleti szerepekre (például kuratóriumi tagságokra).

Személyes üzenetem

Mivel nem valószínű, hogy módomban áll még valaha nyilvánosan üzenni egyesületemnek, ezért gondoltam, hogy néhány általam fontosnak tartott szempontra ilyen módon hívjam fel a figyelmet.

A MANYE nevében levő alkalmazott nyelvészet és nyelvoktatás tartalma

Erről annyit írtak külföldön és belföldön, hogy én néha csak bámulok: milyen írások jelennek meg az alkalmazott nyelvészet fogalmáról, meghatározásáról stb. anélkül, hogy a rendelkezésre álló százas nagyságrendű szakirodalmat figyelembe vennék. (Én is írtam erről elég sokat az utóbbi fél évszázadban.)

Most egyetlen aspektusára térek ki a kérdéskörnek. Az alkalmazott nyelvészet inkubációs szerepére. Ez azt jelenti, hogy a szigorú (és sajátlagos fejlődésű) nyelvészeti elmélet és a sokféle társadalmi igény között levő széles sávban kialakulnak „tematikai tömörülések", amelyek fokozatosan önállóvá válnak az alkalmazott nyelvészet keretén belül, illetőleg néha azon kívül (vagy belül is, kívül is). Így jönnek létre új diszciplínák: ilyen a fordítástan, a lexikográfia, a szaknyelv-kutatás, az interkulturális kommunikáció, a szövegnyelvészet, bizonyos mértékig a terminológia-kutatás is; lehetne még sorolni. Ha ezek mögött sajátos szakmai intézmények, speciális hagyományok, aktuális foglalkozási besorolások állnak, valamint néhány jó szervező (egyesületi intézményekkel: alapszabályokkal, tagdíjakkal, rendezvényekkel, folyóirattal, kiadóval stb.), akkor elindulhat a saját külön fejlődésük (kapcsolatukat megtartva az alkalmazott nyelvészekkel, vagy anélkül).

Nem tudhatjuk, hogy mit hoz a jövő. Számomra azonban egészen biztos, hogy a felsőoktatásbeli humán képzésben ezeknek valamilyen módon helyet kellene kapniuk. Mindegyiknek, de csak alapvető tájékoztatási szinten. S ugyanúgy félszemmel tudni kellene róluk, mint a hajdan hasonló helyzetben volt szociolingvisztikáról, pszicholingvisztikáról, továbbá a kommunikációkutatásról és a modern szemiotikáról.

Akárhogy is alakulnak ezek a kérdések, fél évszázad után időszerű volna a *magyarországi* alkalmazott nyelvészet történetét összefoglalni (lehetőleg annak szervezeteivel, köztük a MANYE-val együtt).

A MANYE és a szakma generációs átrétegeződése

A MANYE tagságából hiányolom az alkalmazott nyelvészeti jellegű B.A., M.A. és főleg Ph.D. hallgatókat. Az ő tevékenységüknek nem elegendő terepét kínálják a kétévenként megrendezésre kerülő országos tudományos diákköri, illetve az évenkénti doktori konferenciák (amelyeket az MTA Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága, valamint a Szegedi Tudományegyetem szervez). Hasonlóképpen csekélyek a nyári egyetemeknek és a kutatóintézeteknek a továbbképzési lehetőségei is.

Össze kellene fogni a felsőoktatási intézményekkel ebben a kérdésben. Csökkentett tagdíjú tagságot kellene szervezni a felsőoktatási hallgatók és doktoranduszok számára. S bizony nekünk is ki kellene adni a saját szakmánkban „az év legjobb szakdolgozójának" a díját, mint a tiszteletre méltó Modern Filológiai Társaság teszi. Mi talán a legjobb első cikkeket is díjazhatnánk.

A MANYE viszonylagos főváros-centrikussága

A MANYE kongresszusai közül minden hetediket rendeznek a fővárosban. Ez szimbolikusan helyes, amennyiben vele járnának egyéb vidéki rendezvények is. Valamilyen pályázati keretben el kellene érni, hogy minden felsőoktatási központban, ahol alkalmazott nyelvészeket képeznek, legyen kétévenként valamilyen specializált tematikájú országos rendezvény.

Egyébként pedig nyilván nagyon várja minden ki, hogy a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán mikor lesz – lehetőleg egész kari összefogással megvalósuló – MANYE-kongresszus.

A MANYE tevékenységének néhány további lehetősége

Több mindenre lehetne gondolni, de nagyon óvatosnak ajánlatos lenni az újításokkal, mert különben csak a vezetőség és az aktivisták terhe növekszik.

Már említettem a hétfő délutáni beszélgetések megújítását, folytatását.

Emellett csak egy témát pendítenék meg: egy ismeretterjesztő sorozatot, amelyben a friss diszciplínákat mutatná be a MANYE (akár a TIT keretében, akár bármilyen egyéb sorozatban). Még azt is el tudom képzelni, hogy akadna olyan kisebb televíziós program, amelyik fantáziát látna ilyen sorozatban.

A MANYE nemzetközi tevékenysége

A FIPLV háromévenként rendezi meg nemzetközi kongresszusait. Emellett kelet-közép-európai regionális tanácskozásokat is szervez, különös tekintettel arra, hogy jelenleg a FIPLV nemzetközi adminisztrációja Graz városában van. Jó volna mindezekről tudni, s ezeken az eddigieknél nagyobb mértékben részt venni.

Emellett talán előbb-utóbb tagja lesz a MANYE az alkalmazott nyelvészeti kutatók nemzetközi szervezetének, az AILA-nak. Ez is hasznos információkkal és mindenféle egyéb előnyökkel járhat.

Végül megemlítem, hogy már két éve felmerült, hogy egy-egy MANYE-kongresszust lehetne a határokon túl is megrendezni. Legelőször Kolozsvár került szóba. Érdemes volna folytatni ezeket a törekvéseket.

*****

Köszönöm a résztvevők türelmét, amellyel meghallgatták valószínűleg legutolsó előadásomat ebben a számomra annyira kedves egyesületben.

Jegyzetek

[1] Freudenstein, Reinhold (szerk.) 2009. *History of the Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes*. Tübingen: Narr.

[2] A *Magyar PEN Club* 1926-ban alakult meg; a budapesti PEN-világkongresszus idején Kosztolányi Dezső volt az elnöke, akit egyébként jogosan tarthatnánk számon alkalmazott nyelvészként is.

[3] Telegdi Zsigmond (szerk.) 1975. *Modern Linguistics and Language Teaching.* The Hague – Budapest: Mouton – Akadémiai Kiadó.

Számítógépes nyelvfeldolgozás és nyelvtechnológia

Természetes nyelvi adatbázis-lekérdezések megvalósításának lépései

Bódis Zoltán, Viszket Anita

1 Célkitűzés

Ma már több százezer ember (hallgató, oktató, az adminisztrációban részt vevő dolgozó) használ tanulmányi és oktatás-támogatási rendszereket. Ezekben a rendszerekben rengeteg információ halmozódott fel az évek során (tantervek, tananyagok, dokumentumok, tanulmányi adatok stb.). Az adatok eléréséhez rugalmas, felhasználóbarát és hatékony kereső kell, amely a keresésben képzetlen felhasználó számára is elérhetővé teszi az adatokat (természetesen a jogosultságok figyelembe vételével).

Jelenleg is folyik egy ilyen keresőmodul, az EduSearch fejlesztése. Ebben a projektben készítjük mi azt a keresőfelületet, aminek segítségével természetes nyelvi lekérdezéseket lehet végrehajtani meghatározott adatbázisokon.

Célunk, hogy a rendszerünk *információkinyerést*, és ne információ visszakeresést nyújtson: azaz találatként nem releváns dokumentumokat, oldalakat adunk vissza, hanem adatokat.

2 Mit értünk adatbázis alatt?

Sokan, sokféleképpen definiálják az adatbázis fogalmát a különböző diszciplínák szakirodalmaiban és a mindennapi élet során. Az élet legtöbb területén ma már adatok, információk sokasága vesz körül bennünket, célszerű tehát definiálnunk, hogy jelen tanulmányunkban mit is értünk adatbázis alatt.

Nem tévedünk nagyot, ha az adatbázisokat információk, adatok felsorolásának, listájának tekintjük, valamint olyan információs listák közös halmazának, melyek az adatok tematikáját, vonatkozását tekintve összetartoznak, együttműködnek egymással (Allen et al. 2004). Az előbbi értelmezés szerint adatbázisnak tekinthetjük CD és DVD katalógusunkat vagy akár egy telefonkönyvet is.

A különböző típusú és egymáshoz különböző módon kapcsolódó adatok tárolására sokféle adatbázis-kezelő rendszer létezett a múltban, és létezik ma is egymás mellett. Ezeket a rendszereket általában az általuk kezelt adatok adatmodellje alapján szokta megkülönböztetni a szakirodalom. Az adatmodell alapján beszélhetünk pl. hierarchikus, hálós, relációs és újabban objektum-relációs adatbázisokról.

A manapság legelterjedtebb adatbázis kezelő rendszerek a relációs adatmodellen alapulnak. Az ilyen típusú adatbázisokat az adatok lekérdezéséhez használt lekérdező nyelv, az SQL (Structured Query Language) nyelv alapján SQL adatbázisoknak is szokták nevezni. Mivel ez az adatmodell a legelterjedtebb manapság, ezért a természetes nyelvi adatbázis-lekérdező interfészekre vonatkozó kutatások, valamint a létező üzleti alkalmazások nagy része is az SQL adatbázisokban tárolt adatokra koncentrálnak. Természetesen az általunk fejlesztett megoldások is SQL adatbázisokhoz kapcsolódnak.

3 A természetes nyelvi adatbázis-lekérdezők

A természetes nyelvi adatbázis-lekérdező interfészek célja, hogy a strukturáltan, adatbázisban tárolt adatokhoz a naiv felhasználók ne csak az előre definiált felhasználói felületeken keresztül, vagy adatbázis kezelő rendszerek segítségével férhessenek hozzá, hanem természetes nyelven megfogalmazott kérdések formájában is (Androutsopoulos 1995).

A természetes nyelvi adatbázis-lekérdező interfészek az információ visszakeresés egy speciális alterületét valósítják meg. A relációs adatbázisokban tárolt információk nem írott szövegként, hanem adattáblák, adatmezők és adatrekordok egyértelműen definiált struktúrájaként, pontosan meghatározott összekapcsolódásaként írhatók le. Az adatokban tárolt információk kinyerése, az adatok létrehozása és módosítása az SQL lekérdező nyelven megfogalmazott utasítások segítségével lehetséges. A természetes nyelvi adatbázis-lekérdező interfészek feladata tehát nem más, mint hogy a felhasználók által természetes nyelven megfogalmazott utasításokat SQL utasításokká alakítsák át.

Természetes nyelvi interfész hiányában egy relációs adatbázisban tárolt információ kinyeréséhez szükségünk van az SQL nyelv és az adatbázis adatstruktúrájának ismeretére. A legelterjedtebb stratégiák az SQL lekérdezések összeállítására ma az alábbiak:

- Előre definiált kereső felületek kialakítása, kitöltendő keresőmezők és egyéb paraméterek alapján. Ilyen keresőfelületeket használunk pl. a könyvkatalógusokban. A megoldás előnye, hogy könnyen elsajátítható a kezelése, a hátránya viszont, hogy az előre definiált adatkörön és adatösszefüggéseken túl képtelen információkat megjeleníteni.
- SQL szakember alkalmazása, aki a elkészíti számunkra a különböző ad-hoc statisztikákat, kimutatásokat. Nyilvánvaló előnye mellett hátránya, hogy rendkívül drága megoldás.
- Grafikus lekérdezés varázsló felületek alkalmazása, amelynek segítségével az adatbázis adattábláit és mezőit kiválasztva elvben tetszőleges lekérdezéseket állíthatunk elő. A megoldás előnye, hogy rugalmas, hátránya viszont,

hogy használata nehézkes, és itt sem nélkülözhetjük az adatstruktúra ismeretét.

A természetes nyelvi adatbázis-lekérdező interfészek viszont feldolgozzák a természetes nyelvű kérdést, lexikon és ontológia segítségével jelentést kapcsolnak hozzá, előállítják a jelentésnek megfelelő SQL lekérdezést, és a kapott eredményt természetes nyelven vagy grafikus interfészen keresztül (pl. táblázatok formájában) megjelenítik a felhasználó számára.

4 A használt nyelvészeti modell jellemzői

Az elméleti és a számítógépes nyelvészetben használt nyelvészeti modelleket a modularitás jellemzi. Az elméleti nyelvészet jellemző „moduljai" (lexikon, esetleg morfológia, szintaxis, szemantika) a számítógépes nyelvészetben némileg átalakulva, de azért jelen vannak (vö. Alexin et al. 2004): korpusz, tokenizáló modul, morfológiai elemző, szintaktikai elemző, szemantikai keretillesztő program.

A modularizált modellel szemben a nyelvészetben megjelenik az ún. holisztikus szemlélet is. Kálmán 2007-tel összhangban mi is azt találtuk alkalmazható megoldásnak, ha a tokenizáló és a (felszíni) szintaktikai elemző nem különálló modul, hanem egy modulként, rekurzívan működnek. Ez azt jelenti, hogy nem morfémákhoz vagy szavakhoz, hanem annál nagyobb szerkezetekhez rendelünk jelentést és egyéb tulajdonságokat.

A korlátozott terjedelem miatt ebben a tanulmányban a lexikai egységeink és a szemantikai értelmezés kapcsolatára összpontosítunk. Azt igyekszünk megmutatni, hogy a természetes nyelven megfogalmazott kereső-kifejezés hogyan fordítható le az adatbázis által definiált „világmodellben" SQL-kifejezéssé.

5 A lexikon a projektünkben

Mivel a modellünkben a jelentésreprezentációt az adatbázis-relációk szolgáltatják, ezért mindazt, ami elemi egysége az adatbázisnak, és értelmezhető rá reláció, *szónak* fogjuk tekinteni.

Néhány példával illusztráljuk, hogy milyen kérdésekre számítunk a keresőprogramunk felületén: *Mi Alberti Gábor e-mail címe*?; *Mikor lesz az Alberti vizsga*?; *Mikor lesz a mondattan vizsga*?; *Mikor jelent meg Chomsky alapműve*?

Az alábbi táblázatban megmutatjuk, hogy az előbbi példamondatok szavai hogyan, milyen forrásból kerülnek be a lexikonunkba.

1. táblázat: A lexémák forrásának csoportjai

tábla- vagy mezőnév	cellatartalom	zárt szóosztály eleme	predikátum	cellatartalom rövidítése	egyéb
e-mail cím	Alberti Gábor	a(z)	lesz	Alberti	alapmű
vizsga		kedd	megjelen(ik)	Chomsky	
		legközelebbi		mondattan	
		mi			
		mikor			

A keresés alapjául szolgáló adatbázisban szereplő tábla- és mezőnevek a lexikonunk részét alkotják, természetesen „magyarra” fordítva. A kereshető adatbázis-cellák tartalmát is fel kell vennünk a lexikonunkba. A lexikonunkat ki kell egészítenünk olyan szavakkal, amelyek szükségesek a természetes nyelvi kérdések feldolgozásához (zárt szóosztály). Fel kell vennünk a lexikonunkba predikátumokat is.

Mivel várható, hogy a természetes nyelven megfogalmazott keresőkifejezésben rövidítéseket fognak használni a felhasználók, ezért a lexikonunk felépítésénél erre is fel kell készülnünk (*Alberti Gábor* helyett *Alberti*, *Mondattan II. szeminárium* helyett *mondattan*).

Az „egyéb” oszlopban tüntettük fel az 1. táblázatban az *alapmű* szót. Szerepelhet ez a kifejezés az adatbázisban, pl. egy feltöltött dokumentum annotációjának szövegében, de ezt nem tekintjük cellatartalomnak. Cellatartalmon itt most a teljes cellatartalmat értjük, gyakorlatilag elemezetlenül, tokenizálatlanul. Ez azt is jelenti, hogy az *alapmű* kifejezés a keresőnk számára várhatóan ismeretlen szó.

Mivel nem az információ visszakeresés, hanem az információkinyerés a cél, ezért nem végzünk sztringhasonlítást a hosszabb szöveges cellatartalmakon belül, hanem csakis azokra a kereső-kifejezésekre igyekszünk választ adni, aminek a jelentését megértette a keresőprogramunk.

6 A lexémák jelentése a projektünkben

Ahogy korábban már definiáltuk, jelentésen az adatbázis-relációkban megfogalmazott tartalmakat értjük. Ezért a lexémák jelentését egy-egy alulspecifikált SQL-kifejezésnek tekintjük, amiben változóhelyek vannak. A változóhelyeket a feltett kérdésben szereplő egyéb szavak tölthetik ki.

Az egyes szavak jelentései csak kiindulásul szolgálnak a kifejezések jelentésének definiálásához.

A *mi* kérdőszó például annyiban járul hozzá az őt tartalmazó kifejezés jelentéséhez, hogy tudjuk, hogy szöveges adatbáziscellákban kell majd keresnünk. A *mikor* kérdőszó azt a jelentéstartalmat hordozza, hogy a releváns cellák formátuma date, time vagy datetime. Az *e-mail cím* jelentése kicsit konkrétabb: olyan cellatartalmakat kell majd keresnünk, ahol a mezőnév az *e-mail cím* kifejezésnek van megfeleltetve.

A *vizsga* szó jelentése komplexebb a rendszerünkben. A *vizsga* jelentése egy rekord a megfelelő nevű táblában, de mivel ehhez a megjelölt táblához további táblák kapcsolódnak, ezért a *vizsga* szó jellemzésének a része az az információ, hogy egy adott másik tábla ide kapcsolódó rekordjai adják meg a vizsgáztatókat (akik a vizsgához birtokos vagy minőségjelzős kifejezéssel kapcsolhatók); egy másik tábla ide tartozó rekordjai a vizsga témáját (tárgyát) jelentik (a keresőkifejezésben ezek minőségjelzős, birtokos jelzős vagy határozói kapcsolatban lehetnek a vizsgával, lásd pl. *mondattanból*); egy harmadik táblában pedig kapcsolódhatnak hallgatók, jegyek, időpontok a vizsgához stb.

Az alábbi ábrán azt illusztráljuk, hogy a *Mi Alberti Gábor e-mail címe*? keresőkifejezés fordításához a lexikonunkban tárolnunk kell a *mi X e-mail* címe alulspecifikált kifejezés (pontosabban ennek SQL reprezentációjának) jelentését, ahol a benne szereplő X helyére helyettesíthető be a kereső kifejezésben megtalált szó (cellatartalom vagy annak rövidítése). Az e-mail címek személyekhez vagy intézményekhez tartozhatnak (az adatbázisban ezen táblákban van a lexikonunk *e-mail cím* eleméhez rendelt mező), ezért a lekérdezésnek ezeket a táblákat kell megvizsgálnia.

1. ábra: a *mi X e-mail cím* jelentése

```
select sz.EMAIL_CIM from UNIV.SZTORZS sz where sz.TELJNEV like '%X%'
union
select i.EMAIL_CIM from UNIV.INTEZMENY i where i.HOSSZU_NEV like '%X%'
```

A *Mikor lesz a mondattan vizsga*? vagy a *Mikor lesz az Alberti vizsga*? keresőkifejezésekhez a *mikor X vizsga* kifejezés jelentését kell tudnunk. Mivel a vizsga jelentéséből következik, hogy a minőségjelző a vizsgáztató vagy a vizsga tárgya lehet, ezért ebben a két táblában kell keresnünk az X feloldásának lehetőségét.

2. ábra: a *mikor X vizsga* jelentése

```
select convert(varchar,v.TOL) + ' - '+convert(varchar,v.IG)
from KAR.VIZSGAIDOPONT v
where exists
      (select 1 from KAR.KURZUS k join KAR.VIZSGA_TELJTIP vt
      on vt.CIKLKURZ_ID=k.CIKLKURZ_ID
      where vt.VIZSGA_ID=v.VIZSGA_ID and k.KURZUSCIM like '%X%' )
union
select convert(varchar,v.TOL) + ' - '+convert(varchar,v.IG)
from KAR.VIZSGAIDOPONT v
where exists
      (select 1 from KAR.KURZUS k join KAR.VIZSGA_TELJTIP vt
      on vt.CIKLKURZ_ID=k.CIKLKURZ_ID
      join KAR.KURZ_OKT ko on ko.SZERVEZO_ID=k.SZERVEZO_ID
      join UNIV.SZTORZS szt on szt.SZEM_ID=ko.SZEM_ID
      where vt.VIZSGA_ID=v.VIZSGA_ID and szt.TELJNEV like '%X%' )
```

Szőts 2006 úgy definiálja a szemantikát is alkalmazó keresést, hogy a keresőkifejezés szemantikai reprezentációjához keresünk hasonló jelentésreprezentáció-

val rendelkező szövegrészleteket. Ehhez világmodellre van szükség, ahol a világmodellt egy relációkban gazdag *ontológiával* jeleníthetjük meg.

Számunkra az ontológiát az adatbázis biztosítja, és így válik lehetővé, hogy a korábban megadott kereső-kifejezések jelentésreprezentációját SQL-kifejezésként megadva azonnal egybevethessük azt a keresett „szövegek" (azaz adatbázistartalmak) jelentésreprezentációjával.

Ez a fajta keresés-felfogás az oka annak is, hogy nem foglalkozunk a cellatartalmak belsejében rejlő kifejezések külön feldolgozásával: azokhoz nem tudnánk megfelelő jelentésreprezentációt társítani.

7 Összefoglalás

A tanulmányunkban elsősorban arra akartuk felhívni a figyelmet, hogy a hazai (magyar nyelvű) nyelvtechnológiában egyelőre alulreprezentált az adatbázisokból természetes nyelven való lekérdezés problémája.

Korábban, amikor még kevésbé léteztek óriási (százezres) felhasználószámú, jól körülhatárolható céllal létrehozott adatbázisok, erre a fajta keresésre kevésbé volt igény. A nagy adatbázisokban többnyire professzionális, képzett felhasználók kerestek (könyvtári, gyógyszertári stb. adatbázisok). A tömegek számára elsősorban az internetes anyagok strukturálatlan információhalmaza volt elérhető: a szemantikus webbel kapcsolatos kutatások az ezekben való keresések hatékonyságát igyekszenek növelni.

A mára elterjedt tanulmányi rendszerek (vagy akár a kapcsolattartó rendszerek, mint például az IWIW) azonban újdonságok ezen a területen, mivel a nagy és strukturáltan nyilvántartott információtömegben képzetlen felhasználók keresik a számukra fontos és releváns információkat.

A jelenleg folyó szemantikus web kutatások, fejlesztések fontos része az ontológiakészítés, amikor szavakhoz tulajdonságokat rendelnek adatbázis-relációk formájában. A mi fejlesztésünk (a feladatból következően) ellentétes irányú: mi az adatbázis-relációkból definiáljuk a szavainkat (lexémáinkat). Éppen ez az oka annak, hogy azzal a feltételezéssel élünk, hogy kis csapattal, véges időben is sikerre vihető ez a fejlesztés.

Irodalom

Alexin Z., Gyimóthy T., Csirik J. 2004. Programcsomag információkinyerési kutatások támogatására. In: Alexin Z., Csendes D. (szerk.) 2004. II. Magyar Számítógépes Nyelvészeti Konferencia (MSZNY 2004). Szeged: SZTE, 41-48.

Allen, C., Chatwin, S., A. Creary, C. 2004. *Introduction to Relational Databases and SQL Programming.* Burr Ridge: McGraw-Hill.

Androutsopoulos, I., Ritchie, G. D., Tanisch, P. 1995. Natural Language Interfaces to Databases – An Introduction. *Natural Language Engineering* vol. 1 (1995), no. 1, 29-81.

Kálmán L. 2007. Holisztikus szemlélet a nyelvészetben. Szabad Változók 2007, 4. szám.
http://www.szv.hu/cikkek/holisztikus-szemlelet-a-nyelveszetben (2011-06-19)

Szőts M. 2006. Információkeresés jelentésreprezentáció alapján. Elhangzott: W3C Szemantikus web műhelykonferencia. MTA SZTAKI, Budapest 2006. április 13.

A TEI-XML felhasználása magyar nyelvű korpuszok építésében

Kalcsó Gyula

Az előadás a Text Encoding Initiative (magyarul „szövegkódolási kezdeményezés”, a továbbiakban TEI) XML-alapú szövegkódolási ajánlásának kétféle implementációjáról szól. A két korpusz (Magyar Antikvakorpusz, Magyar Tankönyvkorpusz) az egri Eszterházy Károly Főiskola Magyar Nyelvészeti Tanszékén épül.

1 A Magyar Antikvakorpusz

A korpusz első változata 2001–2006 között készült el, egyszerű szöveges (txt kiterjesztésű, ún. plain text) fájlokban tárolt gyűjtemény volt a magyar nyelvű könyvnyomtatás első fél évszázadának (1527–1576) kiadványaiból vett mintákból. Az *Régi magyarországi nyomtatványok* c. bibliográfia (RMNy.) szerint 196, legalább részben magyar nyelvű nyomtatvány jelent meg ebben az időszakban, ebből 152 maradt fenn. További 12 műből csak kisebb töredékek tanulmányozhatók. A nagyobb töredékeket beleszámítva tehát 140 fennmaradt könyvből és könyvtöredékből áll a magyar nyelvű nyomtatott írásbeliség első fél századának teljes állománya. Ebből 103 művet választottam ki a számítógépes korpusz összeállításához, így a korszakban megjelent művek több mint fele, a ránk maradt művek több mint kétharmada reprezentálva van. A 37 kimaradt mű három csoportba sorolható:

- szótárak, nyelvtanfordítások, amelyekben csak szavak, legfeljebb szószerkezetek szerepelnek (nem összefüggő szövegek);
- újrakiadások és újraszedések, amelyek előzményeikkel lényegében megegyeznek – függetlenül attól, hogy azonos helyen, azonos nyomdász adta-e ki őket;
- az azonos helyen, közel azonos időben (legfeljebb öt éven belül), azonos szerzőtől, azonos műfajban, azonos nyomdász által kiadott művek közül minden esetben egyet választottam ki, pl. Méliusz Juhász Péternek a debreceni nyomdában 1562-ben négy vallásos prózai műve is megjelent, ezek közül hármat kihagytam.

A 103 kiválasztott szöveg tehát minden tekintetben a lehető legteljesebben reprezentálja a fennmaradt nyomtatványokat: minden szerzőtől, minden kiadási évből, minden nyomdából, minden nyomdásztól, minden műfajból szerepelnek művek a korpuszban, így az eleget tesz a minőségi reprezentativitás követelményének. A mintavétel elvei a következők voltak:

- minden műből legalább ezerszavas minta szerepeljen (az ennél rövidebb nyomtatványok teljes terjedelmükben kerüljenek be);
- a terjedelmesebb műveknek legalább 5%-a (azaz átlagosan húsz oldalanként egyoldalnyi részlet) kerüljön a korpuszba;
- minden műből több helyről szerepeljenek szövegrészletek (de lehetőség szerint ne legyenek a minták túlzottan széttöredezettek);
- a többszerzős művekből – amennyiben az egyes részek szerzői azonosíthatók – lehetőség szerint minden szerzőtől legyen részlet.

Ily módon egy 238 877 szövegszóból (1 176 826 *n*) álló korpuszt választottam ki. Ez 43 ismert és tíz ismeretlen szerző 80 művének, valamint 13 többszerzős nyomtatványnak mintegy a huszadrészét jelenti. Tíz rövidebb szöveg teljes terjedelmében szerepel. A korpusz főbb számadatait az 1. táblázat tartalmazza.

1. táblázat: A Magyar Antikvakorpusz főbb adatai

A szövegek megjelenési ideje	1527–1576
A szövegek száma	103
Összes szövegszó	238 877
Összes karakter	1 176 826
Átlagos mintaméret (szó)	2319
Legkisebb minta (szó)	547
Legnagyobb minta (szó)	14 805

A korpuszon végzett első nagyobb vizsgálat képezte a 2007-ben megvédett PhD-disszertációm alapját (Kalcsó 2009).

2 A Magyar Tankönyvkorpusz

Az Eszterházy Károly Főiskola Magyar Nyelvészeti, valamint Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékén 2008-ban alakult Oktatásnyelvészeti Kutatócsoport kezdeményezése. A kutatócsoport céljai között szerepel a 12–18 éves korosztálynak szóló magyar nyelvű közismereti tankönyvek, feladatgyűjtemények, munkafüzetek szövegének többszempontú, komplex elemzése. Ezt hivatott segíteni a tervezett korpusz.

A hivatalos tankönyvjegyzék szerint több mint 400 kiadvány felel meg a fenti kritériumoknak. Mivel a cél a könyvek tartalmának *teljes rögzítése*, a korpusz első változatának elkészítésekor ezért válogatnunk kell, de a későbbiekben tervezzük a folyamatos bővítést (dinamikus korpuszt építünk). A válogatás fő szempontja a könyvek használtsága (elterjedtsége), először a kurrensebb kiadványokat rögzítjük.

Előnyben részesítjük továbbá a tankönyveket (a munkafüzetek, feladatgyűjtemények később kerülnek a korpuszba).

3 Az ideális digitális dokumentum

A nyomtatott dokumentumok digitalizálásának módját alapvetően meghatározza, hogy milyen célból történik a rögzítés. Bizonyos szempontokat azonban minden esetben ajánlatos figyelembe venni.

Egyre gyakoribb igény, hogy megtekinthető legyen az eredeti dokumentum fényképe, hogy tanulmányozhatók legyenek azok a sajátosságok, amelyeket a digitalizált változat nem rögzít. Fontos, hogy a szöveg ne csak megjeleníthető legyen, hanem rugalmasan kereshető is. Igen hasznos, ha bizonyos tartalmi elemekre is lehet keresni (nem csak konkrét szövegrészekre). Alapvető követelmény, hogy platformfüggetlen alapváltozat álljon rendelkezésre, amelyet a felhasználó bármilyen környezetben képes megnyitni vagy akár konvertálni az általa előnyben részesített vagy számára rendelkezésre álló eszközöknek megfelelő formátumra (például böngészőben, letöltés nélkül, de akár a saját gépére mentve, különböző szövegkezelő szoftverekkel megjelenítve).

Napjainkban a kétrétegű PDF-fájlok közelítik meg legjobban ezt az ideált, azonban számos megoldatlan probléma miatt még ezek is gyakran csak a töredékét valósítják meg a fenti követelményeknek. A legnagyobb gondot az optikai karakterfelismerés (OCR) hiányosságai okozzák. Emiatt gyakran előfordul, hogy nem vagy csak nagyon korlátozottan lehet keresni a szövegben. Jelenleg egyetlen megoldás van erre a problémára: az OCR utáni kézi korrektúra, ez azonban sokszor rendkívül idő- és munkaerő-igényes feladat.

4 A Text Encoding Initiative

A két korpuszt az interneten publikálva szeretnénk minél jobban megközelíteni a fent leírt elképzelést. Ehhez a legjobb eszköznek a TEI tűnik. Ez egy nemzetközi projekt, amelyet 1987-ben három amerikai számítógépes nyelvészeti és irodalmi kutatásokkal foglalkozó tudományos társaság, az Association for Computers and the Humanities (ACH), az Association for Computational Linguistics (ACL), és az Association for Literary and Linguistic Computing (ALLC) indított el. A TEI egy tervező konferenciából nőtt ki, amelyet 1987-ben tartottak a New York melletti Vassar College-ban ezen szervezetek támogatásával. A találkozón harminc reprezentatív szövegarchívum, tudományos társaság és kutatási program képviselői vettek részt, hogy megvitassák egy irányadó kódolási tervezet lehetőségeit, és ajánlásokat készítsenek annak szerkezetére és tartalmára.

Az induló projekt feladata irányvonalak kifejlesztése, terjesztése volt a géppel olvasható szövegek kódolására, közvetíthetőségére és cserélhetőségére, valamint javaslatok tétele új szövegek kódolására az SGML szabvány alapján. A TEI-t elsősorban általános tartalmú szövegek, szépirodalmi művek, kritikai kiadások, történeti források, illetve élőszöveg-átiratok elektronikus feldolgozására alkalmazzák.

Az ajánlások kidolgozása 1988 januárjában kezdődött a már korábban említett szervezetek támogatásával. Első verzióját (1.0) 1990 júliusában mutatták be, amely tartalmazza a *TEI P1* nevű dokumentumot. Eredeti címe: *Guidelines for the Encoding and Interchange of Machine-Readable Texts (Ajánlások géppel olvasható szövegek kódolására és átalakítására).* Megjelenése óta 5 verzióját adták ki, ezek közül a legutóbbi a *TEI P5*, mely 2007-ben (nyomtatásban 2008-ban) jelent meg (TEI Consortium (szerk.) 2008). A *TEI P4* már tartalmazta az XML-támogatást is, tehát az SGML DTD-nek (a kódolási szabályokat, a nyelv jelölőelemeit és egymáshoz való viszonyukat leíró fájlnak, a dokumentumtípus-deklarációnak) létezik XML DTD és XML Schema változata is. Azért ajánlják az XML-t, mert az jóval egyszerűbb, rugalmasabb, valamint számos szoftvereszköz támogatja.

A TEI 1999-től konzorciális keretek között működik, fejlesztésében mára számos tudományos társaság és tanszék vállal szerepet, évente konferenciákat tartanak, az egyes részterületeket – például a kéziratok kritikai kiadását vagy a karakterkódolást – munkabizottságok vizsgálják. Bár formálisan csak egyetlen magyar tagja van a konzorciumnak (a Szegedi Egyetem Informatikai Tanszékcsoportja), számos projekt használja (pl. MEK, a BIÖP „gépeskönyvei", hálózati kritikai kiadásai stb.).

A TEI nem szabvány, semmit nem ír elő kötelezően, „csupán" egy ajánlás. Hogy ki mit használ fel belőle, az elsősorban a konkrét feladat függvénye. A TEI kidolgozottsága azonban garantálja, hogy a legszigorúbb filológiai követelményeknek is megfelelhessen az, aki ezt az utat választja. A tudományos célú szövegkutatásban ma aligha van olyan kódolási szempont, amelyre ne találnánk megoldást a TEI-ben. (A TEI történetére nézve l. Bíró 2005, valamint a konzorcium honlapját.[1])

A TEI-XML nagy előnye, hogy az ideális elektronikus dokumentummal szemben támasztott követelményeknek maximálisan megfelel. Olyan szabványos formátumot biztosít, amelyet egységesen megjeleníthetünk böngészőben, könnyedén konvertálhatunk belőle hordozható szövegformátumot (PDF-et), valamint a felhasználás céljainak megfelelő annotációval láthajuk el a szövegeket (nyelvészeti célú kódolás, fontosnak tartott tartalmi elemek, pl. a tankönyvek esetében ábrák, táblázatok, képek stb. kódolása és még számos egyéb). A TEI-XML feldolgozására kifejlesztett eszközökkel bárki képes információkat nyerni a szövegekből, nem kell hozzá semmilyen sajátos kódrendszert ismernie.

[1] http://www.tei-c.org/About/history.xml (2011-06-21)

5 A TEI implementálása

A TEI kódkészlete moduláris felépítésű. A 21 modulból 4-et általában mindenféle szöveg felhasznál („tei", „core", „header", „textstructure"), a többit a kódolás céljainak megfelelő kombinációban. Külön modulban szerepelnek a drámák, a versek, a szótárak, a beszélt nyelvi szövegek átiratai, kéziratok átiratai, az ábrák kódjai stb. A korpuszok építésekor az első lépés a schema (a kódokat és azok használati szabályait tartalmazó fájl) létrehozása, amelyet szerkezetellenőrzőként használhatunk. Ezt a TEI honlapján található, „Roma" elnevezésű eszköz segítségével tehetjük meg.[2] Itt beállíthatjuk, hogy milyen modulokat, azoknak mely elemeit stb. akarjuk használni, majd többféle formátumban elmenthetjük az elkészült schemát. Mind az antikvakorpusz, mind a tankönyvkorpusz esetében csaknem mindegyik modulra szükségünk van, hiszen mindkettő tartalmaz versszövegeket, drámai szövegrészleteket, képeket, ábrákat stb.

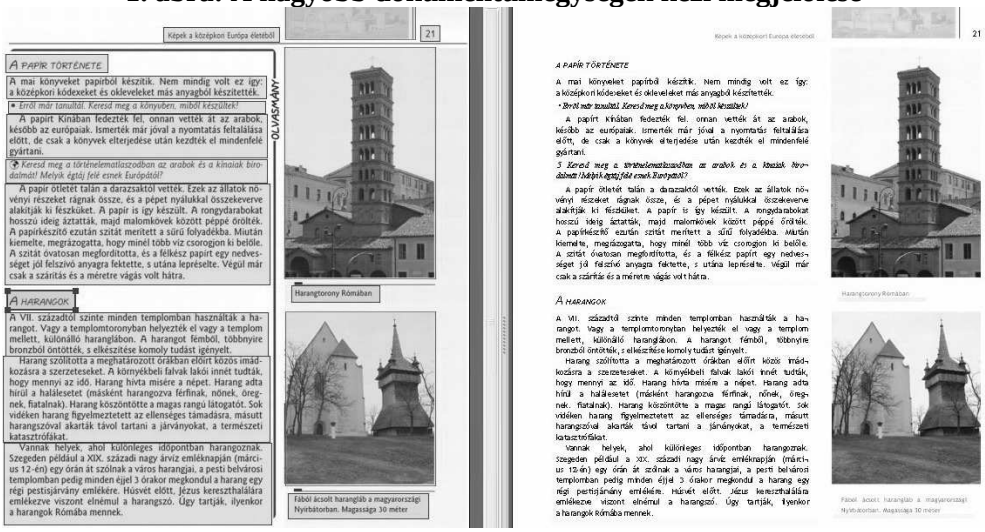
A korpuszokba kerülő szövegek mindegyike kap egy TEI-fejlécet (header), amely különböző fontos metainformációkat tartalmaz az adott fájllal kapcsolatban (az eredeti dokumentum adatai, az elektronikus változat különböző verzióinak adatai stb.). Ezután célszerű a szöveg nagyobb egységeitől a kisebbek felé haladva végezni a kódolást, azaz először a fejezetek, majd az azokon belüli kisebb egységek, az oldalak, majd a bekezdések kapják meg a kódjukat. Ezt a feladatot mindkét korpusz esetén sikerült félig automatizálni. Az eljárás lényege, hogy az optikai karakterfelismerést végző program képes a felhasználó által megjelölt nagyobb dokumentumrészek kezelésére. Az ily módon feldolgozott oldalakat valamilyen kódot is tartalmazó formátumban (HTML-ben vagy XML-ben) elmentve egy nyers kódolást kapunk, amelyet megfelelő szkriptek (egyszerű kis feldolgozó programocskák) segítségével TEI-XML kódokra cserélhetünk.

Az 1. ábrán egy tankönyvoldal részlete látható, amelyen baloldalt kézzel meg vannak jelölve a címsorok, bekezdések, képek, képaláírások, majd a karakterfelismerő program ezeket saját kóddal látja el a pásztázás során (ezek alakíthatók TEI-kódokká).

A beolvasott és nyers kódolású szövegeket természetesen finomítani kell. A tankönyvek esetében a modern karatkerfelismerők nagyon jó hatásfokkal dolgoznak, ezek korrektúrázása viszonylag egyszerű feladat. Az antikvakorpusz azonban igen sok kézi javítást igényelt volna, ha nem állt volna rendelkezésre az első változat, amelyet kézzel rögzítettünk, amely beemelhető volt a nyers kódolású szövegbe.

[2] http://www.tei-c.org/Roma/startroma.php (2011-06-21)

1. ábra: A nagyobb dokumentumegységek kézi megjelölése



6 A nyelvi annotáció

A korpuszok kutatásához a bekezdésnél kisebb egységeket is kódolni kell. A mondatokra és a mondat alatti összetevőkre bontás már kifejezetten nyelvi annotálást jelent. A TEI „analysis and interpretation" modulja tartalmazza a nyelvi annotáció kódjait, amelyek közül a legfontosabbak a következők:

2. táblázat: A nyelvi annotáció TEI kódjai

TEI-kód	Jelentése
<s>	Mondat (sentence)
<cl>	Tagmondat (clause)
<phr>	Kifejezés (phrase, kb. szintagmát jelent)
<w>	Szó (nem feltétlenül ortográfiai értelemben; word)
<m>	Morféma (morpheme)

A kódok még ún. attribútumokat is kaphatnak, amelyekben további információk rögzíthetők (pl. egy morféma esetében hogy tő-e vagy toldalék, mi a funkciója stb.).

A mondatokra bontás teljesen automatizálható, már a XVI. századi nyomtatványok is többnyire következetesen jelölik a mondathatárokat. Nagyobb nehézséget jelent azonban az ún. POS-tagging (Part of Speech tagging, kb. szófaji-mondattani elem-

zés) és a morfológiai elemzés. A tankönyvkorpusz esetében jól használhatók a mai magyar nyelvre már rendelkezésre álló, nyílt forráskódú programok (pl. a Hunmorph[3]). Az ezek által előállított kódok szkriptek segítségével könnyedén konvertálhatók TEI-XML-re. Az antikvakorpuszon azonban ezek nem működnek. Egyelőre a kézi annotáció folyik, és bízunk abban, hogy sikerül megoldást találni a szövegek oly módon történő konvertálására, hogy a mai standard magyar nyelvre kifejlesztett elemzők viszonylag magas hatásfokkal képesek legyenek az elemzést elvégezni.

A korpuszokról folyamatosan frissülő további információkat a Magyar Antikvakorpusz weboldalán[4] talál a kedves érdeklődő.

Irodalom

Bíró Sz. 2005. *Szövegfeldolgozás XML alapokon.* Budapest: Neumann Kht. (csak interneten elérhető elektronikus dokumentum) http://www.tankonyvtar.hu/informatika/szovegfeldolgozas-xml-080906-159 (2011-06-21)

Kalcsó Gy. 2009. *A névszóragozás egységesülése a XVI. századi magyar nyomtatványokban.* Pandora Könyvek 21. Eger: Líceum Kiadó.

TEI Consortium (szerk.) 2008. *TEI P5: Guidelines for Electronic Text Encoding and Interchange*. Oxford – Providence – Chralottesville – Nancy: Oxford University Press. http://www.tei-c.org/Guidelines/P5 (2011-06-21)

[3] http://mokk.bme.hu/resources/hunmorph/ (2011-06-21)

[4] http://korpusz.ektf.hu/ (2011-06-21

A pénzügyi válság izotópiája

Muráth Judit, Bagó Péter

1 Bevezetés

A nemzetközi szakmai kommunikáció ugrásszerű növekedésével a felsőoktatási intézményekben megnőtt a szaknyelvoktatás és a szakfordítás oktatásának jelentősége. Noha valamennyi szakterületen elengedhetetlenül fontos a hallgatók naprakész tudással való felruházása, ez önmagában mégsem elegendő. Mit sem érnek a szakmai ismeretek, ha hallgatóink nem jutnak olyan tudás és készségek birtokába, amelyek lehetővé teszik külföldi partnereikkel a hatékony kommunikációt: ha nem sajátítják el a kommunikáció alapvető szabályait, nem tudnak idegen nyelveken szakmai vitát folytatni, és szükség esetén nem képesek a nyelvi közvetítő szerepét átvenni. Ahhoz azonban, hogy a megfelelő tudás és készségek birtokába juthassanak, a szaknyelv és a szakfordítás oktatásának a lehető leghatékonyabban kell működnie. Hogy ez hogyan lehetséges? A válasz egyszerű: a jó tantárgyi programok, a jó tananyagok, szótárak, szakszótárak, adatbázisok, a korszerű oktatási módszerek egy-egy lépést jelentenek a siker útján. Ám ne feledkezzünk meg arról sem, hogy az igazán sikeres tananyagok és segédeszközök egy előzetes, alapos kutatómunkára támaszkodnak. A kérdés az, hogyan lehet a szaknyelvet kutatni, melyek azok az eljárások, amelyek a szaknyelv objektív megismerését és használatának leképezését lehetővé teszik?

2 A vizsgálat célja és az alkalmazott eljárás

Az utóbbi húsz évben a szaknyelvkutatás számos irányzattal képviseltette magát, azonban még további kutatási irányok is kínálkoznak. A Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karán futó projekt keretében az informatikában és a nyelvészetben alkalmazott kutatási módszereket egymással kombinálva teszünk kísérletet a gazdaság nyelvének mélyebb elemzésére, hogy az elért eredményeket majd a szaknyelv és a szakfordítás oktatásában hasznosítsuk. A kutatás jelenlegi szakaszában *korpuszelemzést*, az informatika terminusával élve *adatbányászati eljárást* alkalmazunk, amellyel a szövegkohézió és ezen belül az izotópia kérdését vizsgáljuk. Az e célból összeállított kétnyelvű (német és magyar) korpusz az Amerikai Egyesült Államokban keletkezett és az egész világra kiterjedt másodlagos hitelpiaci válsággal foglalkozik.

A korpuszelemzések a jól használható szakszótárak, adatbázisok előkészítését szolgáló, a szaknyelvoktatás és a fordítás hasznos és egyre gyakrabban alkalmazott feltáró eszközei közé tartoznak, és a nyelvhasználók nyelvtani és szóhasználati

szokásait az erre a célra létrehozott hatalmas korpuszokban vizsgálják. Az eddig megismert kutatások főleg a köznyelvet állították vizsgálatuk fókuszába. Az idevágó *szaknyelvi kutatások* száma viszonylag csekély, ugyanakkor jelentősége egyre nagyobb. A szövegkorpuszokon végzett vizsgálat nagy előnye ugyanis, hogy a tényleges nyelvhasználat elemzésére nyílik lehetőség, ezáltal a szaknyelvi tananyagok, szakszótárak és terminológiai adatbázisok is e vizsgálatok eredményeire támaszkodnak és a valós nyelvhasználatot tükrözik.

A szövegnyelvészeti kutatások rendkívül széles skálán mozognak, különböző irányzatok különböztethetők meg. Ezek egyike a szöveg-szemantika, amely a szövegkohéziót vizsgálva foglalkozik az izotópia kérdésével is. Az *izotópia* a nemzetközi szövegnyelvészeti szakirodalom egyik, még nem túl gyakran kutatott témája. Többféle értelmezése ismert. A nyelvészetbe Greimas vette át és *homogén jelentéssík* értelemben használta (Greimas 1966). Az izotópia olyan jelentéselemek ismétlődése, amelyek a szöveg egyértelműségét biztosítják. Bizonyos szavak tartalmi jegyei azonosak, az azonosság alapján olyan szemantikai viszony jön létre, amely a jelentésbeli egységet, egyértelműséget eredményező elemismétlődéssel keletkezik (Szikszainé 1999). Az elemek, amelyek többnyire névszók vagy névszókapcsolatok, *izotopikus láncot* alkotnak. Így akár egy egész témakör felismerhető kulcsszavai, az izotopikus lánc felrajzolásával. Például az *orvos, láz, injekció, honorárium* szavak a betegség témára utalnak (Bußmann 1990:357).

Könnyen belátható, hogy a szaknyelvoktatás számára készülő tananyagok, szakszótárak, terminológiai adatbázisok készítése során az előkészítő fázisban jó szolgálatot tehet egy-egy témakör izotopikus láncának a vizsgálata, hiszen feltételezésünk szerint ez esetben egyértelművé válik, hogy mely szakkifejezések kell, hogy alkossák a szókincs törzsét. A korpuszelemzés megmutatja azt is, hogy milyen nyelvi környezetben fordulnak elő a kulcskifejezések. A kétnyelvű korpuszon végzett vizsgálatok pedig kiderítik azt is, hogy van-e különbség a két nyelv izotopikus láncában, továbbá, hogy hol jelentkezhetnek esetleg nehézségek a célnyelvi ekvivalensek keresésében.

3 Az adatfeldolgozás

A korpusz létrehozása történhet manuálisan és elektronikusan. Kutatásunk első szakaszának egyik jelentős kérdése volt, hogyan lehet az adatgyűjtést automatizálni, és ezáltal a lehető legrövidebb időn belül óriási korpuszra szert tenni. Minél nagyobb korpuszt kívánunk elemezni, annál nagyobb a jelentősége az informatikai eljárások bekapcsolásának. Informatikai téren az erőforrásokkal való gazdálkodás jelentette a legnagyobb kihívást, hiszen az interneten található információ begyűjtését a legegyszerűbb eszközökkel meg lehet oldani. Az átlagos szerverek erre azonban nem alkalmasak, mert a programkódok futási ideje behatárolt, az asztali gépek teljesítménye pedig nem elegendő. Ezért olyan megoldást kellett találni,

amely informatikai és nyelvészeti szempontból is megfelelő. A cél egy olyan szoftver megalkotása volt, amely gombnyomásra elindítja a feladatot, begyűjti az információkat és kitisztítja azokat. Az internet egyik legnagyobb problémája a strukturálatlanság, ezt a káoszt próbálják a címkék, kategóriák javítani, több-kevesebb sikerrel. A szövegelemzéssel szemben támasztott egyik alapvető követelmény az, hogy általa a szöveg struktúrája kimutatható legyen, valamint csak a szöveget vizsgálja, a környezeti elemeket ne. Továbbá felfedje azon információkat, rejtett összefüggéseket, amelyeket csakis elemzéssel lehet megtalálni.

Elemzésünk során egy magyar és egy német internetes újság weboldaláról vettük az információkat, próbáltuk az erőforrások megkímélése szempontjából csak a válsággal kapcsolatos, illetve a válsághoz közel álló címkéket begyűjteni. Természetesen egyszerűbb lett volna az adatbázisokhoz hozzáférni, de erre nem volt lehetőségünk. A szöveg összegyűjtésére számos crawlert kipróbáltunk, többek között a nyílt forráskódú Grub, Heritrix szoftvereket, de ezek egyike sem volt alkalmas a feladatra. Az alapvető probléma az volt, hogy a *vg.hu* url-jében található „gazdasági válság" címkézéssel nem tudtak mit kezdeni — a megadott domainről elkezdték ugyan legyűjteni a weboldalakat, de ezen a ponton nem álltak meg, és gyakorlatilag az egész internetet „le akarták szedni", még a paraméterezés ellenére is. A „mirror" funkció ugyan jól működött, de meg kellett volna adni, hogy vertikálisan maximum hány szinten gyűjtse össze a program az adatokat. Mivel erről nem voltak pontos információink, olyan crawlert kellett megalkotni, amely csak azokat az oldalakat gyűjti be, ahol a címke megtalálható.

Két megoldás kínálkozott. Az első volt az egyszerűbb: amikor a Google keresőben, a bővített parancsokkal keressük meg a nekünk kellő információt, leszűkítve a *vg.hu* domainre. Ez gyors megoldás, de olyan találatokat is megmutat, amelyekre nincs szükségünk, hiszen ha beírjuk a keresőbe, hogy *„site:vg.hu válság"*, akkor az egész vg.hu domainről gyűjti a válság szavakat tartalmazó cikkeket és nem csak a címkékkel ellátott írásokat. A második, kézenfekvő megoldás egy saját crawler létrehozása volt. A program nyelve egyértelműen a PERL lett, amely közel áll a Linux scripting összes eleméhez, és így nem kell újraírni a komponenseket. Előnye továbbá a reguláris kifejezések széleskörű támogatása, ebből kifolyólag a szövegfájlok egyszerűen feldolgozhatók. Ha később át kell alakítani más programnyelvre, az sem okoz nehézséget, a platformfüggetlenségéről nem is beszélve.

A *Világgazdaság* weboldalát megvizsgálva végül a forráskód adta meg a választ a fenti crawleres problémára: 460 db weboldal, oldalanként 10-es csoportokkal tartalmazta a kellő információt. Mind a 460 db weboldalt egyenkénti sorszámozással látták el, lépkedni lehet növekvő, illetve csökkenő sorrendben az oldalak között. Első lépésként az oldalak összes linkjét be kellett gyűjteni. Fel lehetne tenni azt a kérdést, miért nem egyből a weboldalak tartalmát gyűjtöttük be? A válasz egyszerű: mert nem volt ilyen crawler, a saját szoftvert meg így lehetett legjobban tesztelni. A cél a minél tisztább szöveghalmaz kialakítása volt, ezért pontosan kellett célozni a szoftverrel, a megfelelő linkek begyűjtése kulcsfontosságú volt. A követke-

ző lépés − az egyes oldalakon, tehát a 460 db weboldalon található 10-es csoportok linkjeinek az összegyűjtése − már egyszerű volt, csak lépkedni kellett az [1] linken egyesével, egészen 460-ig, közben a PERL script összegyűjtötte a linkeket egy külön fájlba, megtartva ezzel az időrendi sort. Így az összes 'válság'-gal címkézett linket, illetve cikket összegyűjtöttük. A következő lépés a cikkek tartalmi begyűjtése volt, ugyancsak a PERL script egyenként végigment az összes linken és lementette őket, de ezek még HTML nyelven tárolt fájlok voltak, ezért konvertálni kellett a weboldalak tartalmát egyszerű szöveggé. A német nyelvű szöveg összegyűjtése még egyszerűbb volt, ugyanis a [2] gyűjtőoldalon az összes témába vágó cikk fel van sorolva. Gyakorlatilag nem alkalmaztak címkézést, ezért elég volt csak az oldalon található linkekről a cikkek tartalmát összegyűjteni, és ahogy a magyar nyelvű cikkeknél, a HTML nyelv leszűrése után készen állt a korpusz. A kétnyelvű korpuszt tehát egy strukturálatlan szövegállomány alkotja, amely 2007-2010 között publikált szövegeket tartalmaz. Az [1] forrás témaköréből kinyert magyar korpusz mérete 33.2 millió karakter, 1.2 millió sor, míg a [2] forrásra támaszkodó németé 19.3 millió karakter, 553 ezer sor.

Mind a magyar, mind a német szövegekben maradt némi *zaj*. A zaj definícióját úgy írhatjuk le, hogy a tiszta szövegben is maradtak olyan tartalmilag oda nem illő szövegek, amelyek a weboldal navigálását, illetve a weboldalon megjelenő egyéb információkat tartalmaznak. Ezek közé tartoznak a navigáció mellett a reklámok és a weboldal saját adatai is. Ezen adatok némileg befolyásolják az eredményt. Ha a *válság* címke megjelenik minden egyes cikkben, akkor azt a látszatot kelti, hogy gyakran használták a „válság" szót, ugyanakkor ez nem a valódi eredmény, csak a weboldal navigációja, illetve a menürendszer része. Ezért is jól meg kell gondolni, mely szavakat, mely kifejezéseket használjunk az elemzés során.

Ennek a fázisnak az utolsó lépése a szöveg áthelyezése a NooJ szövegelemző rendszerbe és további elemzése. Hozzá kell tenni, hogy a NooJ ingyenes rendszer, bárki által hozzáférhető,[1] ugyanakkor nagyon forrásigényes alkalmazás. A megfelelő háttér nélkül igazán nehézkes a használata. Szövegfájlokkal dolgozik, ami egy bizonyos méret után már használhatatlanul lelassítja a legjobb gépeket is, ugyanakkor pozitívumként el kell mondani, a használata nagyon egyszerű, bárki által elsajátítható.

4 Alapstatisztikák, eredmények

A magyar és a német szakirodalomra támaszkodva elkészítettük a legutóbbi pénzügyi válság izotopikus láncát azzal a szándékkal, hogy a korpuszelemzés során majd a láncszemeket állítsuk vizsgálatunk középpontjába. A magyar izotopikus lánc: *pénzügyi válság – subprime-válság – másodrendű jelzálogpiac – ingatlanpia-*

[1] http://corpus.nytud.hu/nooj/ (2011-06-21)

ci buborék – információs aszimmetria – bedőlt hitelek – ingatlanáresés – hitelbedőlés - bankközi hitelpiacok kiszáradása – árnyékbankrendszer – „mini bankok" – strukturált befektetési társaság (SIV) – speciális befektetési intézmények (SPV) – származtatott értékpapírok – értékpapírosítás – fertőző hitelfedezeti értékpapírok – kétes értékpapírok – bizalmi válság – recesszió – globális gazdasági válság (vö. Gál 2010). A német szakirodalom alapján az alábbi lánc rajzolódott ki: *Finanzkrise – US-Immobilienkrise – Subprime-Krise – zweitklassige Hypothekenkredite – Niedrigzinspolitik – kreditfinanziertes Eigentum – bonitätsschwache Schuldner – Immobilienkreditblase – faule Kredite – notleidende Banken – Kreditklemme – „Schattenbanken" – Zweckgesellschaft – Bad Bank – Abwicklungsbank – strukturierte Wertpapiere – Verbriefung – toxische Wertpapiere – Vertrauenskrise – Abwrackprämie – Rezession – globale Wirtschaftskrise* (Spiegel Online 2010).

Noha a fentiekben összeállított két izotopikus lánc a kifejezések szintjén nem mutat száz százalékos egyezést, azonban tartalmát tekintve mindkettőben tükröződnek a legutóbbi válság speciális jegyei. Mivel a válság az egész világra kiterjedt, azonos fogalmi rendszerrel állunk szemben, amelyről különböző nyelven folyik a kommunikáció, ám feltűnő különbségekről ez esetben nem beszélhetünk. Kivételek természetesen akadnak. A válság leküzdésére, a gazdaság élénkítésére bizonyos országokban más és más módszerekhez folyamodtak. Az eljárásokat jelölő kifejezések egy része bekerült az adott nyelv válságot jelölő kulcskifejezései közé. Erre jó példa a német *Abwrackprämie* (*roncsprémium*), amelyet − gazdaságélénkítő hatásában bízva − több európai ország, így Németország is bevezetett, Magyarország azonban nem. Ezért megfelelője a magyarból hiányzott, és csupán a Németországról közölt újságcikkeken keresztül, szó szerinti fordítás útján került be a ma-gyar nyelvbe a *roncsprémium*.

A következőkben azt vizsgáltuk, hogy az általunk gyűjtött korpuszban (német 452 402 szó, magyar 805 574 szó) milyen gyakorisággal fordulnak elő a válságra jellemző kulcsszavak, kulcskifejezések, valamint, hogy azok milyen szövegkörnyezetben fordulnak elő. A NooJ mindkét vizsgálat elvégzésére alkalmasnak bizonyult. A német korpuszban leggyakrabban előforduló szó a *Finanzkrise* (15466), míg a magyarban az *alap* (22166); a leggyakrabban előforduló kifejezés a németben a *Milliarden Dollar* (1816), illetve *Bad Bank* (1396), míg a magyarban a *befektetési alap* (10223). A német korpuszban a legnagyobb gyakorisággal az alábbi kulcsszavak/-kifejezések fordultak elő: *Bad Bank* 1008 (m. bad bank), *Kreditklemme* 822 (m. hitelszűke), *Rezession* 521 (m. recesszió), *Abwrackprämie* 44 (m. roncsprémium), *Abwicklungsbank* 29 (m. bad bank), *Verbriefung* 10 (m. értékpapírosítás). Az előfordulási gyakoriság mellett lényeges a kulcsszavak/-kifejezések szövegkörnyezetének megismerése, a kollokációk, állandósult szókapcsolatok felfedezése, a prepozíció-használat, stb. Például:

(1) als Vermittler gegen die *Kreditklemme* kämpfen
(2) Bei der drohenden *Kreditklemme* zeigt der Druck aus Politik und Wirtschaft auf die Banken.

(3) Der Mittelstand leidet unter einer *Kreditklemme*.
(4) Die Bundesregierung hat staatliche Hilfen gegen eine drohende *Kreditklemme* beschlossen.
(5) In der EU bereitet die *Kreditklemme* zunehmend Sorge.
(6) *Kreditklemme* verschärft sich immer weiter.
(7) Steinbrück will gegen *Kreditklemme* vorgehen.
(8) Das wahre Ausmaß der *Kreditklemme* werde sich dabei … erst im kommenden Jahr zeigen.

5 Tanulságok és feladatok

A szövegek és alkotóelemeik megismerésének egyik leghatékonyabb módszere lehet a modern korpuszelemzés. A digitálisan tárolt szövegek vizsgálata soha nem látott távlatokat nyit az elemzőknek a mennyiség és a gyorsaság tekintetében. Az e tárgyú szaknyelvi kutatások igen ritkák, és a szakszövegek izotópiájának vizsgálata hiányterületnek számít a magyarországi kutatásokban. Érdemes volt tehát elindulni ezen az úton, nem mindegy azonban, hogy milyen szoftverrel és milyen módszerekkel dolgozik a kutató, ha nem elégszik meg a mennyiségi mutatókkal és mélyebb elemzést is szeretne végezni. A megkezdett kutatás első szakaszában a NooJ adta lehetőségeket próbáltuk ki. Az itt bemutatott néhány példán keresztül is lehetett érzékeltetni használatának előnyeit és hátrányait. Nagy előnye, hogy megmutatja a valós nyelvhasználatot és azt, hogy milyen nyelvi környezetben fordulnak elő a kulcskifejezések. Segít a célnyelvi ekvivalens keresésében és előrejelzi az ekvivalens-keresési problémákat. Ugyanakkor nem megfelelő címkézés esetén nem adja ki a kulcskifejezéseket, csak statisztikát készít. Nem alkalmas a teljesen automatikus megoldásra, manuálisan is bele kell nyúlni. A kutatás következő szakaszában jelentős feladatként jelentkezik más szoftverek – SPSS vagy MS SQL – kipróbálása. Mindamellett tágabb témakört jelölő címkéket kell választani, pl. pénzügy. További tanulságként jelentkezett az a voltaképpen ismert, de ezúttal is bebizonyosodott tény, hogy a korpuszt képező újságcikkek és a tudományos szakirodalom között jelentős terminushasználati eltérés van, ezért a tudományos szakirodalom alapján készült izotopikus lánc nem minden eleme volt fellelhető a korpuszban. Az ebből adódó feladat: a korpusz kiegészítésre szorul, tudományos szövegekkel is ki kell egészíteni, digitalizálni kell azokat, és végül a magyar nyelvű forrásokat komolyabb vizsgálat alá kell vonni.

Irodalom

Bußmann, H.1990. *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kröner.

Gál Z. 2010. *Pénzügyi piacok a globális térben*. Budapest: Akadémia Kiadó.

Greimas, A. J. 1966. *Sémantique structurale*. Paris: Larousse.

Szikszainé Nagy I. 1999. *Leíró magyar szövegtan*. Budapest: Osiris.

Spiegel Online Themen. 9. April 2010.
http://www.spiegel.de/thema/

Források

[1] Világgazdaság online 2009. Pénzügyi és gazdasági válság.
http://vg.hu/tema/penzugyi-es-gazdasagi-valsag?p/

[2] WirtschaftsWoche 2009. Spezial: Finanzkrise.
http://www.wiwo.de/finanzen/spezial-finanzkrise/

A nyelvtanírástól a treebank-alapú webes konkordanciák készítéséig[1]

Tóth Ágoston

1 Bevezetés

A Debreceni Egyetem Angol-Amerikai Intézetének Laczkó Tibor által vezetett Lexikai-Funkcionális Grammatikai Kutatócsoportja megkezdte egy 1,5 millió szavas, magyar írott nyelvi szövegeket tartalmazó treebank összeállítását és annotálását a saját készítésű LFG nyelvtanának felhasználásával. A készülő korpuszunkat, melynek a HunGram-1 nevet adtuk, mondattani annotációval látjuk el automatizált módon, majd egy kiválasztott alkorpuszt manuálisan ellenőrzünk és egyértelműsítünk. A kézi annotálás tapasztalatait a nyelvtanírásban felhasználjuk. A korpusz hozzáférhetőségének és kereshetőségének biztosítására online konkordanciaprogram-alkalmazást fejlesztünk. Projektünk 2012-ben fejeződik be.

2 Az elméleti keret és az implementációs környezet

A korpuszkészítő projekt lényegi hátterét adó nyelvtanírási munka a **lexikai-funkcionális grammatikát** (LFG) használja, mely egy erős lexikalizmusra építő nemtranszformációs generatív keret. A nyelvtani szerkezet több vetületét írja le, melyek közül kettő kitüntetett jelentőséggel bír:

- a c-struktúra (összetevős-szerkezet) megadja az összetevőket, leírja a felszíni sorrendet, és kapcsolatot jelent a fonológia felé;
- az f-struktúra (funkcionális-szerkezet) univerzális nyelvtani relációkra építő értelmezést kódol.

A nyelvtani szabályokat és a lexikont úgy kell kialakítani, hogy mindkét struktúrát párhuzamosan, egymáshoz kapcsolódó módon fel lehessen építeni.

Kutatócsoportunk munkája közvetlenül kapcsolódik a nemzetközi **ParGram** együttműködéshez, melyben több nyelvhez (angol, német, norvég, francia, japán, urdu, arab, török stb.) készül LFG nyelvtan. A felmerülő feladatokról és problémákról a közreműködők évente két alkalommal egyeztetnek, mellyel egyrészt egymás munkáját segítik, másrészt az f-struktúrához szükséges univerzális nyelv-

[1] A publikáció elkészítését részben az OTKA (K 72983), részben a TÁMOP 4.2.1./B-09/1/KONV-2010-0007 számú projekt támogatta. A projekt az Új Magyarország Fejlesztési Terven keresztül az Európai Unió támogatásával, az Európai Regionális Fejlesztési Alap és az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.

tani relációkat is folyamatosan áttekintik, szükség esetén ezek rendszerét módosítják. A ParGram aktív tagjai az LFG alapítói (Joan Bresnan és Ronald Kaplan) is. A magyar nyelvtanra az együttműködés keretein belül HunGram néven hivatkozunk (Laczkó – Rákosi – Tóth 2010).

A grammatika minden elemét – a többi ParGram projekthez hasonlóan – a **Xerox Linguistic Environment-ben** (XLE) implementáljuk. Ez a szoftvermegoldás a Grammar Writer's Workbench (Kaplan – Maxwell 1996) továbbfejlesztése, és a következő célok elérését is támogatja:

- robosztusság a természetesnyelvi-jelenségek kezelésében, pl. mondatfragmentumok kezelésének megoldása, rosszul formált mondatok részleges elemzése;
- hatékonyság (az elemzési feladatunk polinomiális időben nem megoldható, ezért az XLE eszközöket ad az elemzési idő csökkentésére és limitálására).

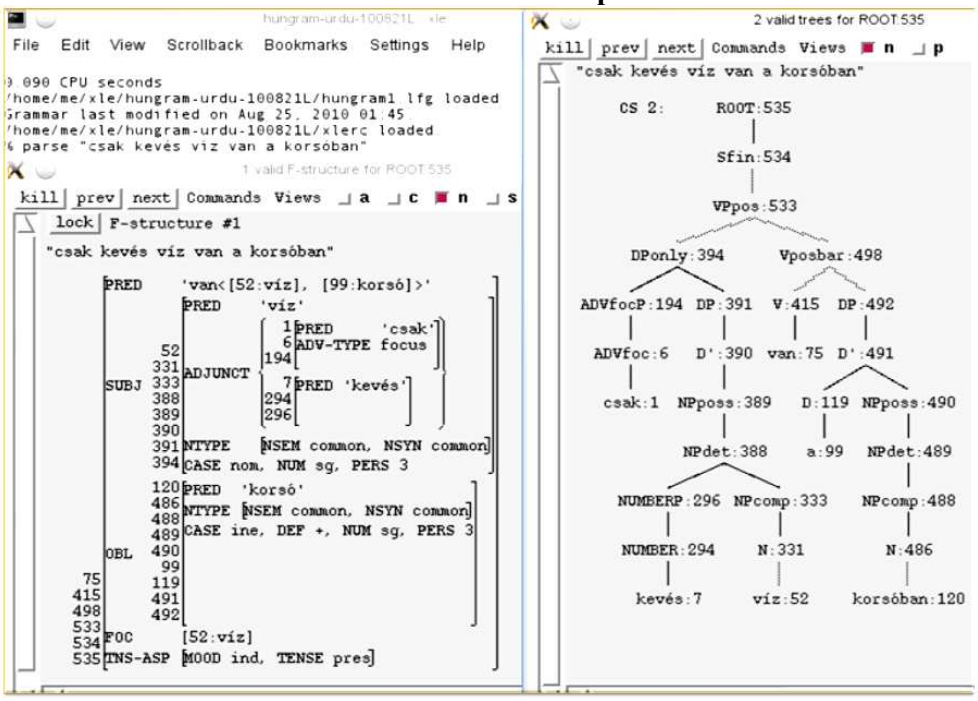
Az 1. ábra (ld. a következő oldalon) az XLE felhasználói felületét mutatja. Az ábra bal felső sarkában a parancssor látható. A kiadott *parse "csak kevés víz van a korsóban"* parancs kimeneteként létrejött a nyelvtan jelenlegi állapotának megfelelő f-struktúra (bal oldalon látható), valamint a c-struktúra a mondat ágrajzával.

3 A treebank projekt feladatai

A tervezési fázisban meghatároztuk a céljainknak legmegfelelőbb, nem relációs adatbázis-szerkezetet és a kifejlesztendő adatbázis-kezelő rendszer funkcióit. A projekt XLE köré épülő szoftver-infrastruktúráját kutatócsoportunk hozza létre, valamint a ParGram együttműködésben már kifejlesztett és elérhetővé tett eszközök felhasználására is törekszünk.

A korpusznyelvészeti munka elindításához két kész korpuszt használunk nyersanyagként: a *Hunglish* korpuszt, mely egy nem annotált magyar-angol párhuzamos korpusz, és a *Szeged Treebank 2.0* korpuszt, ami egy 1,2 millió szavas magyar treebank (melynek annotációját projektünkben nem használjuk fel). Mindezt kiegészítjük egy saját gyűjtésű „nyers" korpusszal, amely főleg szépirodalmat, technikai dokumentációkat és híreket tartalmaz. A korpuszgyűjtés a nyelvtanírás lezárásáig folyamatosan zajlik.

1. ábra: XLE elemzési példa



A programozási feladataink:

1. A mondatokra bontás automatizálása.
2. Mondatok elemzése a készülő nyelvtannal feltöltött XLE elemzővel, és a kimenet rögzítése, mely a mondat összes lehetséges elemzését kódolja. A korpuszt ettől a ponttól XML dokumentumban tároljuk.
3. Alkorpuszok kezelése:
   - korpuszfájlok darabolása és egyesítése,
   - indexelés, statisztikák készítése (faszélesség, -mélység, szavak és mondatok száma),
   - az összes lehetséges elemzés c-struktúrájának kibontása és tárolása.
4. A kiválasztott mondat kézi egyértelműsítését lehetővé tevő, grafikus felületű szerkesztőprogram, melynek a tervezett főbb funkciói a következők: alkorpuszok megnyitása, kiválasztott mondat ábrázolása, ágrajz kézi szerkesztése (melyhez bármelyik automatikusan generált elemzés kiindulópontként választható; a többszavas kifejezések lexikai egységként megjelölhetők, a morfológiai címkék megváltoztathatók; az ágrajzon élek és csomópontok hozhatók létre és törölhetők), a felhasználó által helyesnek vagy rossznak ítélt elemzések jelölése, megjegyzések elhelyezésének lehetősége.

5. Online lekérdezési felület, amely a felhasználó által megadott szó – további kritériumoknak megfelelő – összes korpuszbeli előfordulását listázza a szó szövegkörnyezetében (konkordanciaként), és a konkordanciából kiválasztott előfordulások ágrajzait megjeleníti.

4 Az XML dokumentum felépítése

A korpuszt tartalmazó XML dokumentumot több lépésben hozzuk létre.

A nyelvtanunkkal feltöltött XLE parser PROLOG kódot ad vissza elemzésként, mely tartalmazza a „csomagolt" (a többértelműségeket részfákra lokalizáltan tároló) c-struktúrát és f-struktúrát. A 2. ábra a „Csak kevés víz van a korsóban." mondat elemzéséből származó f-struktúra és c-struktúra első részletét mutatja be.

2. ábra: XLE PROLOG kimenet (részlet)

```
% Constraints:                          % C-Structure:
[                                       [
cf(1,eq(attr(var(0),'PRED'),semf        cf(1,subtree(535,'ROOT',-,534)),
cf(1,eq(attr(var(0),'SUBJ'),var(        cf(1,phi(535,var(0))),
cf(1,eq(attr(var(0),'OBL'),var(6        cf(A1,subtree(754,'VPpos',-,498)),
cf(A2,eq(attr(var(0),'FOC'),var(        cf(A1,phi(754,var(0))),
cf(1,eq(attr(var(0),'TNS-ASP'),v        cf(A1,subtree(744,'Sfin',-,395)),
cf(A1,eq(attr(var(0),'TOP'),var(        cf(A1,phi(744,var(0))),
cf(1,eq(attr(var(1),'PRED'),semf        cf(1,subtree(695,'N',694,132)),
cf(1,eq(attr(var(1),'ADJUNCT'),v        cf(1,phi(695,var(6))),
cf(1,eq(attr(var(1),'NTYPE'),var        cf(1,subtree(694,'N',459,133)),
cf(1,eq(attr(var(1),'CASE'),'nom        cf(1,phi(694,var(6))),
cf(1,eq(attr(var(1),'NUM'),'sg')        cf(A2,subtree(534,'Sfin',-,533)),
```

Az XML fájl első változata az eredeti mondaton (és az ahhoz kapcsolódó alapadatokon, valamint az esetlegesen meglévő angol fordításon) kívül ezt, az XLE-ből közvetlenül kapott elemzést tárolja egy *pl* (prolog) nevű elemben.

<s id="s5" txt="Csak kevés víz van a korsóban." src="fájlnév#pos-pos">
<e> There is only a little water in the pitcher. </e>
<pl>
<-- XLE kimenet -->
</pl >
</s>

A következő lépésben a PROLOG kódból automatikusan létrehozzuk az összes lehetséges elemzést, valamint ezzel egységes szerkezetben tároljuk a kézi annotáció eredményét is. A fákat tartalmazó elemek neve: *a* (analysis), melyből tetszőleges számút elhelyezhetünk a mondatot tároló *s* elemen belül:

<s id="s5" txt="Csak kevés víz van a korsóban." src="fájlnév#pos-pos">
<e> There is only a little water in the pitcher. </e>

<pl>

<-- XLE kimenet -->

</pl>

**

<-- fa Tiger-XML -ben -->

**

**

<-- fa Tiger-XML -ben -->

**

**

<-- fa Tiger-XML -ben -->

**

</s>

3. ábra: Példamondatunk elemzése

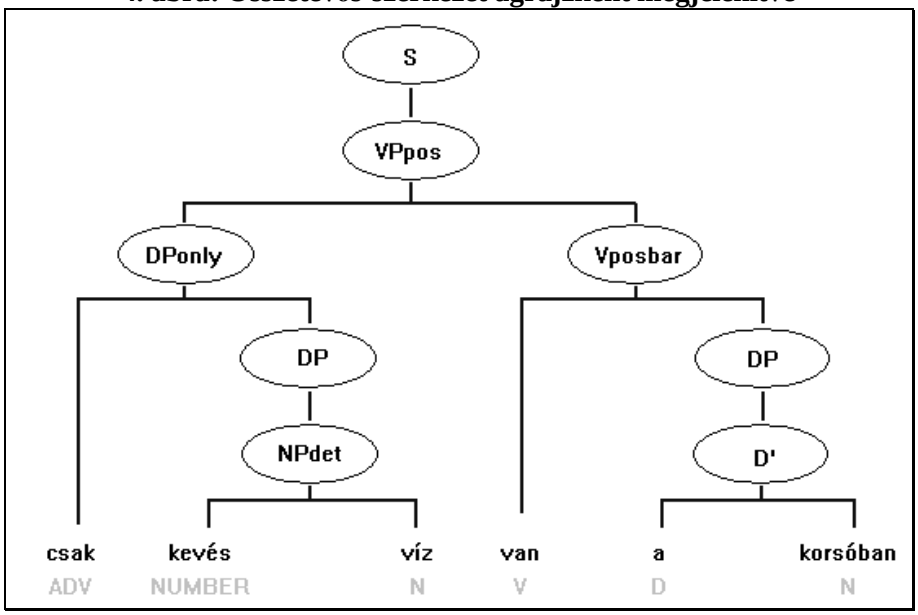
```
...
<graph root="s5_507">

  <terminals>
   <t id="s5_1" word="csak" pos="ADV"
     lem="csak" morph="+Adv"/>
   <t id="s5_2" word="kevés" pos="NUMBER"
     lem="kevés" morph="+NumPron +Sg
     +Nom"/>
   <t id="s5_3" word="víz" pos="N" lem="víz"
     morph="+Noun +Sg +Nom"/>
   <t id="s5_4" word="van" pos="V" lem="van"
     morph="+Verb +PresInd +Indef +Sg +3P"/>
   <t id="s5_5" word="a" pos="D" lem="a"
     morph="+Art +Def"/>
   <t id="s5_6" word="korsóban" pos="N"
     lem="korsó" morph="+Noun +Sg +Ine"/>
  </terminals>

  <nonterminals>
   <nt id="s5_500" cat="NPdet">
    <edge idref="s5_2"/>
    <edge idref="s5_3"/>
   </nt>
   <nt id="s5_501" cat="DP">
    <edge idref="s5_500"/>
   </nt>
   <nt id="s5_502" cat="DPonly">
    <edge idref="s5_1"/>
    <edge idref="s5_501"/>
   </nt>
   <nt id="s5_503" cat="D'">
    <edge idref="s5_5"/>
    <edge idref="s5_6"/>
   </nt>
   <nt id="s5_504" cat="DP">
    <edge idref="s5_503"/>
   </nt>
   <nt id="s5_505" cat="Vposbar">
    <edge idref="s5_4"/>
    <edge idref="s5_504"/>
   </nt>
   <nt id="s5_506" cat="VPpos">
    <edge idref="s5_502"/>
    <edge idref="s5_505"/>
   </nt>
   <nt id="s5_507" cat="S">
    <edge idref="s5_506"/>
   </nt>
  </nonterminals>

 </graph>
...
```

A mondattani fák tárolását egy **Tiger-XML**-alapú (Brants et al. 2002) leírónyelv segítségével oldjuk meg, amely kiváló eszköz ágrajzok reprezentálására, és felhasználták – többek között – a **Penn Discourse Treebank** XML-re konvertálására

is (Yao – Borisova – Alam 2010). Ahogyan azt a 3. ábrán láthatjuk, egy ágrajz kódolása a gyökérelem kijelölésével indul (itt: *root="s5_507"*), utána a terminális szimbólumok felsorolása következik, melynek során a lexikai egységekhez kapcsolódóan a szófajt (*pos*), a lemmatizált alakot (*lem*) és a morfológia által visszaadott összes jegyet (*morph*) is tároljuk. Végül a nemterminális csomópontok leírása következik legalább 1-1 kapcsolódó él meghatározásával — az élek másik végpontját az *edge* elemük *idref* tulajdonsága adja meg.

A 3. ábrán látható TigerXML leírás alapján előállítható a 4. ábrán látható ágrajz. Az ágrajzokat elkészítjük egyrészt a kézi egyértelműsítést lehetővé tevő alkalmazásban a korpuszannotátor részére (aki a grafikus felületen a gráfot szerkesztheti is), másrészt pedig az online lekérdező felületen keresztül is elérhető lesz, az utolsó részben leírtak szerint.

4. ábra: Összetevős-szerkezet ágrajzként megjelenítve



5 Elérhetőség, felhasználási lehetőségek

Az elkészült annotált korpuszt kutatócsoportunk webhelyén (http://hungram.unideb.hu) fogjuk publikálni egy kliens-szerver architektúrán alapuló lekérdezőrendszer segítségével. A következő funkciókat implementáljuk:

- **keresés szövegszóra vagy lemmára r**eguláris kifejezésekkel,
- keresés **szűrése morfológiai jegyekre és** a keresett szót tartalmazó mondattani **összetevőre**,
- a találatok KWIC **konkordanciaként** való megjelenítése, szövegkörnyezetben,
- a konkordanciából kiválasztott mondat **ágrajzának megjelenítése**.

A készülő korpusz (a tervezett lekérdezési lehetőségekkel) felhasználható lesz a nyelvoktatás, nyelvtanulás területén, a konkordancia alapú megoldások összes előnyével: autentikus élőnyelvi szövegekkel dolgozhatunk úgy, hogy a tanulás *nyelvi felfedezéssé* válik. Ugyancsak fontosak számunkra a lehetséges lexikográfiai felhasználások. Végül, de nem utolsósorban a fejlesztés kitűnően alkalmazható elméleti nyelvészeti kutatásokban: erre példa kutatócsoportunk nyelvtanírási feladata is, amelyhez a korpuszfejlesztési projekt folyamatos tesztelési lehetőséget és visszajelzést biztosít.

Irodalom

Brants, S., Dipper, S., Hansen, S., Lezius, W., Smith, G. 2002. The TIGER Treebank. In: *Proceedings of the Workshop on Treebanks and Linguistic Theories.* Sozopol, Bulgária, 24–41.

Yao, X., Borisova, I., Alam, M. 2010. PDTB XML: the XMLization of the Penn Discourse TreeBank 2.0. In: *Proceedings of the Seventh conference on International Language Resources and Evaluation (LREC'10).* Valetta, Málta: European Language Resources Association, 2022–2027.

Kaplan, R. M., Maxwell, J. T. 1996. *LFG grammar writer's workbench.* Technical report. Palo Alto: Xerox, PARC.

Laczkó T., Rákosi Gy., Tóth Á. 2010. HunGram vs. EngGram in ParGram. In: Hegedűs I., Martsa S. (szerk.) 2010. *CrosSections. Selected Papers in Linguistics from the 9th HUSSE Conference.* Volume 1. Pécs: Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Anglisztika Intézet, 81–95.

Lexikológia és lexikográfia

Az orosz és a magyar politikai szakszókincs változása 1990-2010 között

Répási Györgyné

1 Bevezetés

A téma bevezetéseként célszerű tisztázni a *szókincs*, a *szaknyelv*, a *szakszókincs* és a *politikai szakszókincs* fogalmát. A *szókincs* (or. *запас слов*) és a *szókészlet* (or. *словарный состав, словарный фонд*) szakszavakat maguk a nyelvészek, lexikológusok és lexikográfusok is sokszor keverve, azonos jelentésben használják, pedig a szókincs és a szókészlet nem azonos fogalom. Szókészleten az egy nyelvet beszélő közösség szavainak összességét kell értenünk. Ez az, ami a szótárakban megjelenik. A *szókészlet* kodifikálása a lexikográfusok igazi célja és feladata. *Szókincs*en pedig azon szavak összességét értjük, amelyek az egyén vagy valamely szakma, csoport nyelvhasználatára jellemzőek. Ilyen értelemben szokás az egyén aktív és passzív szókincséről, vagy az orvosi szakma, a gazdasági szféra, a jogalkotás, a politika és egyéb területek szakszókincséről beszélni. R. Molnár Emma és Vass László Stilisztikai ábécéje szerint „Egy-egy szakma eltérő szóanyagát, azaz szakszavait összefoglalóan *szakszókincs*nek, a nyelvet pedig *szaknyelv*nek nevezzük" (R. Molnár–Vass 1989). Az előadás, melynek alapján jelen cikk készült, alkalmazott nyelvészeti kongresszuson hangzott el, kézenfekvőnek tűnik tehát, hogy a szaknyelv fogalmát az Alkalmazott Nyelvészeti Portál definíciója szerint is megadjuk. E portál szerint: „A *szaknyelv* egy szakmának vagy tudománynak a jellegzetes nyelvváltozata. A szaknyelv általában csak szókészletében különbözik az irodalmi nyelvtől, a köznyelvtől, vagy akár a nyelvjárásoktól, nyelvtana és hangtana megegyezik (megegyezhet) azokéval. A szaknyelv megkülönböztetője tehát a terminológiája, a szakszavak készlete" (AlkNyelvPort 2011; Kugler–Tolcsvai 2000). *Politikai szakszókincs*en pedig a politikai nyelvhasználatban előforduló szakszavakat/terminológiát értjük.

2 A felhasznált források

A címben a rendszerváltástól napjainkig terjedő időszakot jelöltem meg mint olyan periódust, amelyben a politikai terminológia jelentős megújuláson ment keresztül. Ezt a megújulást a Nyíregyházi Főiskolán készült, az Aula Kiadónál 2002-ben megjelent *Hétnyelvű politikai és diplomáciai glosszárium* című munkánkban igyekeztünk megjeleníteni (Mihalovics–Révay 2002). A benne fellelhető politikai szakszavak és lexéma értékű szószerkezetek néhány tematikus csoportját vizsgálom abból a szempontból, hogy a szótár megjelenése óta, melynek orosz nyelvű szócik-

keit magam készítettem, a magyar és az orosz politikai, közigazgatási, jogi autentikus szövegekben milyen új lexikai elemek fordulnak elő, és az orosz közjog, valamint a közigazgatás és az igazságügyi intézményrendszert bemutató szövegek milyen fordítási/értelmezési nehézségeket vetnek fel. A lexikai változások követésére internetes forrásokat használtam, valamint a BA Szlavisztika szak (orosz szakirány) *Orosz jogi, közigazgatási és Európai uniós szaknyelv (Русский язык права, государственного управления и Евросоюза)* c. tárgyhoz készült jegyzetünk ugyancsak internetes forrásokból származó szövegeit (Laczik–Répási 2010). A jegyzetet a szükség szülte, mivel az új tantárgyak oktatásához semmilyen tankönyv vagy oktatási segédanyag nem állt rendelkezésre, megjelentetése viszont a kis példányszám miatt nehézségekbe ütközött. Kéziratos formájú jegyzetünk elméleti és gyakorlati részből áll. Mindkét rész összeállításánál lényeges szempontnak tartottuk a tantárgy megnevezésében szereplő három részterületnek való megfelelést, vagyis hogy legyenek benne jogi, közigazgatási és európai uniós tartalmú szaknyelvi szövegek. Az első rész, az elméleti anyag az alábbi témákat tartalmazza:

1. *Представление о праве и понятия права*
2. *Типы правовых систем*
3. *Отрасли права*
4. *Права человека*
5. *Возникновение и становление международного права*
6. *Форма государства. Форма правления*
7. *Государственное и местное управление*
8. *Российская Федерация и Конституция*
9. *Органы государства*
10. *Муниципалитет*
11. *Европейский Союз*
12. *История Европейского Союза и его цели*
13. *Институты Евросоюза*
14. *Евросоюз и Россия*
15. *Российская Федерация, полноправный партнёр Европейского Союза*

A második, gyakorlati rész minden témája ugyancsak ún. tanszövegekkel kezdődik, és tartalmában követi a már említett hármas felosztást. Ezeket a szövegeket otthoni, önálló feldolgozásra szántuk, a hozzájuk kapcsolódó gyakorlatok elvégzését pedig a kontaktórákon. A második rész témakörei:

1. *Понятие права и его признаки*
2. *Право и правовая культура*
3. *Личные права*
4. *Всеобщая декларация прав человека*
5. *Что такое государство и право?*
6. *Государственное управление*
7. *Президент Российской Федерации*
8. *Права человека и ООН*

9. *Основы муниципального права.*
   Региональное законодательство о статусе главы муниципального образования
10. *Европа нуждается в притоке иммигрантов*
11. *«Синяя карта» – новая возможность ввоза иностранных спецов*
12. *Европа усиливает свою пограничную службу*
    Президент Жозе Мануэл Баррозу: Европа добилась исторических результатов
    Словакия перешла на евро
13. *Европа тревожится из-за России, а та разражена Европой*
14. *Отношения между Европейсиким Союзом и Россией: исторический и теоретический аспекты*
15. *Брюссель ищет причины различий в ценах*

3 Az orosz és magyar politikai terminológia változásai

Az 1990-es évek végén, amikor a Glosszáriumunkhoz gyűjtöttük a szócikkeket, a *politika* címszóhoz az alábbiakban felsorolt szavakat és lexéma értékű szószerkezeteket tartottuk fontosnak beemelni az anyagunkba (a magyar szavak orosz jelentését párhuzamosan megadom): *politikai akarat политическая воля; politikai alosztály политический подкласс; politikai ambíció политическиеамбиции; politikai beállítottság политическая направленность; politikai berendezkedés политический режим; politikai bűntény политическое преступление; politikai éleslátás политическая зоркость; politikai élet политическая жизнь; politikai elit политическая элита; politikai előny политическое преимущество; politikai előrelátás политическое предвидение; politikai fogoly политический заключённый; politikai folytonosság преемственность в политике; politikai gondolkodás политическое мышление; politikai gyakorlat политическая практика; politikai helyzet политическое положение; politikai irodalom политическая литература; politikai jelleg политический характер; politikai körök политические круги; politikai közösség политическое сообщество; politikai kultúra политическая культура; politikai légkör политическая атмосфера; politikai menedék политическое убежище; politikai menekült политический эмигрант; политэмигрант; politikai mozgalom политическое движение; politikai nézet политический взгляд; politikai osztálуполитический отдел; политическое отделение; politikai párt политическая партия; politikai pluralizmus политический плюрализм; politikai realitás политическая реальность; politikai színezet политическая окраска; politikai szocializáció политическая социализация; politikai szociológia политическая соцология; politikai sztrájk политическая забастовка; politikai tevékenység политическая деятельность; politikai tudományok политические науки; politikai ügynök*

политический агент; politikai viselkedés политическое поведение; политический менталитет.

A fenti szócikkek közül azok érdemelnek különös figyelmet, amelyek valamilyen okból újszerűségükkel hatottak a politikai kommunikációban a rendszerváltás idején. Ezt az újszerűséget főleg az idegen eredetű szavak körében fedezhetjük fel: *ambíció амбиция; elit элита; pluralizmus плюрализм; szocializáció социализация*. Az Orosz–magyar nyelvi kalauz szerzői (Gyömörey–Nyikulina 2001) a vizsgált periódusban a következő – *politika* – tövű szavakat érzékelték újdonságnak: *politikai PR полит-PR; a politika túlzott jelenléte, a politika bevitele vmibe политизация; politikai érdeklődés политизированность; politizáló, politikával átitatott политизированный; politikai korrektség политическая корректность, политкорректность; politikailag korrekt политически корректный; politikai tanácsadás политконсалтинг; politológus политолог; politológia, politikatudomány политология; politikai PR политпиар; politikai piáros политпиарщик; politikatechnológus политтехнолог; politikatechnológia политтехнология.* A Nemzetközi Üzleti Főiskola hivatkozott kiadványának a politikával kapcsolatos új lexémái között az új szakmák megnevezései az orosz szóképzés szempontjából is külön figyelmet érdemelnek: *politológus политолог; politikatechnológus политтехнолог; politikai piáros политпиарщик. A politikatechnológus és a politikai piáros* orosz megfelelői, a *политтехнолог és a политпиарщик* – mozaikszavak. A *политпиарщик* azon túl, hogy mozaikszó, egy sajátosan beszélt nyelvi szóképzési modell alapján keletkezett, *-щик* képző segítségével az alábbi, tipikusan beszélt nyelvi kondenzátumok mintájára: *балластировщик, бесконтрольщик, блеснильщик, гуманитарщик, заправщик, хрустальщик, экспериментальщик, экспериментщик stb*. (Устименко 2004). Új jelenség még a latin és a cirill betűs írásmód keveredése egy-egy lexémán belül az orosz nyelvben: *полит-PR*.

4 Az EU-hoz kapcsolódó szakszókincs

Az európai integráció, a felgyorsult össztársadalmi és gazdasági, valamint politikai események Európában egy sor új fogalom kialakulásához vezettek. Ezen fogalmak egy részének megnevezése már bekerült a Glosszáriumba. Megfigyelhető, hogy az Európával, illetve az Európai Unióval kapcsolatos terminológia körében az *euro-/евро*-tövű szavak különbözőképpen viselkednek mind a magyar, mind az orosz nyelvhasználatban. A köznyelvben, de már a sajtónyelvben is előszeretettel használják a betűszó-elejű változatot: ***EU****-irányelv директива Европейского Союза;* ***EU****-követelmények требования* ***EC****;* ***EU****-n belüli migráció миграция внутри Европы;* ***EU*** *piaci program план рынка Европеского союза. Hivatalos dokumentumokban és az Unióval kapcsolatos intézménynevekben jellemzően a teljes megnevezés használatos:* ***Európai*** *Bíróság* ***Европейский*** *суд;* ***Európai*** *Bizottság комиссия по вопросам Европы;* ***európai*** *biztonság безопасность в Европе;* ***Eu-***

rópai *Biztonsági és Együttműködési Értekezlet* ***Европейская*** *конференция по безопасности и сотрудничеству;* ***Európai*** *Biztonsági és Együttműködési Szervezet (EBESZ) Организация по безопасности и сотрудничеству;* ***európai*** *egyezmény* ***европейская*** *конвенция;* ***Európai*** *Fejlesztési Alap Фонд* ***Европейского*** *Развития*.

Szóképzés szempontjából párhuzamos jelenségnek tekinthető az *euro-/евро-* kezdetű szavak használata: ***euro****régiók* ***евро****регионы;* ***euro****zóna (országai, tagországok, infláció)* ***евро****зона (страны еврозоны, страны-члены еврозоны, инфляция еврозоны);* ***Euro****park (Bevásárlóközpont)* ***Евро****парк;* ***euro****szkepticizmus* ***евро****скептицизм*.

Napjaink aktuális pénzpiaci folyamatainak, jelenségeinek megnevezése, a világgazdasági válság terminológiája olyan szókincsváltozás, amely még nem jelenhetett meg a Glosszáriumban: *tőzsdepánik паника на бирже; bankadó налоги на банковские операции; devizaadós заёмщик валютных кредитов; devizahitel валютные кредиты; devizahitel átütemezése реструктуризация валютных кредитов; kilakoltatási moratórium мораторий на выселение; csődtörvény закон о банкротстве; offshor-cég офшорная компания*.

5 A közjog és közigazgatás orosz terminológiája

A politikai, az uniós és a válsággal kapcsolatos szakszókincs áttekintése után vizsgáljuk meg az orosz közjog és közigazgatás lexikáját. Az Oroszország közigazgatási és igazságügyi intézményrendszerét bemutató szövegekben előforduló terminológia legfőbb jellemzője a latin eredetű szavak jelenléte: *муниципальное право; конституционное право* (Laczik–Répási 2010:19), ***декларация*** *прав человека* (uo. 25); ***муниципалитет*** (uo. 55); ***иммигрант*** (uo. 133). A jogi, közigazgatási és európai uniós szakszövegek fordításában persze nem az idegen eredetű szavak jelenléte okozza a legnagyobb nehézséget, hanem sokkal inkább a kormány, a parlament, az önkormányzatok, a bíróságok dokumentumaiban előforduló szakterminológia pontos megfeleltetése, és a bonyolult szintaktikai szerkezetek. Az orosz szakterminológia értelmezéséhez sajnos magyar–orosz, illetve orosz–magyar jogi szótár ismereteim szerint az 1951-ben megjelent Orosz–magyar jogi és államigazgatási szakszótár (Névai–Tardy 1951) kiadása óta nem áll rendelkezésre. Egy ilyen munka összeállítása napjainkban hiánypótló mű lehetne.

6 Összegzés

1. Az orosz és a magyar politikai szakszókincsbe nem csupán a szűken értelmezett politikai szakszavak tartoznak, hanem ide sorolandók a közigazgatási, jogi, gazdasági, pénzügyi szakkifejezések is, hiszen a napi politika nem lehet meg nélkülük.
2. A rendszerváltás időszakában a politikai kommunikációt elárasztották az idegen eredetű szavak.
3. Az európai integrációval kapcsolatos orosz és magyar szakszavak szerkezete között sok esetben azonosság figyelhető meg (mozaikszó, betűszó, jelzős szerkezet).

Irodalom

Laczik M., Répási Gy. 2010. *Orosz jogi, közigazgatási és Európai uniós szaknyelv. (Русский язык права, государственного управления и Евросоюза.)* (Kézirat.) Nyíregyháza: Nyíregyházi Főiskola.

Névai L., Tardy L. 1951. *Orosz– magyar jogi és államigazgatási szakszótár*. Budapest: Jogi és Államigazgatási Könyv- és Folyóiratkiadó.

Források

AlkNyelvPort 2011. Szaknyelv — Alkalmazott Nyelvészeti Portál. http://alknyelvport.nytud.hu/kutatas/szaknyelvek/?searchterm=szaknyelv (2011-06-25)

Gyömörey E., Nyikulina, N. 2001. *Orosz–magyar nyelvi kalauz.* (Lexikai változások és újdonságok a mai orosz nyelvben). Budapest: Nemzetközi Üzleti Főiskola.

Kugler N., Tolcsvai Nagy G. 2000. *Nyelvi fogalmak kisszótára*. Budapest: Korona K.

Mihalovics, Á., Révay, V. (szerk.) 2002. *Hétnyelvű politikai és diplomáciai glosszárium.* (Magyar – angol, finn, francia, német, olasz, orosz.) Budapest: AULA K.

R. Molnár E., Vass L. 1989. *Stilisztikai ábécé a magyar nyelv és irodalom tanításához.* Szeged: Juhász Gyula Tanárképző Főiskola. (Módszertani Közlemények Könyvtára 11.; Tanárok Könyvtára 2.)

Устименко, И.А. 2004. *Словарь семантических конденсатов русского языка.* Воронеж: Воронеж. гос. ун-т; Белгород: Белгор. гос. ун-т.

Nyelvi változások a szóvégmutató szótár tükrében

Tóth Etelka

Egy Papp Ferencre emlékező konferencián feltétlenül beszélnünk kell *A magyar nyelv szóvégmutató szótáráról* [VégSz.], amely a maga egyediségével és különleges problémafelvetésével a hazai lexikográfiának nemzetközileg is elismert alkotásává vált. Mivel a szótár számítógéppel készült, így a mögötte levő adatbázis olyan sajátosságaira és lehetőségeire mutatott rá a nyelvünknek, amelyekről addig kevés ismeret állt a magyar nyelvtudomány rendelkezésére. A mű megjelenését követően azonban a Papp Ferenc-iskolához tartozó nyelvészeken kívül a célközönség nehezen tudta értelmezni a szótárban foglaltakat (valljuk be őszintén, a szűkebb szakma sem nagyon jeleskedett ebben). A mai szövegszerkesztők helyesírás-ellenőrző programjának kifejlesztéséhez például csak évtizedek elteltével szolgált alapként. Hazai körökben talán éppen ez a koránjöttség lehetett a magyarázata annak, hogy egyes kivételektől eltekintve a magyar nyelv művelői (így a tanárok) között sem hozott mélyre ható szemléleti változást a munka. Nem véletlenül teszi fel élete utolsó éveiben Papp Ferenc ironikusan a kérdést *A debreceni thészaurusz* című tanulmányában a VégSz. felhasználhatóságának eredményeivel kapcsolatban: *„Vajon mi lehet az oka ennek a teljes visszhangtalanságnak, ezen belül annak, hogy (még) inkább a modernek (Kornai, Prószéky) (meg a nyelvtörténészek) »haraptak rá« erre az anyagra?";* és vonja le a következtetést: *„Az égvilágon semmi nem szüremlett át eredményeinkből a hazai hagyományos magyar nyelvészeti oktatásba"* (Papp 2000: 16).

Jelen tanulmánnyal azt szeretnénk bizonyítani, hogyha volt is alapja alig egy évtizeddel ezelőtt a kételynek, a VégSz.-ban felvetett kérdéseknek ma is van létjogosultságuk. Mint ismeretes, a VégSz. korpuszának forrása az 1959–62 között megjelent hétkötetes *Magyar nyelv értelmező szótárának* [ÉrtSz.] címszóállománya volt. Ezért ha a VégSz. eredményeit hasonló kategóriákba szorítva összevetjük a mai nyelvhasználat adataival, ötven év távlatában objektív képet kaphatunk a nyelvi változások irányairól. Amikor 1969-ben a VégSz. megjelent, az elsők között megválaszolt kérdés volt a szótározott magyar szavak hosszúság szerinti eloszlása. E probléma ismételt vizsgálata manapság is aktuális, hiszen az utóbbi évtizedben kiadott szótárak azt mutatják, hogy egyre szaporodnak nyelvünkben az összetételek. Ha pedig nyelvi adatokkal bizonyíthatóan növekszik a magyar szavak hosszúsága, joggal vetődhet fel, hogy nem kellene-e ezeket a változásokat figyelembe vennünk, és előbb-utóbb beépítenünk helyesírási szabályzatunk összetételek írásmódját tárgyaló szabályaiba (többek között vö. AkH.[11] 138. pont). Ha nem is a most megújuló kiadásba, mert még csak a kezdeténél vagyunk ennek a változásnak, de – ha folytatódik és erősödik a tendencia –, akkor egy következő kiadásban a szerkesztőknek kellő körültekintéssel feltétlenül összhangba kell hozniuk az el-

méletet a gyakorlattal. Arra, hogy mennyire fontos az összhang és a kellő körültekintés, válaszoljon ismét Papp Ferenc, ám ezúttal nem a múltra visszatekintő, hanem sokkal inkább a jövőbe látó gondolataival (az idézet az alkalmazott nyelvtudomány státuszát és feladatait taglaló, 1986 májusában megtartott akadémiai székfoglalóból való):

> *A helyesírás elsőként való említésére nem csupán az ösztönöz, hogy az akadémiai helyesírási szabályzat új kiadásának megjelenése a közelmúltban* [ti. AkH.[11] 1984] *kellő figyelmet fordított erre a régi alkalmazási ágra, hanem az is, hogy épp rajta keresztül az [...] általános kérdések jó része* [ti. hol van a határ az általános és az alkalmazott nyelvtudomány között, mely részekre osztható az alkalmazott nyelvtudomány] *mint modellel megvilágítható. Hiszen magának a helyesírásnak a kezelése társadalmanként, történeti szakaszonként más és más. [...] A mi hagyományainkat figyelembe véve lehetségesnek kell tartanunk, hogy mintegy egy emberöltő, harminc év után kerülhet sor az ortográfia egy újabb, a mostanihoz hasonlóan igen-igen enyhe revíziójára. Harminc év múlva [...] az írásbeli egységesítésre feltehetően még a mostaninál is nagyobb szükség lesz, például épp a számítógépes szövegkezelés általános elterjedtsége miatt: mi az emberi szemünkkel az elírásokat, a kettős írásmódokat szinte észre sem vesszük, a gépek számára hasonló rugalmasságú program elkészítése lehetséges ugyan, de külön gondot igényel. A tömegtájékoztatás nagyobb fokú elterjedtsége miatt valószínűleg több módunk is lesz az egységesítés elérésére* (Papp 1989: 237–8).

E jövőt előrevetítő gondolatok elméleti mélysége és gyakorlati megvalósulása – az internet hozta információs robbanástól kezdve a szövegszerkesztők ortográfiai megalapozottságáig – mai tudásunkkal könnyen belátható. Hasonlóképpen megfontolandó üzenetet rejt az a józan mértéktartás is, amellyel Papp Ferenc a magyar helyesírás egysége mellett foglal állást. Nem tartom feladatomnak a közeljövőben megjelenő szabályzat újdonságainak bemutatását, de ismereteim szerint a szerkesztők, az MTA Magyar Nyelvi Bizottságának tagjai ma ugyanezt az álláspontot képviselik.

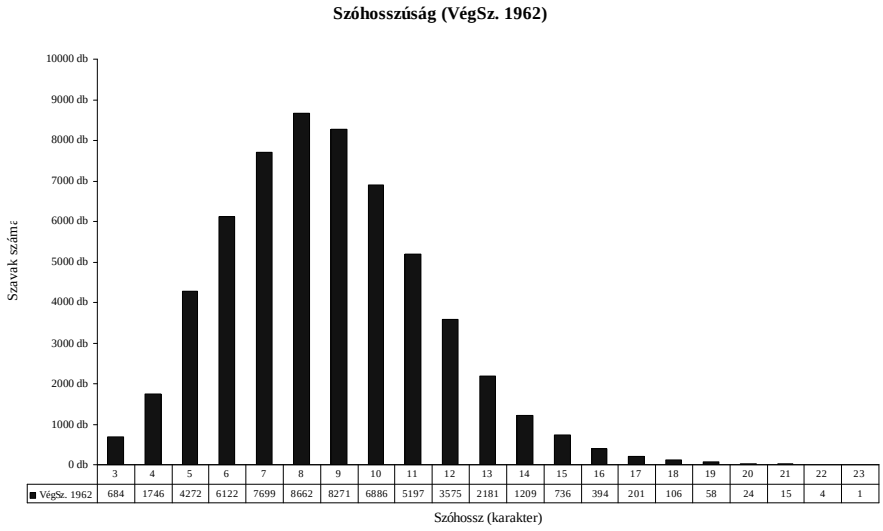
Mindezzel együtt éppen az elmélet és a gyakorlat egységének megőrzése érdekében érdemes odafigyelnünk azokra a folyamatokra, amelynek objektív nyomon követését a VégSz. adatai biztosíthatják. Ebből kiindulva a továbbiakban azt szándékozom bizonyítani, hogy valóban elindult egyfajta változás a szótározott magyar szavak hosszúsága tekintetében. Kiindulásom alapja egy olyan adatbázis, amelynek három forrása három, egymástól jól elkülöníthető időtartamot fog át.

(1) Az első forrás értelemszerűen a VégSz. címszóállománya, 58043 szó (ezt még 1995-ben bocsátotta rendelkezésemre Papp Ferenc a szótár továbbfejlesztése céljából). Mint már említettük, ez a szóanyag az 1950-es évek végének, 60-as évek elejének nyelvhasználatát kodifikálja (vö. ÉrtSz. I–VII., megjelenése: 1959–62).

(2) A második forrás a Pusztai Ferenc nevével jegyzett Magyar értelmező kéziszótár [ÉKsz.[2]] 2003-ban megjelent 2. kiadása. Ezt a címszóállományt – 72553 szó – Pusztai Ferenc támogató beleegyezésével az MTA Nyelvtudományi Intézete tette elérhetővé a készülő helyesírási szabályzat szerkesztői számára a szótárak összehangolása céljából. E munka elsődleges forrása az 1972-ben kiadott Magyar értelmező kéziszótár [ÉKsz.], amelynek szóanyaga a 90-es években kiadott szótárakkal (pl. Kiss – Pusztai 1999) bővült.

(3) A harmadik forrás a (társ)szerkesztőként birtokomban levő helyesírási szóanyag [a továbbiakban: Hí.], amelynek alapja egyrészt a korábban nem szótározott szavakat nagy számban tartalmazó *Magyar helyesírás – Diákszótár* (Tóth 2003); másrészt a *Magyar helyesírási szótár* megújítása érdekében (néhai) Fábián Pál professzor úrral folytatott közös gyűjtés eredményeképpen kialakult szójegyzék, amelynek utolsó adatai (saját gyűjtésemmel bővítve) 2008/09-ből származnak. Ezt a szóanyagot tekintem vizsgálatomban a legfrissebbnek.

1. ábra: Szóhosszúság (VégSz. 1962)

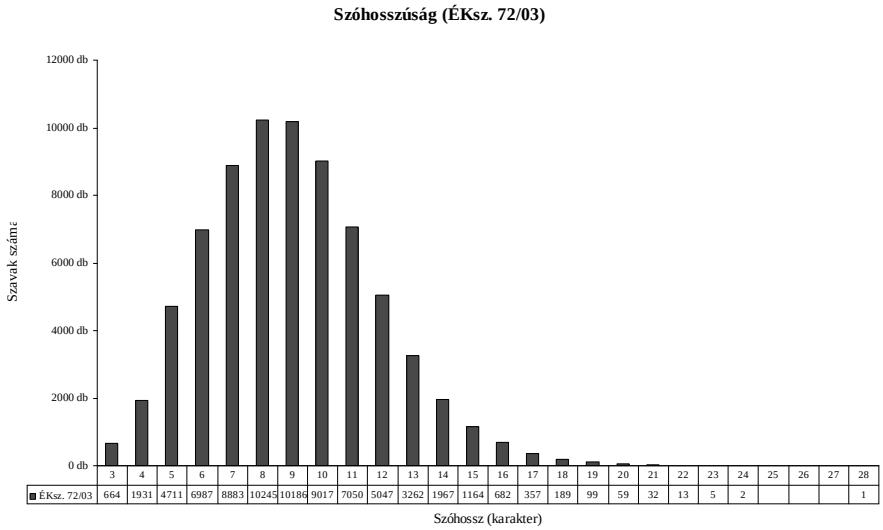


Ha megvizsgáljuk a VégSz. címszavainak hosszúság szerinti eloszlását (1. ábra), azt látjuk, hogy *n*-ekben mérve a 8, 9, 7 hosszúságú szavak vezetik a sort. A VégSz. címszavai között elenyésző a 19 karakter feletti szavak száma. Ezekből mindössze 44 szó szerepel a szótárban, köztük van a Papp Ferenc által leghosszabb szóként gyakran emlegetett *kereszténytyszocializmus* is:

– 20 karakter 24 db, például *cséplőgép-tulajdonos, csonthártyagyulladás, deviza-bűncselekmény, gabonabeszolgáltatás,*
– 21 karakter 14 db, például *bányaszerencsétlenség, élelmiszer-korlátozás, lelkiismeretvizsgálat, tömegszerencsétlenség,*

– 22 karakter 5 db: *apáca-fejedelemasszony, hadifogoly-szállítmány, keresztényszocializmus, rabszolga-kereskedelem, bölcsészettan-hallgató,*
– 23 karakter 1 db: *magánhangzó-illeszkedés.*

2. ábra: Szóhosszúság (ÉKsz. 72/03)



Ha ugyanígy kivetítjük az ÉKsz.[2] címszavainak hosszúság szerinti eloszlását, némileg változik a kép (2. ábra). Azt látjuk ugyanis, hogy bár még mindig a 8 karakter hosszúságú szavak vezetik a sort, de az ábra jóval szimmetrikusabb lett, és a 9 karaktert számláló szavak szinte utolérik (a különbség csupán 59 szó) a korábban egyértelműen vezető 8-karaktereseket. Hasonló lépcsőzetes kiegyenlítődés figyelhető meg a 10 és a 7, illetve a 11 és a 6 hosszúságú szavak között is. Az adatbázisban vizsgálódva az is kiderül, hogy a szóállományban markánsan – a korábbi 44-ről 112-re – szaporodtak a 20 és 28 karakter közötti szavak. Íme közülük néhány példa:

– 20 karakter 59 db, például *autószerencsétlenség, terhességmegszakítás,*
– 21 karakter 32 db, például *cipőfelsőrész-készítő, üzemanyag-gazdálkodás,*
– 22 karakter 13 db, például *fizetővendég-szolgálat, pedagógus-továbbképzés,*
– 23 karakter 5 db, például *kerekasztal-beszélgetés, szívbelhártya-gyulladás,*
– 24 karakter 2 db: *labdarúgó-világbajnokság, pajzsmirigy-elégtelenség,*
– 28 karakter 1 db: *gépkocsi-nyereménybetétkönyv.*

Ha pedig a helyesírási gyűjtésből származó, szótározott vagy szótározásra érett – időben legfrissebbnek tekintett – szavak hosszúság szerinti eloszlását nézzük, még érdekesebb kép tárul elénk (3. ábra).

3. ábra: Szóhosszúság (Hí. 2008)

Szóhossz (karakter)	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
Hí. 2008	450	1206	2762	4162	5112	6174	6756	6833	6123	5119	3931	2918	2218	1523	1125	718	568	363	287	177	127	82	41	23	9	8	5	1	2	2	0	0	1

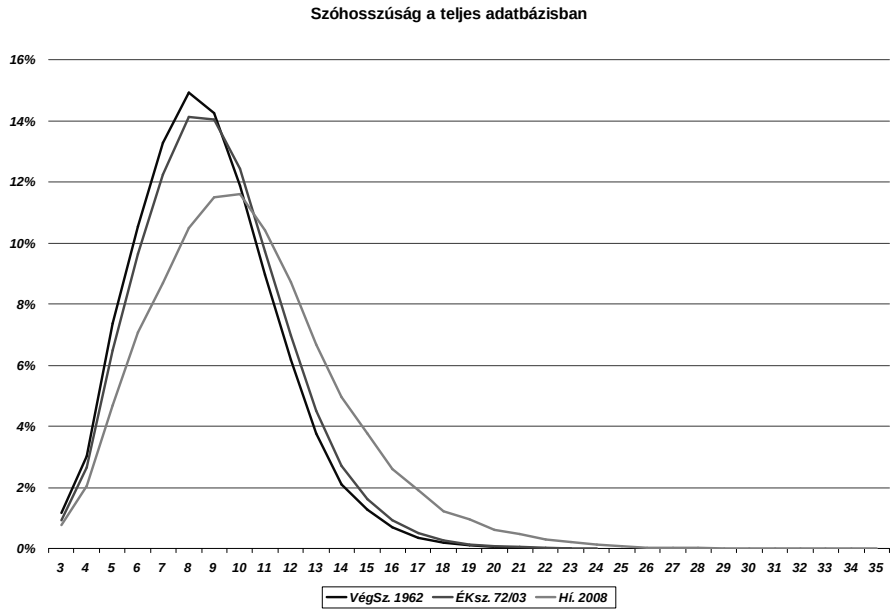
A grafikon egyértelmű változást mutat. A 10 karakterből álló szavak állnak a csúcson, ezeket nem túl nagy különbséggel (77 szóval) követik a 9 hosszúságúak, majd a fent említett lépcsőzetességgel a 8 és a 11, valamint a 12 és a 7 hosszúságúak. Lexikográfiai szempontból érdekes kérdés lehetne, hogy ezek az adatok a szótár jellegéből következnek-e, vagy sokkal inkább a nyelvben zajló változásokból. Ez utóbbi feltételezés igazságértékét erősíthetik a leghosszabb szavaink (köztük a leghosszabb 35 karakter), amelyeknek száma ebben a szóanyagban az ÉKsz.[2]-vel összehasonlítva gyakorlatilag megtízszereződött. Az alábbi, szemelgetett példák szintén azt igazolják, hogy a szavak hosszabbodása (érdekes és kutatásra érdemes kérdés lehet az ezzel ellentétes tendenciának a vizsgálata is) szoros összefüggésben van a napi nyelvhasználatban megnevezésre váró fogalmakkal:

– 20 karakter 363 db, például *környezetgazdálkodás,*
– 21 karakter 287 db, például *csomagolástechnológia,*
– 22 karakter 177 db, például *fitnesz-világbajnokság,*
– 23 karakter 127 db, például *kommunikációtechnológia,*
– 24 karakter 82 db, például *humánerőforrás-menedzser,*
– 25 karakter 41 db, például *számlaegyenleg-információ,*
– 26 karakter 23 db, például *kontaktlencse-laboratórium,*
– 27 karakter 9 db, például *hulladékenergia-hasznosítás,*
– 28 karakter 7 db, például *lakosságifolyószámla-vezetés,*
– 29 karakter 5 db, például *gépjármű-felelősségbiztosítás,*
– 30 karakter 1 db, például *motorkerékpár-szerencsétlenség,*
– 31 karakter 2 db, például *kettesfogathajtó-világbajnokság,*

– 32 karakter 2 db, például *országgyűlésiképviselő-választás*,
– 35 karakter 1 db: *gépkocsinyeremény-takarékbetétkönyv*.

Ha az 1–3. ábrát közös grafikonon szemléltetjük, jól látható a változás iránya, a szóhosszúság eltolódása (4. ábra). Abban az esetben, ha alapnak tekintjük a VégSz.-t, és a fenti vizsgálódást azokra a szavakra terjesztjük ki, amelyek elsőként szótározott szóként csak az ÉKsz.[2]-ben vagy csak a Hí.-ben találhatók meg, még markánsabb változásoknak lehetünk a tanúi.

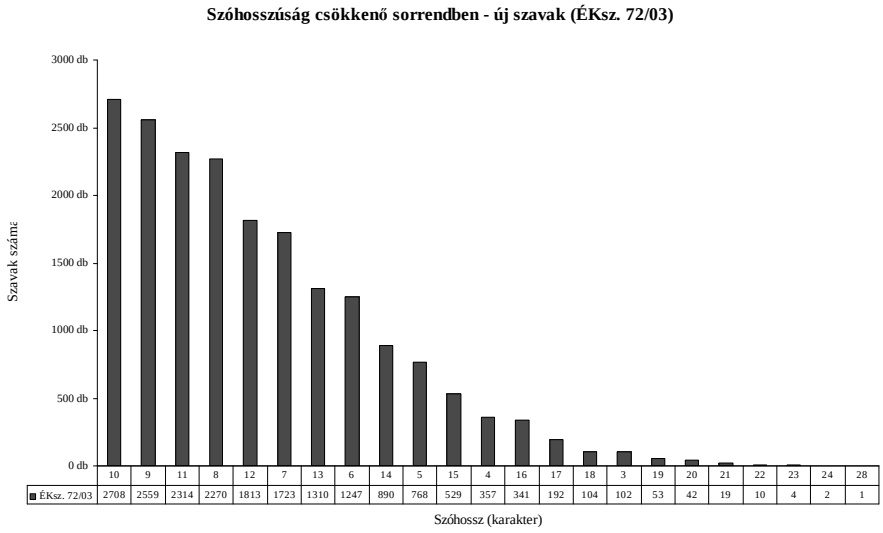
4. ábra: Szóhosszúság a teljes adatbázisban



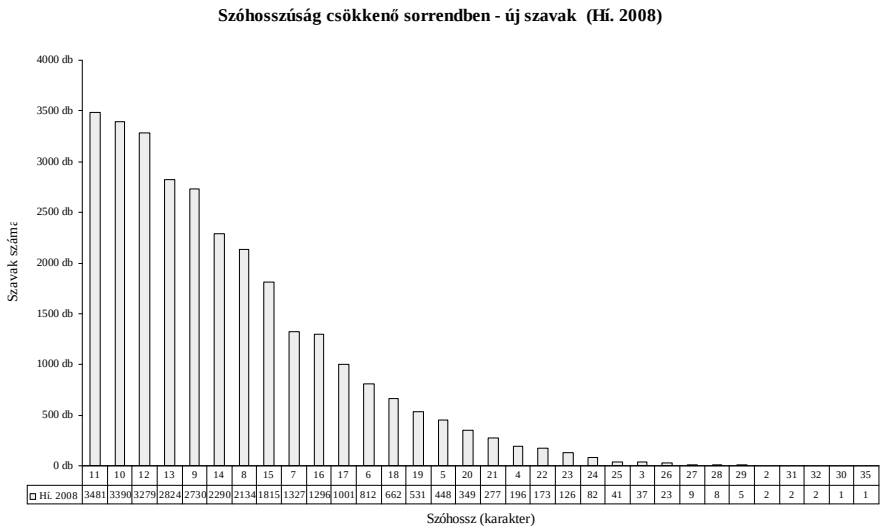
Az 5. és a 6. ábra grafikonjai egyértelmű tendenciákra utalnak, ezek összegzése látható a 7. ábrán.

A 2003-ban megjelent ÉKsz.[2] újszó-adatai szerint (5. ábra) a VégSz.-ban még 4. helyen álló 10-karakteres szavak vették át a vezetést, és a VégSz.-ban legtipikusabbnak tartott 8-karakteresek a 4. helyre szorultak. Nem változott a VégSz. 9-karakteres szavainak státusza, ezek a szavak továbbra is a 2. helyet foglalják el. Ez azért is figyelemre méltó, mert a helyesírási szóanyag (6. ábra) új elemei között is a 10 hosszúságúakon kívül ez az egyetlen olyan csoport, amelyik viszonylag továbbra is az élen van, a Hí.-listában az 5. helyen szerepel. A Hí. adatai szerint markánsan előretörtek a 11–10–12 karakterhosszt mutató szavak. A VégSz.-beli nyolckarakteresek itt már csak a 7. helyen állnak.

5. ábra: Szóhosszúság csökkenő sorrendben – új szavak (ÉKsz. 72/03)



6. ábra: Szóhosszúság csökkenő sorrendben – új szavak (Hí. 2008)

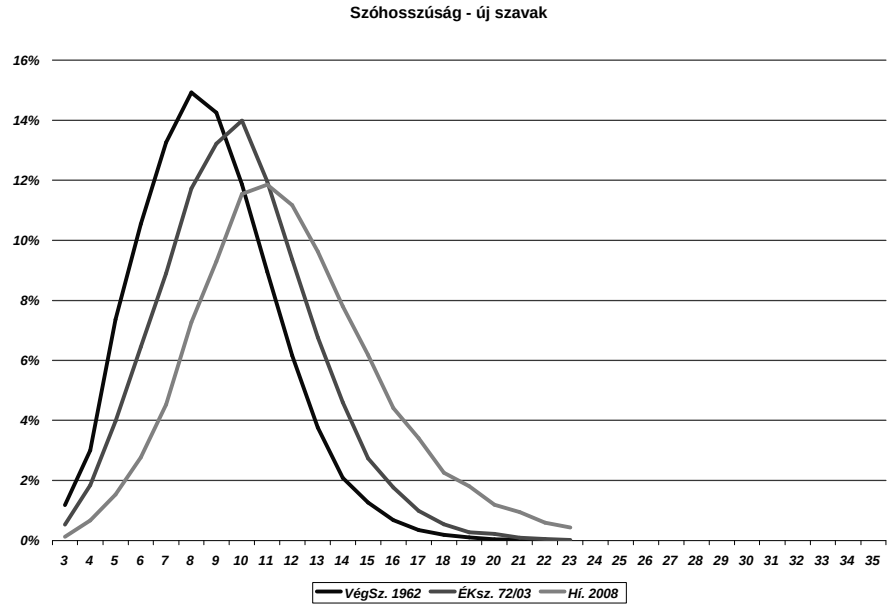


A szóhossz növekedése magától értetődően vonja maga után a szótagszám növekedését. Míg a VégSz.-ban legtipikusabbnak tartott három szótagos szavaknak közel 27%-át és alig 7%-át érték el az öt, illetve hat szótagos szavak, addig a Hí.-ben szereplő három szótagos szavakhoz (ahol egyébként a 4 szótagosak száma meghaladja a három szótagosokét) viszonyított arány alaposan megduplázódik: az öt szó-

tagosok esetében eléri a 67%-ot, a hat szótagosok esetében pedig meghaladja a 33%-ot.

Úgy vélem, a szóhosszúság növekedése a fenti adatok tükrében nehezen kérdőjelezhető meg (más eredményre juthatunk persze, ha például minderre rávetítjük a szógyakoriságot). Ha ezt a gondolatsort folytatjuk, és számba vesszük a szavak összetettségét, akkor újabb lépéssel kerülhetünk közelebb annak a problémának a megoldásához is, hogy a jövőben kell-e változtatni az összetett szavak írásának szabályain.

7. ábra: Szóhosszúság – új szavak



Végezetül és ízelítőképpen, és mivel a vizsgálat alapját a szóvégmutató szótár képezte, egyelőre minden kommentár nélkül érdemes egy pillantást vetnünk arra, hogyan alakulnak a leggyakoribb szóvégek a VégSz. és a Hí. tükrében (1. táblázat). Izgalmas és további kutatásra váró változások itt is vannak.

1. táblázat: A leggyakoribb szóvégek

	VégSz.			Hí.	
s	16,53%	9639	s	19,36%	11365
t	11,25%	6560	t	10,19%	5984
k	8,39%	4893	a	9,77%	5736
l	8,30%	4839	g	6,41%	3765
a	7,20%	4201	k	6,23%	3655
g	5,60%	3265	r	5,98%	3510
r	5,04%	2937	l	5,61%	3295
ó	4,93%	2876	ó	5,56%	3265

Irodalom

Balázs János et al. (szerk.) 1959–62. *Magyar nyelv értelmező szótára.* [ÉrtSz.] I–VII. kötet. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kiss Gábor, Pusztai Ferenc 1999. *Új szavak, új jelentések 1997-ből*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Magyar Tudományos Akadémia (közread.) 1984. *A magyar helyesírás szabályai*. [AkH.[11]] 11. kiadás. Budapest: Akadémiai Kiadó. http://mek.oszk.hu/01500/01547/ (2011-06-26)

Papp F. (szerk.) 1969. *A magyar nyelv szóvégmutató szótára* [VégSz.]. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Papp F. 2000. A debreceni thészaurusz. *Lingustica series C Relationes 11*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézete.

Papp F. 1989. Alkalmazott nyelvtudomány. Akadémiai székfoglaló 1986. május 19. In: Klaudy K. (szerk.): *Papp Ferenc olvasókönyv. Papp Ferenc válogatott tanulmányai*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 235–48.

Pusztai F. (szerk.) 2003. *Magyar értelmező kéziszótár*[2] [ÉKsz. [2]]. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Tóth E. (szerk.) 2003. *Magyar helyesírás. Diákszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Innováció az olasz szókincsben. Adamo-Della Valle 2008-as olasz neologizmus szótára

Tóth Gabriella

1 Az innováció szerepe a szóalkotásban

Egy nyelv szókincse állandó változásban van. Gazdagítására különböző, egyrészt nyelven kívüli (új fogalmak, tárgyak létrejötte), másrészt nyelven belüli (jelentésbeli árnyalatok kifejezése) okokkal magyarázható. A radikális társadalmi, politikai és gazdasági változások, és egyre gyorsuló technológiai fejlődés minduntalan változás elé állítja az embereket és magát a nyelvet. Korunk új szükségletei és vívmányai a szókincsben egyértelműen tükröződnek, ugyanis a szókészlet változása sokkal láthatóbb, mint egy nyelv mondattani vagy hangtani változásai.

A szókincsbővítésének alapvetően három módozata létezik. A már létező alakok jelentésváltozása mellett a második lehetőség az idegen eredetű szavak átvétele. Ezek lehetnek az adott nyelv fonomorfológiai rendszeréhez nem illeszkedett alakok, azaz idegenszavak, vagy illeszkedett alakok, jövevényszavak. Az új alakok létrehozásának harmadik lehetősége a nyelvi tevékenység és kompetencia szoros részét képező szóalkotási módok alkalmazása, amelyek egy adott időszakban, egy adott nyelvi közösség nyelvi rendszerében létező elemekből hoznak létre új alakokat szóalkotási szabályok révén.

A beszélőközösség szükségét érzi, hogy megnevezze az új tárgyakat, fogalmakat, vagy hogy bizonyos szavak árnyalatait másképp fejezze ki. Ezek a külső és belső mozgatóerők hozzák létre a neologizmusokat. Az új tárgyak, fogalmak megszületése után gyakran számos új alak él együtt, és csak a használat dönti el majd, hogy a versengő alakok közül melyik nyer végleges felvételt a szótárba.

2 Neologizmusok

Lássuk tehát ezt az első ránézésre egyszerűnek és talán feleslegesnek tűnő kérdést: mi is a neologizmus? A válasz nem mindig egyértelmű. Általában a szótárak egy általánosabb jelentést preferálnak, és neologizmus alatt minden újonnan alkotott, vagy nemrégiben egy másik nyelvből átvett szót vagy kifejezést értenek. Tágabb értelemben neologizmusnak tekinthető minden új aljelentés (Zingarelli 2005: 1173). Thornton (2005: 137) szintén egyszerűen definiálja a neologizmus fogalmát. Szerinte neologizmus egy adott időszak után alkotott lexéma. Ennek alapján neologizmusnak tekinthető minden új szó vagy kifejezés, amely egy adott időszakot tekintve addig nem szerepelt a nyelv szókincsében. Cortelazzo (2000: 188) szerint

neologizmus mindaz, ami nem szerepel a szótárakban. De maga is elismeri, hogy ez a meghatározás vitatható, mivel nem veszi figyelembe a beszélők tudatosságát.

Azzal mindenki egyetért tehát, hogy a neologizmus egy adott időszak utáni új formáció, azonban egyes nyelvészek új szónak tekintenek minden újonnan alkotott szót vagy kifejezést, míg mások tágabban értelmezik a neologizmus fogalmát és az idegen nyelvekből kölcsönzött szavakat is annak tekintik. Ez fontos szempont a neologizmus szótárak szócikk beválasztásánál, azaz, hogy a neologizmus szótárba idegen szavak is bekerüljenek-e vagy sem.

A neologizmusokat *megnevező és stilisztikai neologizmusokra* szokás felosztani. Az első esetben főként új tárgyak és fogalmak (l. házimozi, magánnyugdíj-pénztár) adekvát, világos megnevezése a cél, ezért a tudományos nomenklatúrákra jellemzők, ellentétben az elsősorban a költői és a sajtónyelvben előforduló stilisztikai neologizmusokkal, ahol stilisztikai expresszivitást kívánnak elérni (l. *tocsikolni*). Minya (2007) is hasonló megkülönböztetést javasol, amikor *szükségszerű és alkalmi neologizmusokról* beszél. Ez utóbbiak, amelyeket okkazionalizmusnak is szokás nevezni, meglehetősen egyediek, hatásuk azonnali, főként, ha a megszokottól eltérő írásmód is járul hozzájuk.

A neologizmusok vizsgálatánál szem előtt kell tartani azt a lehetőséget, hogy a nyelvi kreativitás olyan alakot is létrehozhat, amely később nem rögzül a nyelvhasználatban. Egyes szerzők (D'Achille 2003: 72, Adamo–Della Valle 2008a: 100) szerint okkazionalizmusról főként a sajtónyelvben, az újonnan alkotott rövid életű szavak esetén beszélhetünk, amelyek „pillanatig élnek csak, esetiek". Az okkazionalizmusok azon túl, hogy beszélő nyelvi kreativitását bizonyítják, sok mindent elárulnak a nyelv által új szavak alkotására nyújtott lehetőségek kiaknázásáról, és gyakran utalnak politikai, vagy kulturális eseményekre. Éppen ezért gyakran tiszavirág-életűek és az adott történések elmúltával csakhamar feledésbe merülnek.

3 A neologizmus szótárak és a források

Az utóbbi időben az egyes nyelvek egyre nagyobb figyelmet szentelnek a neologizmus-repertoárok összeállítására, amelyek célja, hogy számot adjanak az új szavakról, az adott nyelv megújult szókincséről és dokumentálják azokat.

A megjelenésük gyakoriságát illetően, ha összehasonlítjuk a magyar és az olasz lexikográfiai munkákat, a 100 éves olasz hagyomány dicséretre méltó és követendő példa. Az olasz szótárpiacon az utóbbi években elterjedt szokás, hogy az általános szótárakat azzal a jelmondattal dobják évente a piacra, hogy bennük megtalálhatók a legújabb olasz szavak. Például a 2010-ben megjelent Zingarelli kiadásában 1500, míg a Devoto-Oli szótárban 500 új szó és új aljelentés szerepel.

A neologizmus-szótárak elsődleges forrása az írott sajtó, amely széles és társadalmilag heterogén olvasótáborhoz szól. A témák és a nyelvi változatok igen sokrétűek, köztük elsősorban a politikai és a gazdasági nyelvet érdemes kiemelni. A sajtónyelv jellemzője az expresszivitás keresésén túl az idegenszavak és neologizmusok nagyfokú használata. Az eddig kevésbé ismert vagy ismeretlen fogalmakat sokszor a sajtón keresztül ismerjük meg, azáltal, hogy maguk az újságírók hozzák létre az új alakokat. Egyes szótárkészítők a napilapokon túl a rádióban és televízióban elhangzott neologizmusokat is rögzítik szótárukban és csak igen kevesen veszik figyelembe a kortárs irodalmi műveket, valamint a beszélt nyelvet.

4 A szócikkek beválasztása

Mit is tartalmaz egy neologizmus szótár? Amit biztosan nem: az összes új szót. Tartalmaznak azonban Kiss-Pusztai (1999: 5) szavával élve „szótárérett" alakokat, amelyek egy nyelv szótárába szeretnének bekerülni.

A szükségszerű és az alkalmi neologizmusok közti különbségtétel felveti az a kérdést, vajon egy neologizmus-szótár tartalmazzon-e egyszer előforduló alakokat vagy sem, vagy csak a szótárérett, illetve a kezdődő használatot felmutató szavakat. Lássuk tehát a neologizmus szótár szócikkeinek kétféle beválasztási módszerét.

Az egyik módszer szerint a szótárkészítő azokat az új alakokat válogatja be egyéni véleménye alapján, amelyek a köznyelvben valószínűleg tovább fognak élni, annak ellenére, hogy meglehetősen nehéz egy neologizmus sorsát előre megjósolni. A másik módszer ellenben a neologizmusok rendszeres feljegyzésen nyugszik, ahol azonban a neologizmus tényleges elterjedését nem veszik figyelembe. Míg az első módszert a korábbi évtizedekben, a másodikat mostanában kezdeték el alkalmazni az olasz lexikográfusok.

5 Szócikk-beválasztási példák az olasz neologizmus szótárírás történetéből

Az első neologizmus szótár, a „Dizionario moderno" (1905) atyja Alfredo Panzini volt, aki meglehetősen nyitott volt az új szavakra. Korának purista felfogásával ellentétben Panzini érdeklődéssel vizsgálva fogadta el azokat az új vagy idegen szavakat, amelyek szükségszerűnek bizonyultak. Itt már érezhető volt a purista megközelítést lassan felváltó, a neologizmusok egyszerű rögzítésére irányuló megközelítés. A szótárak készítőit már nem az késztette, hogy olyan listát bocsássanak közre, amelyek a nem használandó szavakat tartalmazzák, hanem azokét, amelyek a szótárakból addig hiányoztak.

Ez a megközelítés egyértelmű Bruno Migliorni a Panzini-szótár kiegészítéseként 1963-ban született „Parole nuove" munkájában. Migliorini szubjektív módon az

ún. *uso incipiente*, azaz „éppen kezdő használat” fogalma alapján választotta ki a szócikkeket. Szótárába így nem kerültek be az okkazionalizmusok, a regionális vagy idegen szavak, kivéve, ha jövőbeli széles körű használatuk megjósolható volt.

A ’60-as évektől kezdődően újabb neologizmus szótárkészítési hullám tapasztalható, ez egyfelől az olasz gazdasági csoda következtében jelentkezett társadalmi-gazdasági változásoknak is betudható, másfelől szerepet játszott az a tény is, hogy a lexikográfia, mint önálló tudomány megerősödött.

Migliorini 1963-as munkája után közel három évtizedet kell várni egy jelentős neologizmus gyűjtemény megjelenésére. 1986-ban látott napvilágot Cortelazzo-Cardinale „Dizionario delle parole nuove” szótára, amely az olasz nyelv 1964–1987 között bekövetkezett lexikai változásait dokumentálta. A szótár célja a Migliorini halálát követő, szisztematikus neologizmus rögzítés hiányának betöltése volt. A szócikkek beválasztása ebben az esetben is az új alakok vitalitása és használata alapján történt.

Ezzel merőben ellentétes és mondhatni forradalmi volt Cortelazzo pusztán három kiadást megért „Annali del Lessico Contemporaneo” (ALCI), azaz a *Modern Olasz Nyelv Évkönyvei* nevű kezdeményezése. Cortelazzo-nál (2000: 186) jelent meg először a neologizmus adatbank gondolata, aki szerint ahhoz, hogy teljes képet tudjunk alkotni az olasz nyelv neológiai állapotáról egy lehető legszélesebb, lehetőség szerint az összes új szót tartalmazó adatbázissal kell rendelkeznünk. Célja az volt, hogy egy évente megjelenő kiadványban gyűjtse össze az előző év új szavait, oly módon, hogy felkért minden, az olasz neologizmus iránt érdeklődőt, hogy jegyezzen fel minden hallott, vagy olvasott új szót. Ezzel az újítással Cortelazzo szembe helyezkedett a Migliorini-féle „éppen kezdő használat” gyakorlatával, hiszen az évkönyvekben sokszor alkalmi neologizmusok is szerepeltek.

A Cortelazzo által megálmodott adatbank az 1998-ben alapított Olasz Nyelv Neológiai Intézetének (ONLI) archívumával jött létre, amely Adamo-Della Valle 2003-ban, 2005-ben és 2008-ban megjelent neologizmus szótárának alapját képezte. Ezekben a szótárakban az esetlegesen egyszer előforduló alakok is szerepelnek.

6 A 2008-as Neologizmus szótár elemzése

6.1 Megastruktúra

Az igényes, bordó színű keménykötésű szótár belső borítóján olvasható alcím „Parole nuove dai giornali", azaz „Új szavak a sajtóból" utal a kötetben szereplő címszavak forrására. A kiadvány külleme illeszkedik a Giovanni Treccani által alapított Istituto della Enciclopedia Italiana kiadó formai hagyományihoz. A belső borítót olvasva információt kapunk a szerkesztőkről is. A korábbi 2003-as és 2005-ös neologizmus szótárhoz hasonlóan, a két szerkesztő a lexikai innovációval és szakterminológiával foglalkozó Giovanni Adamo, aki egyben az Európai Intellektuális Szókincs és Gondolatok Történelmi Intézetének (ILIESI) igazgatója, valamint a római La Sapienza egyetem Lexikográfia és Lexikológia tanszéknek oktatója, Valeria Della Valle. A szótár a Treccani kiadó, az ILIESI, valamint az olasz Nemzeti Kutató Tanács együttműködésével jött létre. A belső borító alján azt is megtudhatjuk, hogy a szócikkek az ONLI archívumából valók.

A bevezetés egyben egy igényesen összeállított tanulmánynak is felfogható, ahol a szerkesztők 28 oldalon betekintést nyújtanak az olasz szókincsbővítés módozatairól, szólnak a neologizmus szótárakról, a neologizmusokról és azok forrásairól, a szóalkotás különböző módozatairól, mint a szóképzés, szóösszetétel, és egyéb ritkább szóalkotási módok, valamint az újságírói nyelvről és nem utolsó sorban korunk szókincsbővítési tendenciáiról.

A bevezetés után egy igen jelentős, 286 tételes bibliográfia következik, amely az eddig megjelent neologizmus szótárakat és egyéb, a neologizmusokról, az olasz szóalkotásról született jelentősebb munkákat sorolja fel. Majd egy, a szócikkek felépítését három példán keresztül bemutató oldal következik, és a szótárban alkalmazott rövidítések felsorolása. A 4,163 szócikk bemutatását megelőzi még az összes neologizmus betűrendi felsorolása.

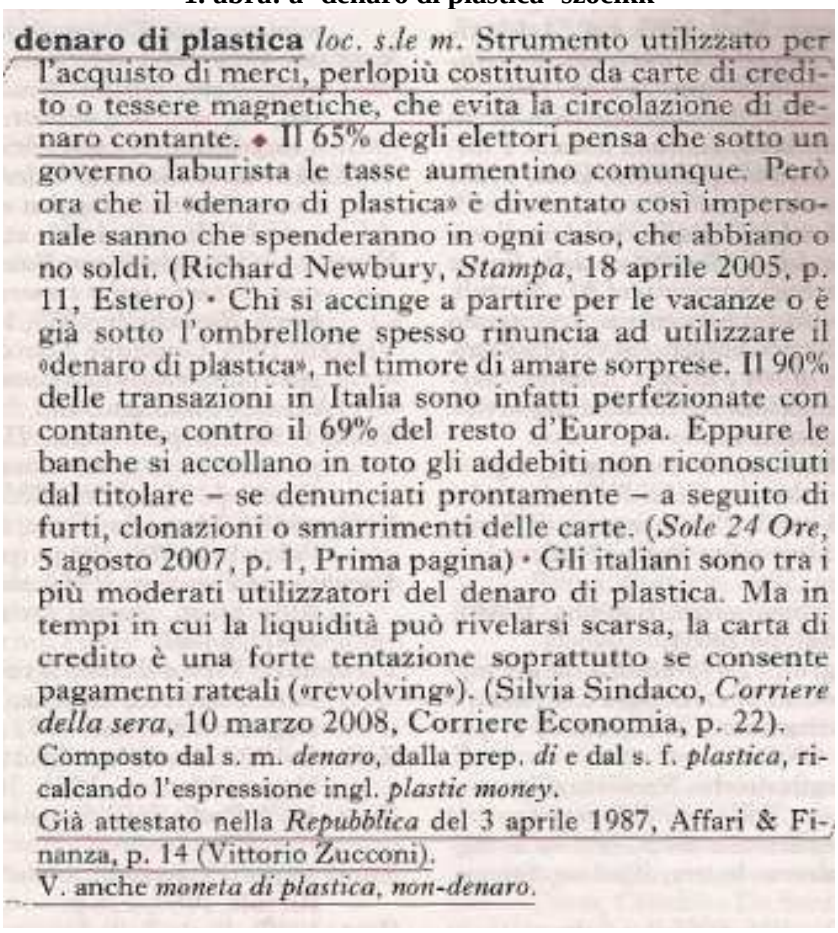
A szótár legvégén függelékként szerepel a neologizmusokat alkotó formáns elemek – prefixumok, szuffixumok, összetételi elemek (szavak és félszavak) – felsorolása, valamint a szótárban szereplő tulajdonnevek névmutatója.

6.2 Makrostruktúra

A szótár makrostruktúráját tekintve annak belső formai jegyei, mint például a bordó szín, vagy a definíció után álló bordó rombusz, amely az első kontextust vezeti be, illetve a további kontextust bevezető bordó kör használata könnyen kezelhetővé teszik a szótárt. A felhasználót segíti még a szócikkek alfabetikus rendezése, és az új oldalon történő betűváltás (itt szintén megjelenik a bordó szín), ahol az adott oldal szócikke a fejlécben is megtalálható.

A szócikktestben a szócikkek álló félkövéren szedettek, de maga a szócikk sajnálatos módon nincs kiemelve a kontextusban. A forrásoknál az újságíró neve után dőlt betűvel szedve szerepel az újság neve, megjelenési ideje és az oldalszám. A további szócikkekre való utalás a szócikktest alján kisebb betűmérettel, dőlt betűvel szedve szintén jól elkülönül (ld. 1. ábra).

1. ábra: a 'denaro di plastica' szócikk



denaro di plastica *loc. s.le m.* Strumento utilizzato per l'acquisto di merci, perlopiù costituito da carte di credito o tessere magnetiche, che evita la circolazione di denaro contante. • Il 65% degli elettori pensa che sotto un governo laburista le tasse aumentino comunque. Però ora che il «denaro di plastica» è diventato così impersonale sanno che spenderanno in ogni caso, che abbiano o no soldi. (Richard Newbury, *Stampa*, 18 aprile 2005, p. 11, Estero) • Chi si accinge a partire per le vacanze o è già sotto l'ombrellone spesso rinuncia ad utilizzare il «denaro di plastica», nel timore di amare sorprese. Il 90% delle transazioni in Italia sono infatti perfezionate con contante, contro il 69% del resto d'Europa. Eppure le banche si accollano in toto gli addebiti non riconosciuti dal titolare – se denunciati prontamente – a seguito di furti, clonazioni o smarrimenti delle carte. (*Sole 24 Ore*, 5 agosto 2007, p. 1, Prima pagina) • Gli italiani sono tra i più moderati utilizzatori del denaro di plastica. Ma in tempi in cui la liquidità può rivelarsi scarsa, la carta di credito è una forte tentazione soprattutto se consente pagamenti rateali («revolving»). (Silvia Sindaco, *Corriere della sera*, 10 marzo 2008, Corriere Economia, p. 22).
Composto dal s. m. *denaro*, dalla prep. *di* e dal s. f. *plastica*, ricalcando l'espressione ingl. *plastic money*.
Già attestato nella *Repubblica* del 3 aprile 1987, Affari & Finanza, p. 14 (Vittorio Zucconi).
V. anche *moneta di plastica*, *non-denaro*.

(forrás: Adamo-Della Valle 2008b: XXXIII)

6.3 Mikrostruktúra

A kiadvány mikrostruktúráját tovább vizsgálva az alábbiakat emelhetjük ki: A szócikk után az esetleges írásbeli változatok, mint az egybeírás (*ecoarchitettura* 'ökoépítészet'), külön írás (*capostaff - capo staff* 'munkacsoport-vezető') vagy kötőjeles írásmód (*eco-architettura*), a nagy- vagy kisbetűvel írt változatok (*Affittopoli - affittopoli* 'önkormányzati ingatlan-bérleti botrány') zárójelben szerepelnek rögtön

a szócikk után. A szócikkfejet közvetlenül követi a szófajra és a nyelvtani nemre való utalás.

A stiláris minősítés (tréfás, ironikus vagy pejoratív) dőlt betűvel zárójelben olvasható a nyelvtani utalás után. Majd a pontos definíció következik és ez után a források felsorolása. Minden egyes szócikk esetében legfeljebb három forrást közölnek, időrendi sorrendben, a már említett bordó rombusz, illetve kör által bevezetve. A forrásról közölt pontos információk segítenek a szócikk szövegkörnyezetének megismerésében, illetve könnyedén visszakereshetők. Ezt követi a neologizmus típusbesorolása (összetétel, képzett szó), amely hasznos információval szolgál a szóalkotási módról. Ha idegen eredetű lexémáról van szó, a szótár közli az adott nyelvet is. Amennyiben a szócikk már korábban is előfordult valamely újságban, azt kisebb betűmérettel, a szócikktest után közlik dőlt betűvel, az újság nevének, kiadási évének és az oldalszámnak a közlésével. A szócikktest legvégén esetleg más, szinonim szócikkre való utalás olvasható.

7 Összefoglalás

Összefoglalva, ez az igényes szótár kiválóan alkalmazható fordítók és tolmácsok számára, de érdeklődéssel forgathatják az olasz nyelv szerelmesei is. A szóalkotással és a szókinccsel foglalkozó nyelvészek számára pedig kitűnő tárház a mai olasz nyelv szóalkotási tendenciáinak megismerésére. Ehhez segítséget nyújt a szótár legvégén található, már említett formáns elemek listája.

A szótár további innovatív jellege, hogy on-line formátumban is elérhető (ld. az Irodalomjegyzéket).

Másrészt követendő példát is jelent a magyar lexikográfia számára, hiszen egy nyelv szókincsében megjelenő, és rögzülni látszó alakokat mindenképpen dokumentálni kell, így járulva hozzá új évezredünk nyelvének alaposabb megismeréséhez.

Irodalom

Adamo, G., Della Valle, V. 2008a. *Le parole del lessico italiano*. Roma: Carocci.

Cortelazzo, M. A. 2000. *Italiano d'oggi*. Padova: Esedra Editrice. 174–208.

D'Achille, P. 2003. *L'italiano contemporaneo.* Bologna: Il Mulino.

Kiss G., Pusztai F. 1999. *Új szavak, új jelentések 1997-ből*. Budapest: Tinta Kiadó.

Minya K. 2007. *Új szavak I.* Budapest: Tinta Kiadó.

Thornton, A. M. 2005. *Morfologia*. Roma: Carocci editore.

Források

Adamo, G., Della Valle, V. 2008b. *Neologismi. Parole nuove dai giornali*. Roma: Istituto della Enciclopedia Italiana Treccani. http://www.treccani.it/Portale/sito/lingua_italiana/neologismi/ (2011-06-26)

Cortelazzo, M., Cardinale, U. 1989. *Dizionario di parole nuove*. 1964-1987. Torino: Loescher Editore.

Cortelazzo, M. A. 1995. *Neologismi* 1993-94. Padova: Esedra.

Cortelazzo, M. A. 1996. *Neologismi* 1995. Padova: Esedra.

Cortelazzo, M. A. 1997. *Neologismi* 1996. Padova: Esedra.

Migliorini, Bruno 1963. Avvertenza. In: *Parole nuove*. Appendice di 12.000 voci al «Dizionario moderno» di Alfredo Panzini. Milano: Hoepli. v–vi.

Panzini, Alfredo 1905. *Dizionario moderno*. Milano: Hoepli.

Zingarelli, Nicola 2005. *Vocabolario della lingua italiana.* Bologna: Zanichelli.

Magyar (?) anatómiai neveink

Varga Éva Katalin

1 Az anatómiai nómenklatúra

Az anatómiai nevek egyidősek az orvostudománnyal, történetük elválaszthatatlan az emberi testet egyre mélyebben feltáró és egyre részletesebben leíró megismerés folyamatától. Az európai orvosi terminológia gyökerei a Hippokratész és tanítványai tanait összegyűjtő *Corpus Hippocraticum*-ig nyúlnak vissza. A rómaiak az orvosi szaknyelv megalkotásában a görög mintákat követték. Az ókori latin azonban nem hathatott jelentősen az orvosi lexikára, mivel az egyetlen teljességgel fennmaradt római orvosi mű, Celsus *De medicina*-ja csak 1443-ban került elő egy kolostori könyvtárból. Az ókor orvoslásának eredményeit görög fordítások révén az arab orvostudomány közvetítette és őrizte meg számunkra. Az évszázadok során szinonimikus görög, latin, arab elnevezések és szerzői nevek halmozódtak fel. Vesalius a 16. században egységes latin nevek bevezetésével próbált rendet teremteni e káoszban, ám újításai nem terjedtek el. A 19. századra már több mint 50 000 különböző anatómiai név volt használatban. 1895-ben a bázeli *Nomina Anatomica* (BNA) kiadásával egy német nyelvű anatómusokból álló csoport radikális reformot hajtott végre, és az anatómiai nómenklatúrát 5000 elnevezésre redukálta. A BNA többszöri módosítása után jelent meg a ma használatos nómenklatúra alapja, a párizsi *Nomina Anatomica* (PNA 1955, 1965-től NA). A nómenklatúra anatómiai nevei a latin nyelvtan szabályai szerint épülnek fel, ám görög szavak, szóelemek is szép számmal akadnak köztük. A legfrissebb anatómiai nómenklatúrát – a körülbelül 7600 latin nevet tartalmazó latin-angol anatómiai szójegyzéket – 1998-ban adták ki *Terminologia Anatomica* (TA) címmel, azzal a céllal, hogy mintául szolgáljon az egyes nemzeti nyelvek nevezéktanának megalkotásához.

2 Egy terminusalkotó módszer

A 18. század közepétől a latin mint a középkori tudományosság nyelve háttérbe szorult. A szakkönyvek nemzeti nyelvekre való fordításával szükségessé vált a magyar tudományos szaknyelvi terminológia létrehozása is. Ennek a legfontosabb eszköze a belső szóalkotás és a közvetlen átvétel mellett az idegen minta többékevésbé pontos utánzása, másolása, a tükörképzés volt.

A magyar anatómiai nevek vizsgálata során kétféle tükörjelenséggel találkozunk. Tükörjelentéssel „valamely már meglevő szó kap idegen minta hatására új jelentést” (Kiss 1976: 3). Így jelentésbeli kölcsönszók, *szemantikai kalkok* jönnek létre. Tükörfordítás esetén „valamely elemezhető idegen nyelvi szó alkotó elemeinek

lefordítása, utánzása útján új szó keletkezik” (Kiss 1976: 3). Az így létrejövő *lexikai kalkok* egynél több szóelemből álló lexémák (képzett és összetett szavak), de lehetnek szókapcsolatok is, jelzős és birtokos szerkezetek is, egybeírva vagy különírva.

Dolgozatomban azt vizsgálom, hogy a magyar anatómiai nevek mennyire és hogyan követik a latin mintát. Elemzésem korpuszát a TA *Ossa. Systema sceletale* fejezete alatt található mintegy 1000 latin elnevezés alkotja. A magyar megfelelőket a hivatalos anatómiai nómenklatúrát tartalmazó *Anatómiai nevek* című anatómiai értelmező szótárból gyűjtöttem (ld. Donáth 2005). A vizsgált anyag anatómiai nevei közül soknak csak a latin változata használatos. A magyar anatómiai neveknek mintegy fele azonban lefordítja, tükrözi a latin elnevezést.

3 Szemantikai kalkok

Az egyelemű anatómia nevek nagy része metaforizáció eredménye, névátvitellel keletkezett használati tárgyak tényleges alaki hasonlósága alapján vagy funkcióbeli egyezésből származó azonosítással. Bár e metaforikus jelentések bármely nyelvben létrejöhettek, az anatómiai nevek esetében szinte mindig feltételezhetjük, hogy a latinban (vagy gyakran a görögben) keletkeztek, a magyar név csak „másolja” a minta összefüggéseit.

Például a hallócsontocskák neve – *kalapács, üllő, kengyel* – is alaki hasonlóságon alapuló átvitellel keletkezett. Mindhárom magyar név szemantikai kalk a latin *malleus, incus*, illetve *stapes* mintájára. Mivel a görög és a római lovasok nem ismerték sem a mai értelemben vett nyerget, sem a kengyelt, ezek az elnevezések nem keletkezhettek az ókorban. Valóban, a hallócsontocskákat csak a 16. században írták le, minden bizonnyal összetéveszthetetlen alakjuk miatt kapták a nevüket (Skinner 1949: 328).

A csontok magyar nevében az egyelemű latin név szemantikai kalkja mellett gyakran szerepel a *–csont* utótag, például *kulcscsont* (< lat. *clavicula* ’kulcs(csont)’), *sípcsont* (< lat. *tibia* ’síp(csont)’). Az utótag a magyarban feltehetőleg a szó jelentéskörének szűkítését szolgálja, de kialakulhatott német hatásra is. A *tibia* elnevezésében az alaki hasonlóság mellett a funkcióbeli egyezés is közrejátszhatott, ugyanis állatcsontból is gyakran készítettek sípot. A *szárkapocscsont* (*szár* = ’lábszár’) is szemantikai kalk a latin *fibula* ’csat, kapocs, tű’ mintájára. A *tibia* és a *fibula* együtt mintegy kapcsot alkot, amelynek a *fibula* képezi a tűjét. Maga a *fibula* szó is szemantikai kalk a görög *περόνη* ’tű’ mintájára. Néhány anatómiai névben a görög elnevezés is tovább él, például *musculus peroneus longus – hosszú szárkapocsizom*.

A használati tárgyakkal való kapcsolat nem mindig transzparens, ezért nem mindig könnyű a kalkok felismerése. Ennek oka a tárgy használatból való kiszorulása és

ebből következően a szó jelentésváltozása lehet. Például szláv eredetű *medence* szavunknak ’(mosdó)tál’ volt az eredeti jelentése. Anatómiai névként szemantikai kalk a latin *pelvis* mintájára, ami maga is a görög *πελλίς* ’(mosdó)tál’ átvétele. Szintén szláv eredetű *lapocka* szavunk, amely régi ’lapát vagy más, hozzá hasonló eszköz’ jelentésében csak tájszóként él. Csak ennek a köznyelvből már hiányzó jelentésnek az ismeretében fedezhetjük fel a latin *scapula* mintájára képzett szemantikai kalkot. A *scapula* szó a latinban görög eredetű, az ’ás’ jelentésű *σκάπτω* ige származéka, feltehetően a csont ásóhoz való hasonlósága lehetett az elnevezés alapja (Skinner 1949: 314).

Az anatómiai nevekben szemantikai kalkokkal[1] lexikai kalkok részeként is találkozhatunk. Különösen gyakori az emberi testrészek metaforikus használata a csontok részeinek megnevezésére. Az antropomorf szemléletet (fej – nyak – test) az alaki hasonlóságon kívül a csontrész elhelyezkedése is támogatja: *caput* ’fej’, *caput fibulae – szárkapocsfej*, *collum* ’nyak’, *collum scapulae – lapockanyak*, *corpus* ’test’, *corpus vertebrae – csigolyatest*. Állati testrészek és a növényi részek neveinek metaforikus átvitelét is az alaki hasonlóság motiválja: *ala* ’szárny’, *ala vomeris – ekecsontszárny*; *cornu* ’szarv’, *cornu sacrale – keresztcsontszarv*; *crista* ’taraj’, *crista iliaca – csípőtaraj*; *ramus* ’ág, szár’, *ramus mandibulae – állkapocság*; *spina* ’tövis’, *spina scapulae – lapockatövis*; *squama* ’pikkely’, *squama frontalis – homlokpikkely*; *tuber* ’gumó’, *tuber calcanei – sarokgumó*. Használati tárgyak, emberi alkotások elnevezéséből keletkezett szemantikai kalkok is előfordulnak lexikai kalkokban: *canalis* ’csatorna’, *canalis mandibulae – állkapocscsatorna*; *fossa* ’árok’, *fossa scaphoidea – sajkaárok*; *cingulum* ’öv’, *cingulum pelvicum – medenceöv*; *manubrium* ’markolat’, *manubrium sterni – szegycsont markolata*; *arcus* ’ív < íj’, *arcus vertebrae – csigolyaív*[2].

A csontrendszer latin nevei közül mintegy felének nincs magyar megfelelője. Az anatómiai leírásokban a hiányzó magyar nevek körülírására, helyettesítésére azonban lépten-nyomon szemantikai kalkokra bukkanunk: „*A szeméremcsont (os pubis)* ***teste*** *(****corpus*** *ossis pubis) az acetabulum területének alsó sectorát alkotja: ebből előrefelé és lefelé indul el a csont V alakú* ***szára*** *(****ramus*** *ossis pubis) […] Az érdesség felett a* ***test*** *és a* ***szár*** *határán hátul mély* ***bevágás****, az* ***incisura*** *ischiadica minor látható*” (Szentágothai – Réthelyi 1989: 355).

4 Lexikai kalkok

A lexikai kalkok latin kiindulási alakja leggyakrabban melléknévi jelzős szerkezet, mely egyaránt állhat latin vagy görög eredetű elemekből. A magyar nevek lehetnek összetett szavak és jelzős szerkezetek is.

Főképpen az embert körülvevő tárgyakhoz, dolgokhoz, természeti jelenségekhez való tényleges alaki hasonlóság jelenti az elnevezés motivációját: „*A proximális sor [kéztő]csontjai radial felől (a hüvelykujj felől), a* ***sajkacsont*** *(****os scaphoideum***

[< gör. σκφη]) radiális irányban álló ***csónakhoz hasonló****; a* ***holdas csont*** *(****os lunatum*** *[< lat. luna 'hold']) dorsovolaris görbületű,* ***félholdra emlékeztető alakú****, domborulata proximal felé, homorulata distal felé néz; az* ***os triquetrum*** *[****háromszögcsont****, < lat. triquetrus 'háromszögű']* ***csonka piramis alakú****; végül* ***nevének megfelelő alakú az os pisiforme*** *[< gör. πίσος 'borsó]* ***(borsócsont)***"[1] (Szentágothai, Réthelyi 1989: 344).

Mind a görög, mind a latin tövekhez járulhat az *-ideus* (< gör. *εἶδος*), illetve a *-formis* (< lat. forma) 'valamilyen alakú' jelentésű szóelem, mely a magyar nevekből rendszerint kimarad: *processus xiphoideus* (< gör. *ξίφος* 'kard') – *kardnyúlvány*; *os cuneiforme* (< lat. *cuneus* 'ék') – *ékcsont*. A magyarban két ékcsont van, a láb csontjának *os cuneiforme*, a fej csontjának *os sphenoidale* (< gör. *σφήν* 'ék'), a latin neve. A latin nevekben az azonos jelentésű görög és latin eredetű névhasználat a homonima kiküszöbölésére szolgál. Ezt figyelhetjük meg a *sajkacsont* esetében: a kéz csontja az *os scaphoideum* (< gör. *σκάφη* 'csónak'), a lábé az *os naviculare* (< lat. *navis* 'hajó'). A görög és a latin eredetű név szinonimikus használatú is lehet. Az *os ethmoidale* (< gör. *ἠθμός* 'szita', 'szűrő') – *rostacsont* a rajta található sok apró lyukról kapta görög eredetű nevét; a hasonló motivációjú *lamina cribrosa* (< lat. *cribrum* 'rosta, szita') – *szitalemez* neve latin eredetű. A melléknévi jelző azonban sokszor nem az alaki hasonlóságra utal, hanem a valaminek a közelében való elhelyezkedést fejezi ki, például, a *fonticulus mastoideus – csecsnyúlványi kutacs* és a *foramen mastoideum – csecsnyúlványlyuk* esetében nem a kutacs vagy a lyuk emlő alakú, hanem a *processus mastoideus – csecsnyúlvány* (< gör. *μαστός* 'mellbimbó, csecs'), amelynek a közelében találhatók, bár mindhárom anatómiai névben a *mastoideus* 'emlő alakú' jelző szerepel.

A melléknévi jelző tehát kifejezheti a valamihez való tartozást, valaminek a felszínén, belsejében vagy közelében való elhelyezkedést is. Ez megvalósulhat főnévből képzett melléknévvel, például *os frontale* (< lat. *frons* – 'homlok') – *homlokcsont*, *os occipitale* (< lat *occiput* – 'nyakszirt') – *nyakszirtcsont*. Gyakori megoldás a két főnévből összetett melléknévi jelző: *recessus sphenoethmoidalis – ékcsont-rostacsonti tasak*. A magyar nevek nem mindig fordítják le az ilyen típusú latin neveket elemről elemre, csak részben, az egyik főnévből képzett melléknév felhasználásával, például *canalis nasolacrimalis – könnycsatorna*, *fossa pterygopalatina – szájpadárok*. Gyakran az ilyen típusú latin neveknek egyáltalán nincs magyar megfelelőjük.

A minőségjelzős szerkezetek nagy részében a melléknév az anatómiai képletnek a test tengelyeihez viszonyított térbeli elhelyezkedését fejezi ki. Rendszerint párokba vagy hármas csoportokba rendeződnek: *condylus lateralis / medialis – külső / belső sípcsontbütyök*, *meatus acusticus externus / internus – külső / belső hallójárat*, *phalanx distalis / media / proximalis – alsó / középső / felső ujjperccsont*, *lamina externa / interna – külső / belső lemez*. Az egymáshoz való viszonyítást, illetve

[1] A szögletes zárójelben található kiegészítések tőlem származnak.

szembeállítást a latin középfokú melléknevekkel fejezi ki, amelyeknek a magyar nevekben alapfokú melléknevek felelnek meg: *concha nasalis inferior / superior – alsó / felső orrkagyló, cornu majus / minus – [a nyelvcsont] nagy / kis szarv[a]*. Valaminek a pontosabb helyét *infra, supra, inter* stb. határozói előtagú összetett melléknevek is meghatározhatják: *canalis infraorbitalis – szemüreg alatti csatorna, fossa supraspinata [scapulae] – lapocka tövis feletti árka, foramen intervertebrale – csigolyák közötti lyuk.* Az ilyen típusú mellékneveket a magyar névutó melléknevek segítségével fordítja.

5 Összegzés

További adatok felsorakoztatását és a kalkok osztályozásának finomítását jelen dolgozat keretei nem teszik lehetővé. Az idézett példákból is kitűnik, hogy a magyar anatómiai nómenklatúra nagy része valójában a latin nevek többé-kevésbé pontos másolata, burkolt átvétele. A tükrözés az egyes szaknyelvi terminológiák kialakításának fontos eszköze, amely nemcsak a magyar, hanem az angol, francia vagy orosz anatómiai nómenklatúra megalkotásában is fontos szerepet játszott. A tükörképzések létrejötte a szakszövegek fordításával és a szemantikailag pontos, egyértelmű megfeleltetések igényével függ össze. Magában a latin nómenklatúrában is görög előzményeket tapinthatunk ki, jövevényszavak és tükörjelenségek formájában egyaránt. Az anatómiai nevek őrzik az előző korok orvosi tudásának a lenyomatát és a megismerési folyamatot leképező motivációt. Tudománytörténeti jelentőségükön túl a tükörjelenségek feltárása és azonosítása segíthet az anatómiai nevek megértésében és elsajátításában.

Irodalom

Donáth T. 2005. *Anatómiai nevek. Anatómiai, szövet- és fejlődéstani terminológia.* Budapest: Medicina K.

Federative Comittee on Anatomical Terminology 1998. *Terminologia Anatomica. International Anatomical Terminology.* [TA] Stuttgart: Thieme.

Kiss L. 1976. *Szláv tükörszók és tükörjelentések a magyarban.* Budapest: Akadémiai K. (Nyelvtudományi Értekezések 92.)

Skinner, H. A. 1949. *The Origine of Medical Terms.* Baltimore: The Williams and Wilkins Company.

Szentágothai J., Réthelyi M. 1989. *Funkcionális anatómia. Az ember anatómiája, fejlődéstana, szövettana és tájanatómiája I.* Budapest: Medicina K.

Jegyzetek

[1] Mivel így csak metaforikus jelentések keletkeznek, a típusok elnevezésében szereplő *csont, üreg, felszín* (lat. *os, cavitas, facies*) stb. elemeket a magyarban akkor sem tekintem szemantikai kalknak, ha a latinban metafora volt az elnevezés alapja (pl. *facies* ’arc’ > ’felszín’).

[2] A magyar *ív* az *íj* főnév régies változatából keletkezett szóhasadással, vö. lat. *arcus* ’íj’ > ’ív’.

Kontrasztív nyelvészet

A kicsinyítő képzők összehasonlító elemzése az angol és a magyar nyelvben

Kovács Éva Mária

1 Bevezetés

A kicsinyítő képző sok nyelvnek, így a magyar és angol nyelvnek is igen gyakori képzője, és a szóképzés egyik fontos formája. E tanulmány témaválasztását két dolog motiválta. Egyrészt az a jelenség, hogy különösen a magyarban a kevésbé választékos társalgási nyelvben, főleg a fiatalok nyelvhasználatában és a médiában manapság a kicsinyítő képzők egyfajta elharapózásának lehetünk tanúi. Gondoljunk csak az olyan példákra, mint a *ruci, feszkó, mobcsi* és *telcsizni*, stb., a zöldségesek által használt közkedvelt alakokra, mint pl. *burgi, sali, pari* és *cseszkó*, stb., vagy az internetes számítógépes fórumokon terjedőben lévő *progi, navi, doksi, teló* és *vinyó*, stb. alakokra.

A magyar nyelvtől eltérően, az angol nyelv nem rendelkezik olyan sok termékeny kicsinyítő képzővel. Jóllehet az angol nyelv legtöbb dialektusában, például a skót, az ausztrál és az új-zélandi angolban a kicsinyítő képzők szép számmal fordulnak elő. Némely kicsinyítő képző azonban az angol köznyelvben is terjedni látszik (*goalie* és *hottie*, stb.) és bizonyos csoportnyelvek, így pl. az egyetemi szleng sajátosságai közé tartozik (*ekker* és *Divvers*, stb.). De a médiában is gyakoriak, pl. Sarah Fergusonnak, a yorki hercegnőnek *Fergie*, David Beckham-nek *Beckers* és Paul McCartney-nak *Macca* a beceneve a bulvársajtóban.

Másrészt úgy találtam, hogy sem a közismert angol, sem a magyar leíró nyelvtanok nem lépnek túl a kicsinyítő képzők hagyományos elemzésén, és többnyire csak felsorolják a jelentéseket (Quirk et al. 1985: 1549, 1584; Huddleston – Pullum 2002: 1677-1678; Tompa 1961: 345-351, 369, 379, 400-406; Bencédy et al. 1991: 135, 140-141; É. Kiss et al. 1998: 236-37, 255).

A dolgozat alapvető célja annak feltárása, hogy a kicsinyítő képzők különböző jelentései között milyen összefüggés fedezhető fel a két nyelvben. Az angol és a magyar kicsinyítő képzők elemzése kapcsán, azt a kognitív nyelvészek (pl. Taylor 2003, Evans – Green 2006) által képviselt nézetet szándékozom alátámasztani, hogy az emberi kategóriákhoz hasonlóan, a különböző nyelvek bizonyos nyelvészeti kategóriái, így a kicsinyítő képzők is prototípus köré szerveződő, világosan le nem határolható, elmosódó körvonalú, ún. 'fuzzy' csoportokat alkotnak, és közöttük ún. családi hasonlóság lép fel. De előtte vizsgáljuk meg a kicsinyítő képzők néhány sajátosságát a két nyelvben.

2 Az angol és magyar kicsinyítő képzők morfológiai és szemantikai sajátosságai

Különösen a magyar nyelv a kicsinyítő képzők igen gazdag tárházával rendelkezik. Az alapszó szófaja tekintetében, a magyar kicsinyítő képzők elsősorban főnevekhez (köz és tulajdonnévhez) járulnak. Például: *-cska, -cske: Anná -cska, háza -cska; -ka, -ke: Sándor -ka, madár -ka; -i: Év -i, öcs -i, láb -i; -csi: Kar -csi, pul -csi; -ca, -ce: Kati-ca; -ci: La -ci, anyu -ci; -ika, -ike: Pal -ika, hasi -ka; -ikó: An -ikó, ház -ikó; -us: Imr -us, kuty -us; -u: Géz -u, ap -u; -uka: Il -uka, mam -uka; -csa, -cse: Bor -csa; -kó: Pal -kó, fesz -kó; -is: Andr -is; -ó, -ő: Kat -ó, ap -ó; -a: Zsuzs -a;* és *-ók, -ők: Erzs -ók*. Olykor melléknéven (*szegény-ke, iz-gi, piros-as*), számnéven (*kette-cskén*), névmáson (*magá-cska*), sőt a kicsinyítő képzőhöz hasonló szerepe a gyakorító igék képzőinek is lehet (*tud-ogat, okos-kodik, ül-dögél, haji-gál*).

Ami a főnévi származékok jelentését illeti, a kicsinyítő képző nagyon gyakran vagy az alapszóhoz viszonyított kisebb mértéket fejezik ki, vagy kedveskedő hangulatú származékot képez, pl. *kutyuska, házacska.* A kicsinyítés is rendszerint becéző jellegű, különösen keresztnévből családias névváltozatot alkot, pl. *Imrus, Gézu, Katica, Julcsi* és *Rituka*, stb., valamint ritkábban kedveskedő megszólításként használt köznév is alakulhat velük: *nénike, apuci, mamácska* és *pajti*, stb.

Olykor gúnyos színezetük is lehet (*barátocska, költőcske*), máskor tréfás, a diáknyelvben és a kevésbé választékos társalgási nyelvben használtak bizalmaskodó hangulatot hordoznak (*röpcsi, türcsi, depi, kapcsi, pillcsi*). Jó néhány játékos hangulatú származék a dajkanyelvben (*cipőcske, lábika*) fordul elő. Igék, elsősorban a gyakorító igék esetében a kicsinyítés a cselekvés csökkent intenzitásával hozható összefüggésbe, elaprózott vagy huzamos cselekvést vagy történést fejez ki (*eszeget, játszadoz(ik), fuldokol, csordogál, csepereg, faragcsál, szökdécsel*.), de néha lekicsinylő, rosszalló értelme is lehet (*dolgozgat vagy érteget*). A *–csál, -csél, -icsél* származékok kicsinyítő jellegűek és többnyire kedveskedő, bizalmas hangulatúak: *faragcsál, rágicsál, döngicsél* és *gőgicsél*, stb. A mellékneveket alkotó kicsinyítő képzők a tulajdonság kisebb mértékét, fokát (*kékes* vagy *kövérkés*) kifejezik ki, sőt hasonlóságra (*kerekded*) is utalhatnak.

Némely esetben a kicsinyítő képző elvesztette kicsinyítő jelentését és lexikalizálódott, pl. a *-cska, -cske* képző egyes *-ó, -ő* képzős alapszókból játéknevet képez: *bujó -cska, fogó -cska*, vagy a *-ka, -ke*, illetve az *-ika, -ike* képzővel a szaknyelv és a nyelvjárások növényneveket is alkotnak: *hajnal -ka, esti -ke* vagy *gyöngy -ike*. Továbbá, némely köznévi származékban a *-csa, -cse* képző nem igazán elemezhető kicsinyítő képzőként: *tó -csa, szem -cse* (Tompa 1961: 345-351, 369, 379,400-406).

Ezzel szemben az angol nyelv nem rendelkezik a kicsinyítő képzők ilyen gazdag tárházával. Érdemes azt is megjegyezni, hogy csak egy részük angol-szász eredetű,

pl. *-lock (hillock), -en (kitten), -er (footer), -ers (Britters), -ish (greenish), -s(y) (Babs, Patsy), -le (pebble, nibble)* vagy *-o (fatso*). Többségük más nyelvekből, pl. a franciából: *-let (booklet); -ette (kitchenette), -rel (cockerel), -een (velveteen)*, németből: *-ling (duckling*), hollandból: *-kin (mannikin*) vagy a skót nyelvből: *-ie/y (cookie, telly)* származik. Az alapszó szófaja tekintetében, a legtöbb nyelvhez hasonlóan az angol kicsinyítő képzők is elsősorban főnevekhez (tulajdon és köznevekhez) (*Johnny, Twickers; booklet* és *duckling*, stb.) járulnak, de néhányat a melléknéveken (*sickish, reddish*), s bár ritkán, de más szófajokon, mint például igéken (*nibble*) és számneveken (*tennish*) is megtalálhatjuk.

Jelenleg a legtermékenyebb kicsinyítő képző kétségkívül a skót eredetű *-ie/y*, amely számos keresztnév becenevében (*Susie, Jimmy*), a bébinyelvben (*piggie, drinky*) valamint a társalgási nyelvben használatos, csonkított alapszóból képzett, familiáris hangulatú köznevekben (*prezzie, sandie*) fordul elő. A diáknyelvben, különösen az egyetemi szlengben nagyon gyakoriak az *-er*, illetve *-ers* képzők: *bedder, fresher, Tosher* és *Taggers*, stb. Néhány esetben az angol kicsinyítő képző is lekicsinylő, gúnyos hangulatot kölcsönöz az alapszónak (*princeling, scoundrel, groupie*). Emellett némely kicsinyítő képző állatok kicsinyeire vagy fiatal állatra (*gosling, eaglet, bullock, kitten*), olykor fiatal növényre (*seedling, sapling*) is utal. Megint mások a nőnem jelölői is lehetnek (*usherette* és *vixen*).

A melléknévhez és számnévhez járuló, nem túl gyakori *-ish* képző az alapszó megközelítő jellegét adja (*blueish, sickish, tennish*). Amikor főnévhez kapcsolódik és melléknevet képez, bizonyos fokú hasonlóságot jelöl (*bookish, boyish*). Az igékhez kapcsolódva a képző, mint pl. az *-le* olykor kicsinyítő jelentést kap, pl. *nibble (harapdál*), olykor a kicsiny mérték metaforikus kiterjesztését jelöli, pl. *squabble, quibble (cívódik valami jelentéktelen dolgon, kisstílű módon*). Bizonyos esetben az *-le* képző gyakorító jelentést kölcsönöz az igének, és elaprózott, ismétlődő cselekvésre, mozgásra utal: *giggle (vihog), drizzle (szemerkél)* és *wriggle (fickándozik*), stb.

Megjegyzendő, hogy a kicsinyítő képzők az angol nyelv diakronikus fejlődése során sok változáson mentek keresztül. Sok közülük az angolban is lexikalizálódott és nem igazán elemezhető kicsinyítő képzőként (*napkin ~ szalvéta, doggerel ~ kontár vers, bracelet ~ karkötő*). (Quirk et al. 1985: 1584, Huddleston – Pullum 2002: 1677).

3 Az angol és magyar kicsinyítő képzők kognitív szemantikai elemzése

Arra a kérdésre, hogyan hozhatók kapcsolatba a kicsinyítő képzők különböző jelentései, úgy tűnik, hogy a kognitív irányultságú nyelvészet adja meg a választ. Mint ahogy azt a kognitív nyelvészek, pl. Taylor (2003: 170) és Evans és Green (2006: 29) kimutatták, az elmosódott körvonal és családi hasonlóság nem csak az

emberi kategóriák, azaz olyan fizikai tárgyak, mint asztal és madár, stb. sajátosságai, hanem a nyelvészeti kategóriáké is. Más szóval, egy kategória tagjai a hasonlóság különböző fokát mutatják és a közöttük lévő határokat nem lehet pontosan meghatározni. E kognitív megközelítés értelmében a kicsinyítő képzők is olyan poliszém kategóriát alkotnak, amelynek a különböző jelentései kapcsolatban állnak egymással (Taylor 2003: 175).

Mint a példák mutatták, az alapszó szófaját illetően, néhány melléknév, ige és számnév kivételével a kicsinyítő képzők többsége főnévhez járulva főnevet képez. A főnevek jelentésére vonatkozóan azt mondhatjuk, hogy a kicsinyítő képzők központi, prototipikus jelentése egy fizikai entitás kis méretére utal (*falucska, egérke; booklet, kitchenette*). Ezen kívül, a kicsinyítő képző számos olyan esetben is előfordul, ahol a kicsinyítésnek nincs igazán szerepe. Más szóval, a kicsinyítő képzők gyakran jelölnek érzelmi kapcsolatot (kedveskedés, becézés), vagy közvetlenséget, sőt gyakran lekicsinylő, rosszalló konnotációjuk is lehet. Néhány esetben a szleng egy olyan fajtájára utalnak, amely bizonyos zárt társadalmi csoportok körében alakult ki, pl. család, iskola, és fontos társas szerepet tölt be: erősítik az összetartozás érzését, és elkülöníti a csoport bizonyos tagjait másoktól.

Taylor (2003: 174) nézete szerint, a kicsinyítő képző központi jelentésének érzelmi síkra való kivetítése a metonimikus/metaforikus kiterjesztés példája. A kisméretű entitások gondolata viszonyulások egész sorát kelti bennünk. A kisméretű dolgokat vagy gyengédséggel, vagy megvetéssel kezeljük. Az emberek természetes gyanakvással közelednek a nagytestű teremtményekhez, míg a kis állatokat, gyerekeket félelem nélkül, nyugodtan meg lehet ölelni vagy simogatni. Ez a magyarázata annak, hogy miért használjuk a kicsinyítő képzőket gyakran becézésre, mint például *Jimmy, Annie; Zoli, Katica*, a bébi és dajkanyelvben, pl. *tummy, doggie; hasika, kutyuska*, vagy az angolban állatok kicsinyeinek jelölésére, pl. *piglet, kitten* vagy cockerel.

Mint fent említettem, különösen a magyar *-i, -csi* és az angol *-ie/y* képző terjedni látszik a kevésbé választékos társalgási nyelvben, mint ahogy számos példa is mutatja: *oszi, üdcsi, törcsi; habbie, hanky és hubby*, stb. Ezek is érzelmi viszonyulásra utalnak, azaz a közvetlenség, játékosság és familiaritás hangulatát keltik. Hasonló módon, az egyéb, csonkult alapszóhoz kapcsoló ritkább angol *-o, -a/za*, és *-er(s)* képzők, valamint a magyar *-kó* is bizalmas hangulatot hordoznak, pl. az angol *arvo, Macca, brekker(s), champers, Tollers, Deepers* és a magyar *feszkó, friszkó* és *cseszkó*. A kis méret és az érzelem közötti asszociáció lehet az oka annak is, hogy az alapvetően kicsinyítésre használt képző az angol nyelvben bizonyos esetekben nőstény állatokra, vagy nőnemű lényekre is utal, mint például *vixen* vagy *usherette*. Ez valószínűleg azzal magyarázható, hogy a nőnemű lények általában törékenységet, bájt árasztanak és ezért gyengédséggel közeledünk hozzájuk. A fentiek alapján azt mondhatjuk, hogy az alapszóhoz viszonyított kisebb mértéknek a bizalmasság, kedvesség érzésére való átvitele tapasztalati összefüggéseken alapszik.

Egy entitásnak a kis volta azonban nemcsak pozitív érzéseket válthat ki bennünk, hanem ez sokszor értékhiánnyal is párosulhat. A tapasztalati alap itt is világos: a nagyság magasabb értékkel, a kis mérték csökkent értékkel hozható összefüggésbe. Ezek alapján a kicsinyítő képző nemcsak kedvességet, szeretetteljes közeledést sugallhat, hanem lekicsinylő, rosszalló értelme és gúnyos színezete is lehet (Taylor: 2003: 174). Ezt mutatja az angolban a *-ling* képzőnek a *princeling, lordling*, a *-rel* képzőnek a *scoundrel*, az *-ie/y* képzőnek a *prossie, groupie* vagy az *-o* képzőnek a *fatso, politico* származékai. A magyarban a *-cska, -cske* képzőnek van hasonló színezete: *nőcske, grófocska*. Más konnotatív jelentésében az angolban a kicsinyítő képző valaminek az utánzatát is jelölheti, mint például az *-ette* a *leatherette*, vagy az *-een a velveteen* származékokban, ami azonban meglehetősen ritka használata. A kicsinyítő képző előfordulása ebben az esetben azzal a ténnyel hozható összefüggésbe, hogy egy anyag utánzata kisebb értéket képvisel, mint a valódi.

Az angol *-le* képző az olyan igékben, mint a *squabble, quibble*, a magyar *-gat, -get (tudogat, érteget*), vagy a *-kodik, -kedik, -ködik (okoskodik, tudományoskodik*) szintén a kis mértéknek az absztrakt tartományba való metaforikus kiterjesztését sugallja. A melléknevekhez járuló angol *-ish (blueish, sickish, cleverish, stupidish)* és a magyar *-s, -ka, -ke, -cska, -cske* és *-us* képző (*kékes, beteges; okoska, butus*), a tulajdonság kisebb, megközelítő mértékét, fokát fejezi ki. Ezek a melléknévhez járuló kicsinyítő képzők mindkét nyelvben olykor kedveskedő, olykor lekicsinylő színezetet kaphatnak. Hasonló szerepe van az angol *-ish* képzőnek számnevek esetében is, pl. *tennish* vagy azt jelenti, hogy tíz óra körül, vagy azt, hogy valaki körülbelül tíz éves. Taylor (2003: 174) nézete szerint, a képző itt azt sugallja, hogy a pontos érték nem fontos, valamint azt, hogy a beszélő azért mentegetőzik, mert nem tudja pontosan meghatározni a mértéket.

Úgy tűnik, hogy amint a központi jelentéstől, azaz az entitás kisebb mértékétől távolodunk, a kicsinyítő szerep kezd veszíteni jelentőségéből. Mindazonáltal, a kedveskedő, familiáris színezetű használata mindkét nyelvben igen gyakori, míg a lekicsinylő, rosszalló használata csak kisszámú példákra korlátozódik, csak úgy, mint a tulajdonság kisebb foka, a közelítő mérték vagy utánzat.

4 Összefoglalás

Mint a fenti elemzésből kitűnik, az angol és a magyar nyelv kicsinyítő képzőinek szemantikája nagyon sok hasonlóságot mutat, bár a magyar nyelv sokkal gazdagabb kicsinyítő képzőkben, mint az angol. Ugyanakkor némely kicsinyítő képző mindkét nyelvben, különösen a kevésbé választékos társalgási nyelvben, a médiában és bizonyos csoportnyelvekben, pl. a diáknyelvben terjedőben van, és többnyire bizalmas, familiáris színezetűek. Amellett, hogy gazdagítják a nyelvet, sok esetben a beszélők kreativitását, játékosságát, érzelemvilágát és sokszor egy csoporthoz való tartozását tükrözik.

Elemzésemben arra próbáltam rávilágítani, hogy a kicsinyítő képzők olyan poliszém kategóriát alkotnak, amelyek jelentései között mindkét nyelvben bizonyos kapcsolatok fedezhetők fel, és hogy a kognitív irányultságú nyelvészet az, amely megfelelő elméleti hátteret nyújt a kicsinyítő képzők jelentéseinek koherens módon történő elemzésére. A Taylor (2003), és Evans és Green (2006) által képviselt prototípus kategóriaelméletre támaszkodva azzal érveltem, hogy a kicsinyítő képzők különböző jelentései a központi, prototipikus jelentése, azaz az entitás kis mértéke és egy metafora/metonímia által motiváltak, amelynek tapasztalati alapjai vannak fogalomalkotási rendszerünkben.

Irodalom

Bencédy József, Fábián Pál, Rácz Endre, Velcsov Mártonné (szerk.) 1991. *A mai magyar nyelv*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Evans, V., Green, M. 2006. *Cognitive Linguistics. An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

É. Kiss K., Kiefer F., Siptár P. (szerk.) 1998. *Új magyar nyelvtan*. Budapest: Osiris.

Huddleston, R., Pullum, G. K. 2002. *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., Svartvik, J. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman.

Taylor, J. R. 2003. *Linguistic Categorization*. Oxford: Oxford University Press.

Tompa J. (szerk.) 1961. *A mai magyar nyelv rendszere. Leíró nyelvtan*. I. kötet. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Mikszáth Kálmán *Szent Péter esernyője* c. regénye horvát és bolgár fordításának grammatikai elemzéséről

M. Katus Elvira

A *Szent Péter esernyője* Mikszáth Kálmán igen sok idegen nyelvre lefordított művei közé tartozik. A teljesség igénye nélkül említek néhány érdekes adatot. Az 1895-ben megjelent regényt először románra fordították 1897-ben. Az első francia kiadás 1898-ban volt, ezt követte 1904-ben a második. Nem tekintem feladatomnak az ilyen irányú felsorolást, a dolgozat szempontjából érdekes horvát kiadás *Kišobran sv. Petra* 1914-ben jelent meg, bolgárul pedig a *Чадърът на Свети Петър* 1962-ben. A bolgár „késlekedés" történelmi okokkal magyarázható, de erre most nem térünk ki. Munkámban a horvát és bolgár nyelvű idézetek végén szereplő oldalszámok az itt megadott kiadásokra vonatkoznak, a magyar nyelvű példaanyagot *Mikszáth Kálmán Összes Művei* 7. kötetéből (1957) vettem.

A grammatikai elemzés során foglalkozom a magyar határozott névelő, a névutó, a határozott (tárgyas) igeragozás, valamint a több toldalékkal ellátott szavak (összetettek is) fordításának kontrasztív vizsgálatával.

Határozott névelő nincs a horvát nyelvben, a szláv nyelvek közül egyedül a bolgár nyelvben találunk hátravetett névelőt:

(1) **A** tanító **az** udvaron várt bennünket. (11)
(1b) Učitelj nas je čekao na dvorištu. (15)
(1c) Учител**ят** ни чакаше в двор**а**. (8)

A magyar **a, az** határozott névelőnek funkcionálisan megfelel a bolgár hátravetett névelő, amely azonban a grammatikai nemeknek megfelelően változik, sőt hímnemben hosszú és rövid alakja is van, amelyeket annak függvényében használunk, hogy az így jelzett főnév alany vagy más mondatrész szerepét tölti be. A hátravetett névelő a bolgár nyelvben is az anaforikus főnévi mutató névmásból: ***тъ, та, то*** alakult ki a közép bolgár nyelvtörténeti korban (XII-XIV.sz.).

Vizsgálatra méltó azonban a mai magyar nyelvhasználatra jellemző „túldeterminál ó" (Egedi 2009) szerkezet, azaz névmás és névelő használata az adott entitás előtt:

(2) — Nem bolond **ez az** úr? (53)

Az idézett mondat *Nem bolond **ez** úr?* formában régiesen hangzana, de érthető lenne. Könnyű belátni, hogy az *Az ajtó.* és az *Az az ajtó.* mondatok között jelentésbeli különbség van.

Megítélésem szerint a magyar nyelvi beszélő annál is inkább használja ilyen esetekben a „túl-determináló" szerkezetet, mert hiányzik a kopula, az igei (segédigei) rész az állítmányból (anyanyelvünk finnugor–kori sajátossága), s a beszélő így biztosítja a határozottságot.

A fentebb idézett mondat horvát és bolgár megfelelőjében az *úr* előtt megtaláljuk a főnévi mutató névmást (*taj*, *този)* valamint a kopulát *nije* a horvátban (egybeírva *ni* tagadószóval), a bolgárban pedig az adott esetben az *e* kopulát.

(2a) — **Nije** li **taj** gospodin lud? (61)
(2b) — **Този** господин не **е** ли побъркан? (66)

A horvátban és a bolgárban megadja a főnévnek a határozottságot a mutató névmás. A bolgárban elképzelhetetlen, hogy anyanyelvi beszélő a mutató névmással determinált főnévhez még hátravetett névelőt is használjon. Olyan nyelvekben, amelyekben megtaláljuk a segédigét, nincs szükség *az az, ez az* típusú pontosításra, ugyanis a determinánsokat nemben és számban is egyeztetjük a jelzett szóval, a névszói állítmánynak pedig okvetlen része a kopula.

A magyar **névutók** funkcionális megfelelője a bolgár nyelvben a megfelelő elöljárószó. A bolgár nyelvben ugyanis nincs névszóragozás (csökevényei csak a névmásoknál lelhetők fel), tehát a mondattani viszonyok kifejezésében igen nagy szerep hárul a prepozíciókra. A horvát nyelv prepozíciót is használ, továbbá ha az elöljáró szó megköveteli a vonzatot, a megfelelő főnévi esetragot:

(3) Míg a fiú szépen fejlődött és kitűnő sikerrel végezett osztályt osztály **után**, … (49)
(3a) Dok mu je sin rastao i s odličnim uspjehom svršao razred **po** razred, … (57)
(3b) Момчето се развиваше добре, завършваше с отличие клас **след** клас, … (61)

Az idézett horvát mondatokban elöljárószó, a **po** és a ***след*** felel meg az **után** névutónak.

(4) …azonfelül gyakran utazott el kopott esernyőjével a hóna **alatt**, … 50)
(4a) ...osim toga ja kadgod i otpotuvao s kišobranom **pod** pazuh**om**, ... (58)
(4b) ...често заминаваше за седмици и месеци с неизменния, пъхнат **под** мишница**та** му изтъркан чадър, … (62)

A fenti mondatrészletekben az ***alatt*** névutót a horvátban ***pod*** prepozícióval és a főnévi instrumentális raggal ellátva találjuk: *pazuh**om***. A bolgárban esetragok nincsenek, itt viszont a főnév hátravetett névelőt ***-ma*** kap.

Továbbiakban a magyar nyelvben honos **határozott** (tárgyas) **igeragozás** megfeleltetéseit vizsgáljuk a horvátban és a bolgárban.

A **határozott** igeragozás elnevezéssel kapcsolatban kívánom megjegyezni, hogy e sorok írója már 1979-1982 között szófiai magyar lektor korában *неопределено* (határozatlan) és *определено* (határozott) igeragozásról beszélt hallgatóinak, mert így könnyebben megértették a lényeget, mintha az akkori tankönyvekben szereplő *субектно* (alanyi) és *обектно* (tárgyas) ragozásról beszélt volna (Katus, 1994).

Tekintve, hogy sem a horvát, sem a bolgár nyelv nem ismeri a határozott igeragozást, először is azzal foglalkozunk, hogyan utalnak a tárgyra ezek a nyelvek. Nézzük az alábbi párbeszédet.

(5) —Ej, azt se tudom, kicsoda az úr.
— Hát majd mindjárt **megüzenem**. (73)

A horvát nyelvben a tranzitív igei állítmány mellet ott találjuk a ***to*** (azt) névmási alakot, amely a tárgyra utal:

(5a) — Ta ne znam ni, tko je gospodin.
— Več ču vam i **to kazati.** (83)

A bolgár nyelvben viszont az *üzenni* ige szinonimáját találjuk: ***съобщя***, amely úgy is megállja a helyét a közlendő szempontjából, ha a tárgyra nem utal:

(5b) — Аз дори не зная, кой сте.
— Сега **ще ви съобщя**. (94)

A kiemelt részből a *ще съобщя* a jövő idejű igealak (a bolgár a jövő időt is analitikusan fejezi ki) a *ви* pedig a rövid alakú személyes névmás részes esetben, itt *önnel, magával* magyar megfeleltetésben.

Idegen nyelveken tehát a magyar tranzitív ige átadható intranzitívval is, amennyiben rendelkezésre áll a megfelelő szinonima.

Az alábbi példamondatok közül az elsőben a tárgyas ige mellett szerepel a tárgyi bővítmény is, a másodikban viszont a határozott ragozású igébe beleértendő a tárgy a jelentésbe. A magyar anyanyelvű olvasó vagy beszélő számára ez a természetes.

(6) — Hol **vette** ezt a mellkast? Az ördögbe, hol **vehette**? (46)

A horvát nyelvben az első mondat tárgyas igéje a tárgyi bővítménnyel együtt szerepel:

(6a) — Gdje je samo **dobio** taj grudni koš? Do vraga, od koga je **to** mogao dobiti? (53)

A tranzitív *dobio* ige tárgya a *taj grudni koš*. A második mondat tranzitív igéjénél a horvát fordító megismétli a tárgyas igét úgy, hogy tárgyi bővítményként a ***to*** névmást használja.

A bolgár fordító az első mondatot szenvedő szerkezetben fordította tárgyatlan igével, így kikerülte a ***vette*** határozott ragozásából eredő problémát:

(6b) — Откъде се взеха у него такива гърди? По дяволите, от къде? (56)

A második bolgár mondatban pedig egyáltalán nincs ige, csupán a felkiáltás: *По дяволите* (Az ördögbe) és a kérdés *от къде* (honnan). Megjegyzendő, hogy a bolgár szövegben nem szenved csorbát sem a tartalom, sem a stílus.

(7) A megijedt Gregorics hozzáugrott, magánkívül **megragadta** a nyakravalóját és **fojtogatni kezdte**. (53)
(7a) Uplašeni Gregorić skoči na nj, sav izvan sebe, **pograbi ga** jednom rukom za vrat i **stane ga daviti**. (62)
(7b) Изплашеният Грегорич се хвърли към него, възбудено **сграбчи кърпата** вързана около врата му и **започна да го души.** (67)

A fent idézett mondatban két határozott ragozású ige szerepel. Az első tárgyi bővítményét *a nyakravalóját* a horvát fordító kikerüli, más szerkezetet fordít, a bolgár azonban átadja: ***кърпата***. Munkánk szempontjából érdekesebb a másik tranzitív ige: ***fojtogatni kezdte.*** A horvátban és a bolgárban is ebben az esetben az egyes szám 3. személyű személyes névmás accusativusi rövid alakját: horvát **ga**, bolgár **го** használjuk tárgyi bővítményként, egyébként nem állja meg a helyét a tranzitív ige. Sorolhatnánk még a példákat, amelyekben a névmási rövidalakot a tárgyi bővítmény jelölésére használja a horvát és a bolgár nyelv.

Előfordul, hogy a magyar nyelvű mondatban szereplő határozott ragozású ige tárgya az előző mondatban, esetleg az előző bekezdések valamelyikében található:

(8) A kis házikóba vezette Gregorics a kőműveseket, kijelölvén a helyet a közfalban, ahová **a fülkét** vájják, meghagyván nekik, ha készen lesznek, jöjjenek el érte, hogy akkor elvihessék **a katlant**—annak a befalazásánál jelen akar lenni ő maga egész végig.

Éjfélre készen volt a lyuk. A kőművesek eljöttek és megkopogtatták az ablakot. Gregorics beeresztette őket. Már akkor a szoba közepén állt a katlan. Nem látszott a tetején semmi, csak fűrészpor, de azért szörnyű nehéz volt, alig bírta vinni két erős kőműves. Belül volt, ami volt.

Gregorics mindenütt a nyomukba ment. Aztán el sem mozdult addig, míg csak be nem **épített**ék, míg csak be nem **malterozták**. (60)

A fenti idézet utolsó bekezdésében szereplő *építették* és *malterozták* határozott ragozású igék személyragja az első bekezdésben kiemelt határozott tárgyára vonatkozik. A magyar anyanyelvű olvasó ezt természetesen megérti, annál is inkább, mert a második bekezdésben szerepel a *katlan*, igaz, most alanyként.

(8a) U to malu kućicu odveo je Gregorić zidare, pokazao im mjesto; gdje će iskopati **rupu,** onda im zapovjedio, da dodju po njega, kad budu gotovi, da odnesu **kotao** tamo; on želi biti do kraja nazočan, dok **ga uzidaju**.

Oko ponoći je bila rupa gotova. Zidari su došli i pokucali na prozor, a Gregorić ih pustio unutra.Kotao je stojao usred sobe, ali se nije ništa drugo vidjelo osim piljevine, ali zato ipak bio užasno težak, jedva su ga mogla nisiti dva zidadara. Što je bilo unutri, nitko nije znao.

Gregorić je išao svuda uzastopce za njima. Nije se od njih micao sve dotle, dok nisu **kotao** zazidali i zamalterisali. (69)

A horvát nyelvű idézet első bekezdésében szerepel a ***rupu*** (fülke) és a ***kotao*** (katlan) tárgyi bővítmény accusatívusban, hiszen a horvátban van névszóragozás. Ugyanebben a mondatban a horvát fordító használja a rövid alaku névmást is tárgyi bővítményként, mert a *befalazás* igéből képzett főnevet tárgyas igeként fordítja: ***ga uzidaju,*** ahol a rövid alaku névmás ***ga*** a tárgy.

Az utolsó mondatban azt látjuk, hogy a horvát nyelvben meg kell ismételni a tárgyi bővítményt: ***kotao*** *(zazidali i zamalterisali),* nem lévén a nyelvben határozott igeragozás.

(8b) Грегорич заведе зидарите в малката къщичка, отбелязва мястото в стената, където трябваше да направят **дупката** и им поръча щом станат готови да го извикат, за да вземат **котела**: при зазиждането му той иска лично да присъствува до край.

До среднощ дупката бе готова.Зидарите отидоха за Грегорич. Почукаха на прозореца му

и той им отвори да влязат.Котелът стоеше насред стаята. Съдържанието му не се виждаше, защото отгоре бе покрито с дървени стъргосини. Тежеше много,двамата яки мъже едва го носеха.

Грегорич следваше майсторите неотлъчно. Не мръдна от тях и докато трая зазиждането на **котела** и измазването на **стената**. (76)

A bolgár nyelvű első bekezdésben megtaláljuk a tranzitív igékhez tartozó tárgyi bővítményeket: ***дупката*** (fülkét, lukat) és ***котела*** (katlant), mindkettőt bolgár hátravetett névelővel ellátva.

A bekezdés utolsó mondatában bolgár nyelven a ***котела*** mellet megjelenik a ***стената*** (falat), ugyanis ezzel utalunk az első bekezdésben található tárgyi bővítményekre.

A magyar **összetett szavak** gyakran nem összetettként tükrözhetők idegen nyelven:

(9) **A főlevéltárnok** s egyszersmind **tűzoltóparancsnok**, … 67)
(9a) **Glavni spisohranilac**, a ujedno i **vatrogasni zapovjednik**, … (76)
(9b) Главният архивар и в същото време началник на противопожарна команда, … (84)

Figyelmet érdemel a bolgár tűzoltóparancsnok— началник на противопожарна команда.

Mint tudjuk, a bolgár analitikus nyelv névszóragozás nélkül, ezért adja át az összetett szót szószerkezettel. Itt jegyezném meg, hogy a bolgár nyelvben nagyon sok az ún. nem egyeztetett, azaz szerkezetes jelző, például a fentebb már idézett кърпата вързана около врата му a kendő (кърпата) nyaka köré kötve (вързана около врата му), azaz a magyar nyakravalóját megfelelője. Meg kell jegyeznünk, hogy a regény bolgár fordítása 1962-ből való. A mai bolgár nyelv egyszerűsíti a szerkezetes jelzőket, igyekszik ezeket egyeztetett jelzőként átadni, és a tűzoltóparancsnokot is rövidíti: началник на пожарната. E kérdések vizsgálata azonban meghaladja e közlemény kereteit.

Az alábbi példában a jelzőként funkcionáló összetett szót (bíróviselt) a horvát és a bolgár nyelv is feloldja, úgy, hogy a mondat alanya a bíró lesz, az uram fogalmat egyébként nem lehet ilyen értelemben egyik nyelven sem átadni.

(10) Bíróviselt ember volt az én uram, … (31)
(10a) Bio je i mjesni sudac, (Helyi bíró volt,) … (36)
(10b) Моят мъж е бил кмет, (A férjem bíró volt,) … (34)

Agglutináló magyar nyelvünkön képesek vagyunk olyan többszörösen toldalékolt szavakat létrehozni, amelyeket azután például bolgárul csak szószerkezettel lehet tükrözni:

(11) Az ifjabbja már nem tud deákul. (52)
(11a) Mladji ne znaju više latinkski. (60)
(11b) Техните по млади колеги не знаят латински. (65)

Az ifjabbja az idézett mondat alanya. Ezt az alanyt a melléknévi fokozás középfokával adja át a horvát nyelv. Amint már jeleztük, a horvátban határozott névelő nincs, a nyelv a határozottságot egyéb eszközökkel fejezi ki.

A bolgár nyelvben viszont a melléknévfokozás is analitikus, így az *ifjabbja* helyén szószerkezetet találunk: ***Техните*** (teljes alakú birtokos névmás hátravetett névelővel, egyeztetve az alannyal***) по млади*** **(**analitikusan fokozott melléknévi, egyeztetett jelző), ***колеги*** (alany, a szószerkezet fő része).

E vázlatos grammatikai elemzésből adódik néhány következtetés.

A **magyar határozott névelő** funkcionális megfelelője a bolgár nyelvben a hátravetett névelő. A horvát nyelvben nincs határozott névelő, a határozottságot a nyelv más eszközökkel fejezi ki.

A **magyar névutók** megfelelői a horvátban és a bolgárban is a prepozíciók, a horvátban szükség esetén a főnévi esetragok is.

A **határozott igeragozás** átadása mindkét nyelvben határozatlan igeragozás és tárgyi kiegészítés segítségével történik. A horvátban a tranzitív ige tárgya accusativusban szerepel.

Abban az esetben, ha a határozott személyraggal ellátott ige az előző mondatok valamelyikében szereplő 3. személyű határozott tárgyra utal, a horvát és a bolgár nyelv is vagy megismétli az ige bővítményeként a tárgyat, vagy használja a megfelelő névmási rövidalakot (példáinkban **ga** és **го,** hímnemű alakban szerepeltek). Véleményünk szerint van bizonyos párhuzam e névmási rövid alakok és a határozott igeragozás használata között (Katus 1994).

A magyar **összetett szavak** megfelelője mindkét nyelvben gyakran a valamilyen jelzős szerkezet.

A **többszörösen toldalékolt** magyar szavak többnyire szószerkezettel adhatók át mindkét nyelvben, bár ezt itt csak a bolgár nyelv vonatkozásában igazoltam példával.

Irodalom

Egedi B. 2009. A határozott névelő. [Az ómagyar határozott névelő kialakulásának grammatikai vonatkozásai.] Elhangzott: A nyelvtörténeti kutatások újabb eredményei VI. SZTE BTK, Szeged, 2009. október 14-15. http://www.nytud.hu/oszt/elmnyelv/mgtsz/01egedielooadasszoveg.pdf (2010-08-02)

Katus E. 1994. A bolgár rövid alakú névmások és a magyar tárgyas igeragozás használata közötti párhuzam. In: Aradi A., Sturz Z., Szöllősy-Sebestyén A. (szerk.) 1994. *IV. Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia, Budapest, 1994. április 7-9. Többnyelvűség az oktatásban és a kutatásban*. 2. kötet. 509-512. (Folia Practico-Linguistica 24.)

Források

Mikszáth K. 1957. *Mikszáth Kálmán összes művei.* 7.kötet. Szent Péter esernyője. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Mikszáth, K. 1914. *Kišobran sv.Petra.* Zagreb: Naklada Kr. Zem. Tiskara.

Миксат, К. 1962. *Чадърът на Свети Петър.* Пловдив: ДИ ”Христо Г. Данов”.

Fordítási készségek fejlesztése kontrasztív nyelvészeti elemzések alkalmazásával

Sárosdy Judit

1 A fordítóképzés területei

Magyarországon a fordítóképzés számos területen és szinten folyik; a kétnyelvű vizsgákra történő felkészítéstől egészen a professzionális fordító és tolmácsképzésig, mely alap, mester és doktori képzési formában zajlik. Az anyanyelv rendkívül lényeges szerepet tölt be a célnyelv elsajátításában és ismeretében, ezért fontos az, hogy a leendő fordítók mindkét nyelv szerkezetét, szabályait alaposan megismerjék, mielőtt fordítási készségeik fejlesztését megkezdenék. A sikeres fordítások elkészítéséhez azonban nem elegendő a két nyelv leíró nyelvtanának illetve nyelvészetének egymástól független ismerete, hanem a két nyelv szabályainak kontrasztív elemzése is szükséges. A kontrasztív elemzést célszerű a nyelvek különböző területein végezni. Ezek a területek: a fonetika-fonológia, a morfológia, a lexikológia, a szemantika és a szintaxis valamint a szövegtan, különböző típusú kihívást jelentenek a fordítók számára.

2 Anyanyelv és idegen nyelv: hasonlóságok és különbségek

A hatvanas évek előtt az idegennyelv-elsajátítás kutatásában a kontrasztív elemzés volt az uralkodó szemlélet. A kor behaviorista megközelítésével összhangban a kutatók úgy gondolták, hogy a nyelvtanulás nem más, mint szokások elsajátítása. Ez alapján feltételezték, hogy az idegennyelv-tanulásban a fő nehézséget az anyanyelv és az idegen nyelv közötti eltérések jelentik, ezekben az esetben ui. a régi szokásokat gátolnunk kell és helyettük új szokásokat kell elsajátítanunk. A tanulási folyamat során a hiba elkerülhetetlen: éppen annak a bizonyítéka, hogy a nyelvtanuló kreatív módon fedezi fel a célnyelvi rendszert, hipotéziseket alkot és tesztel.

2.1 A tudatosság szerepe az idegennyelv-elsajátításban

Az anyanyelv és idegen nyelv elsajátítása között szembeötlő különbség, hogy míg az anyanyelve grammatikai rendszerét minden mentálisan egészséges gyermek kb. az ötödik életév végére lényegében tökéletesen elsajátítja, az idegennyelv-tanulás csak viszonylag ritka esetben ilyen gyors és sikeres. Amire a figyelem irányul, azt észrevesszük, így tudatosul. Ebből lesz egy explicit tudásunk, amit következetes gyakorlás révén automatizálunk, implicitté teszünk. Ezáltal a nyelvi viselkedés gyorsabb és pontosabb lesz, kevesebb erőfeszítést igényel és a részfolyamatok már

nem tudatosulnak. Ez az automatizációs folyamat pedig nagymértékben hasonlít más készségek (pl. a zongorázás, teniszezés, stb.) elsajátításához. Kétségtelen, hogy a nyelvnek vannak sajátos tulajdonságai, de az elsajátítási folyamat olyannyira hasonló, hogy a nyelvoktatás feltételezhetően sokat profitálhatna más készségek fejlesztésénél bevált módszerek adaptálásából (pl. zenepedagógia, stb.) (Kovács 2008).

Tekintsük át azt, hogy mit taníthatunk a morfológia, a szemantika és a szintaxis területén, amellyel fejleszthetjük e fordítói készségek kialakulását. A következőkben csupán néhány kiragadott példát említek, amely bizonyítja a leíró nyelvtan létjogosultságát a kommunikatív nyelvoktatásban.

3 A morfológia szerepe a fordítási készségek fejlesztésénél

Az angol és a magyar nyelv közötti fordításokban és értelmezésekben jelentős problémát jelent néhány **melléknév** kétféle végződése, pl. *economic* és *economical*. Az előbbi jelentése: ‘gazdasági’, míg az utóbbié ‘gazdaságos’. A melléknevekből képzett határozószók hasonlóan sok problémát jelentenek az angol nyelvet használóknak. A szóképzés két eltérő módja ugyanabból a melléknévből két különböző határozószót eredményez, pl. a *hard* ‘nehéz’, ‘kemény’ melléknévből szófaji átcsapással képezhetjük a *hard* ‘keményen’ határozószót valamint a *hardly* ‘alig’ szót szuffixum segítségével. A két szó jelentése teljesen eltér egymástól.

A **főnevek** többes számának ismerete szintén segíti a fordítókat abban, hogy helyesen kommunikáljanak, pl. a *staff* szó többes száma lehet az egyes szám változatlan formája, melyet szófaji átcsapással gyűjtőfőnévként ‘személyzet’ értelemben használunk, valamint a *staves* szó is, mely ‘*kottavonalak*’-at jelent.

Az **elöljárók** használatát is érdemes nyelvészeti szempontból elemezni ahhoz, hogy a nyelvtanulók tudatosan kommunikálhassanak. Kiváló példa erre a *with* elöljárószó többfunkciós használata.

A testrészeket jelölő főnév eszközhatározói funkcióban egyaránt megtalálható az angol, az orosz és a magyar nyelvben. A testrészekkel használt eszközhatározó esetnek általában többirányú kommunikációs funkciója van. Nem csupán a testrész helyváltoztatására, eszközként történő használatára utal az elemzett szerkezet, hanem a példaként hozott mozdulatokkal valami érzelmi állapotot is kifejez a beszélő, pl. *knock with a fist / stuck kulakom / ököllel verni.*

Itt nem az ököl mozgatása a cél, hanem valamilyen kommunikációs cél elérése. Például a beszélő harcol egy cél eléréséért azzal, hogy veri az asztalt.

A testrészek mozgatásával, eszközként való használatával valamilyen gondolatot is kifejezhetünk. Pl. ha megvonja a vállát valaki, azt jelenti, hogy ‘neki mindegy valami’. Igen gyakran az eszközhatározói funkcióban lévő testrészekkel valamely

mozgást fejezünk ki, melynek a kommunikáció során meghatározott jelentése van, amely kultúránként eltérő is lehet, pl. a *Fejével bólintott. He nodded his head. On kivnul golovoj*. mondat a cselekvő egyetértését fejezi ki az említett három nyelvben, míg a pl. a *He stamped his foot. Lábával dobbantott. On topnul nogoj*. felindultságot fejez ki. Amennyiben a következő mondatokat összevetjük, csupán az orosz mondat felszíni szerkezete árulja el az eszközhatározó eset jelenlétét. A *shrug* ige a *shoulders* főnevet inkorporálja, amely orosz megfelelője a felszínen eszközhatározó esetben is megjelenik.

(1) Iván megvonta a vállát. Ivan shrugged his shoulders. Ivan požal plečami.
(2) A beteg kinyitotta a szemét. The sick man opened his eyes. Bol'noi otkril glaza.

Az (1) mondat az angol és a magyar megfelelő ellenére sem mondható tárgyasnak (tranzitívnak), mivel nem alakítható át a) visszaható, illetve b) szenvedő szerkezetűvé.

(a) *Pleci požimalis Ivanom. *Iván válla megvonódott. *Ivan's shoulders shrugged. – Glaza otkrilis bol'nim. A beteg szeme kinyílt. The sick man's eyes opened.
(b) *Pleci Ivana požimalis im. *Iván válla meg volt vonva. *Iván shoulders were shrugged. Glaza bol'nogo otkrivalis im. A beteg szeme nyitva volt. The eyes of the sick man were open.
De: (c) *Iván válla meg volt vonva. *Ivan's shoulders were shrugged. *Pleci byli pozati Iványom. Glaza byli otkryti Ivanom.

A. Wierbicka a *The Case for Surface Case* (Wierbicka 1980: 25) című művében rámutat arra, hogy az a tárgy, amelyet az oroszban is tárgyeset jelöl a (2) mondatban, olyan cselekvést ír le, melynek fő indítéka a testrész helyzetének megváltoztatása, míg az a tárgy, melyet az oroszban eszközhatározóval fordítanak az (1) mondatban más céllal jött létre.

A (2) mondat azt fejezi ki, hogy a beteg azért nyitotta ki a szemét, hogy lásson, míg az (1) mondatban nem azért vonta meg Iván a vállát, hogy az más helyzetbe kerüljön, hanem azzal a cselekvéssel mást akart kifejezni, pl. azt, hogy neki mindegy valami.

Igen gyakran az eszközhatározói funkcióban lévő testrészekkel valamely mozgást fejezünk ki, melynek a kommunikáció során meghatározott jelentése van. Az eszközhatározói funkcióban levő emberi testrészt jelölő főnév egy másik típusa önkéntelen, akaratunktól független cselekvésre vonatkozik, mint pl. *Iván foga vacogott a hidegtől. Ivan's teeth chattered with cold. Ivan ot holoda stučal zubami.*

Mitchell (1995) Edinburgh-ben foglalkozott részletesebben a testrészekkel. Kutatásai során kimutatta, hogy általában a *Genetive* birtokos szerkezetek szétválasztásánál, vagy a *have-transzformáció* során a birtokos névszói szerkezet gyakran válik a mondat alanyává, pl. *There was sediment at the bottom of the bottle*. ***The bottle***

had sediment at the botton. There was a pimple on John's nose. ***John*** *had a pimple on his nose.* Ugyanez érvényes a testrészeket is tartalmazó birtokos szerkezetekre:

(3) John's nose was bleeding. 'John orra vérzett.'
(4) John was bleeding from the nose. 'John vérzett az orrából.'
(5) Mary's face went pale. 'Mary arca elsápadt.'
(6) Mary went pale in the face. 'Mary arcából kiment a vér.'
(7) John's big eyes frighten me. 'John nagy szeme rémiszt engem.'
(8) John frightens me with his big eyes. 'John megrémisztett a nagy szemével.'

A fenti példákban a birtokos–birtok viszonya nem más, mint az egész–rész kapcsolata. A (3) és (4) példában *John orra* forrás–hely (*from a source–locative*) szerepet kap. Az (5) és (6) példában a *paleness* 'sápadtság' statikus helyet jelöl. A (7) és (8) példában a birtok elválasztása a birtokostól kihangsúlyozza John egy testrészét. Ebből arra is lehet következtetni, hogy az [Agent, Causative, Source] rendelkezik az [egész] jeggyel, míg az [Instrument, Patient, Goal]-t a [rész] jegy jellemzi. A példák emellett magyarázatot adnak annak okára, hogy bizonyos mondatok transzformálhatók szenvedő illetve visszaható szerkezetűvé, mások pedig nem. Az esetgrammatikai elemzések arra is magyarázatot adnak, hogy a *have-transzformáció* során a birtokos névszói szerkezet gyakran válik a mondat alanyává. Hasonlóképpen magyarázható az egyes elöljárók választása is a célnyelvben, pl. a *from* és az *of* elöljáró egyaránt előfordulhat okhatározói funkcióban, pl. *He died* from *heavy drinking*. *He died* of *cancer*. Az elöljárók a [*source* 'forrás'] funkciót látják el. Attól függően azonban, hogy ez a kiváltó ok távoli-e vagy közeli, dönt a nyelvhasználó a *from* illetve az *of* elöljáró mellett. Ez a különbség a magyar *-tól, -től* illetve a *-ban, -ben* ragban is tükröződik, pl. *Iszákosság*tól *halt meg*. *Rák*ban *halt meg*.

Itt érdemes megjegyezni, hogy a kognitív nyelvészettel kombinált esetgrammatika nyújt hathatós segítséget a nyelvtanulóknak, mivel a kognitív szemlélet alkalmas arra, hogy a nyelvek közötti kapcsolatot, azonos gyökereket és a köztük lévő felszíni szerkezetben mutatkozó különbségeket feltárja. A fordítást oktató tanároknak át kellene gondolni azt, hogy nem lenne-e érdemes a tudatos nyelvtani valamint a nyelvészeti tanulmányokat, ezen belül az esetgrammatikát integrálni a fordítók képzésébe, hiszen ezek segítenének a félreértelmezések kiküszöbölésében.

4 A szemantika szerepe a fordítók képzésében

A szemantikai mezők tisztázása szintén hozzájárul a pontos, igényes fordítások készítéséhez. Azokra a fogalmakra, amelyekre magyar nyelven egy szó létezik, például az *értékes*, az angol nyelv több változatot használ, pl. *precious* és *valuable*. Az előbbi szó nem az anyagi értékre vonatkozik, hanem a szellemi értékre, pl. *This ring is not valuable, but it is very precious for me as I had inherited it from my mother*. Ez a mondat azt fejezi ki, hogy 'Ez a gyűrű nem értékes anyagi szempont-

ból, azonban számomra nagyon értékes, mivel az édesanyámtól örököltem.' Hasonlóan fontos kiemelni a magyar *várni* ige megfelelőjét, amely különböző jelentéstartalmát angolul a *look forward to, expect, wait for, meet* igék adhatják vissza. A *helyettesít* igének is két különböző megfelelője van: a *replace* és a *substitute for*. Nagyon lényeges az érzékelést kifejező igéknél kiemelni az akaratlagosságot, szándékot kifejező szemantikai mezőt. Ez határozza meg azt, hogy az igék használhatók-e folyamatos aspektusban vagy sem, pl. a *listen to* 'hallgatni' ige akaratlagos cselekvést fejez ki, ezért használhatjuk folyamatos szemléletű szerkezetben, ám a *hear* 'hallani' ige nem tartalmazza a fent említett szemantikai jegyet, ezért nem használható folyamatos aspektusban.

5 A szintaxis szerepe a fordítási készségek fejlesztésében

Tekintettel arra, hogy az anyanyelv és a célnyelv szintaxisa eltér egymástól, az igényes fordítási munkák érdekében rendkívül lényeges a nyelvtanulók számára az, hogy kontrasztív nyelvészeti tanulmányokat folytassanak a mondattan területén. Kiemelten fontos az angol nyelvben a mellékmondatok rövidítésére használt igeneves (*non-finite*) szerkezetek alkalmazása, ami idegen a magyar nyelvtől. A magyarban a mellékmondatok alkalmazását részesítjük előnyben, így a tanulóknak el kell sajátítaniuk azt, hogy az igeneves szerkezetek melyik mellékmondattal oldhatók fel, és viszont, pl. *I have nobody to talk to*. Ennek a mondatnak magyarul a következő összetett mondat felel meg: 'Nincs senki, akivel beszélhetnék.' Az angolul tanuló magyaroknak sok problémát jelent az, ha múlt időben függő beszédet kell használni, hiszen a mondatban szereplő igék ideje, a kérdő szórend szórendje valamint a mondatban szereplő személyes névmás is megváltozik. Nyelvtani tudatosítás nélkül a fordítók képtelenek a függő beszédnél elsajátítandó szabályok alkalmazására. Ugyancsak problémás a magyar fordítók számára a szenvedő szerkezet és a vonatkozó mellékmondat helyes használata.

6 Összefoglalás

Az előbbiekben a tanulmány áttekintette a nyelvészet azon területeit, melyek a legnagyobb problémát jelentik a magyar fordítóknak. Érintettünk néhány morfológiai, szemantikai és szintaktikai kategóriát, melyek struktúrája merőben eltér a két nyelvben. Arra a kérdésre kerestük a választ, hogy „*Mit is nyújt a nyelvészet a sikeres fordítások készítéséhez?*" Megfelelő jelentéstartalmú szavak használatát, helyes nyelvtani szerkezetek alkalmazását és pontos mondatszerkesztést. Bátran kijelenthetjük azt, hogy nincs eredményes fordítás nyelvészeti ismeretek nélkül. Helytelen az a felvetés, mely a fordítók képzését a nyelvészet kihagyásával képzeli el. Annak, aki egy idegen nyelvet szeretne elsajátítani olyan szinten, hogy fordítani is tudjon, számos területet kell elsajátítania, melyek egyike a nyelvészet.

Irodalom

Kovács G. 2008. *A nyelvtanulás pszichológiája.* Elhangzott: Előadás-sorozat az Országos Idegennyelvű Könyvtárban. Budapest, 2008. október 29, november 5, november 12.

Mitchell, W. K. 1995. *Exploring body-parts.* M.Sc. course in Applied Linguistics. Edinburgh: University of Edinburgh.

Wierzbicka, A. 1980. *The case for surface case*. Michigan: Karoma.

Konjunktívusz és imperatívusz: a magyar és a német nyelv „ellentétes pólusai”

Székely Gábor

1 Bevezetés, célkitűzések

A DE Germanisztikai Intézetének kezdeményezésére J. Pilarský vezetésével munkacsoport alakult, amely egy német-magyar kontrasztív nyelvtan megírását tűzte ki célként. U. Engel germanista körökben jól ismert grammatikái (1991-1992, 2004) képezik a kiindulási alapot. A német-lengyel, német-szerbhorvát és a német-román változat már elkészült. E sorozathoz csatlakozna a német-magyar változat. A MANYE XIX. kongresszusán a melléknévről tartottam előadást „Megjegyzések egy tervezett német-magyar kontrasztív nyelvtanhoz” címmel (vö.: Székely 2010). Jelenlegi előadásom ennek az előadásnak, dolgozatnak a folytatása, amennyiben szintén a fentebb említett kollektív kutatási témához kapcsolódik.

A konjunktívuszt (lat. *coniunctivus*, ném. *Konjunktiv*) és az imperatívuszt (lat. *imperativus*, ném. *Imperativ*) a következő sajátosságok miatt nevezhetjük a magyar és a német nyelv ellentétes pólusainak: A konjunktívusz a német nyelvben gyakorlatilag teljes paradigmával van jelen, funkcionális szempontból alkalmazása széles körű. Az imperatívusz a német nyelvben nincs jelen teljes paradigmával, alkalmazási köre szűkebb, mint a konjunktívusz alkalmazási köre. Ezt a tényt értelmezhetjük úgy, hogy a két tárgyalt igemód alak és funkció szempontjából bizonyos fokig „ellentétes értékűnek” tekinthető. A magyar nyelvben konjunktívusz tulajdonképpen nincs, illetve „a 2.2.-2.3. (nevezetesen a feltételes móddal és a felszólító móddal foglalkozó pontokban – betoldás tőlem) példáiban bemutatott mellékmondatbeli mondathasználatot több szerző kötőmódnak (conjunctivusnak) tartja. Ez őrződött meg a *hadd* partikula + felszólító módú ige szerkezetben *(Hagyd, hogy elmenjek > Hadd menjek el)*, így az nem is felszólítást, hanem engedélykérést (illetve engedélyezést, ráhagyást, pl. *Hadd menjen*), kívánságot fejez ki” (Kugler 2000: 107-8). (A kérdéshez vö. még Uzonyi Pálnak az előadásomhoz fűzött megjegyzései alapján: Hegedűs 1991, 2004; Pomozi 1991). A magyarban a konjunktívusz használata mindenképpen korlátozott, vagy más igemódhoz, mindenekelőtt a feltételes módhoz kapcsolva tárgyalható, míg az imperatívuszt teljes paradigma jellemzi, és használati köre meglehetősen széles. A konjunktívusz/(feltételes mód) tehát „használati értékét” tekintve a magyar nyelvben éppúgy „problematikus”, mint a német nyelvben a felszólító mód, és ilyenformán a teljes körű, konkrétabban körülhatárolt funkciójú felszólító mód ellentétes pólusnak tekinthető. Ha tehát a két nyelvet hasonlítjuk össze, akkor a német konjunktívusz és a magyar imperatívusz állítható szembe a német imperatívusszal és a magyar feltételes móddal. Táblázatba foglalva talán így érzékeltethetjük a négy igemód egymáshoz való viszonyát a két nyelvben:

német	**konjunktívusz** ↔ imperatívusz
	↕ ↕
magyar	feltételes mód ↔ **imperatívusz**

Előadásomban két kérdésre keresem a választ:

1. Milyen nyelvi eszközökkel fejezzük ki azt a tartalmat magyar nyelven, amelynek közvetítésére a németül beszélők konjunktívuszt használnak?
2. Mennyiben tér el egymástól az imperatívusz használata a magyar és a német nyelvben?

2 A német konjunktívusz és a magyar megfelelők

E kérdéskör tárgyalásakor nagymértékben támaszkodom Csiky Nándor „Zur Darstellung des Konjunktiv in DUKG" című előadására, amely 2009. november 10-én a Nyíregyházi Főiskola Modern Filológiai Intézetének a Tudomány Napja tiszteletére szervezett konferenciáján hangzott el, majd időközben írott formában is megjelent (vö. Csiky 2010). Csiky Nándor a Nyíregyházi Főiskola oktatója, és a bevezetőben említett munkacsoport tagja. A DUKG betűszó feloldása: Deutsch-Ungarische Kontrastive Grammatik, azaz Német-magyar kontrasztív nyelvtan.

A német konjunktívusz funkcióit, kifejezésének nyelvi eszközeit és a magyar megfelelőket az M/1. táblázatban foglalom össze (ld. a Mellékletben).

A táblázatból kiolvashatjuk a választ: A német konjunktívuszt magyar nyelven

– feltételes móddal,
– felszólító móddal,
– kijelentő móddal,
– melléknévi igenévvel adjuk vissza.

A tíz német változattal szemben a magyar megfelelők körében a feltételes mód 7, a felszólító mód 3, a kijelentő mód 3, a melléknévi igenév 1 esetben fordul elő. A német konjunktívusz konkurens formái között 3 esetben szerepel a kijelentő mód, közülük egy esetben a kijelentő mód a magyar nyelvű példában is megjelenik. A konjunktívusznak tehát a magyar feltételes mód nem teljesen ekvivalens megfelelője, viszont a magyar felszólító mód viszonylag gyakran feltűnik a megfelelők körében, míg a német imperatívusz egyetlen esetben sem jelenik meg a német konjunktívusz konkurens változataként.

3 A magyar felszólító mód és a német megfelelők

A magyar felszólító mód eltérően a német imperatívusztól teljes paradigmával rendelkezik:

1. táblázat: A német imperatívusz és a magyar felszólító mód

Német			**Magyar**			
Személy	Egyes szám	Többes szám	Egyes szám		Többes szám	
			Alanyi ragozás	Tárgyas ragozás	Alanyi ragozás	Tárgyas ragozás
1. személy		*schreib**en** w**ir***	*ír-**j-ak***	*ír-**j-am***	*ír-**j-unk***	*ír-**j-uk***
2. személy	*schreib**(e)***	*schreib**t***	*ír-**j-ø***	*ír-**j-ad***	*ír-**j-atok***	*ír-**j-átok***
3. személy			*ír-**j-on***	*ír-**j-a***	*ír-**j-anak***	*ír-**j-ák***

A német konjunktívusztól eltérően a magyar felszólító módnak nincs több változata, viszont lehetségesek „konkurens” formák. A magyar felszólító módot, az azt helyettesítő változatokat és a német megfelelőket az M/2. táblázatban foglalom össze (ld. a Mellékletben).

4 Következtetések

A táblázatokban bemutatott adatok egyértelműen alátámasztják azt a feltételezést, hogy a német nyelvben a konjunktívusz, a magyar nyelvben viszont a felszólító mód játszik igen nagy szerepet. Ebből természetesen nem következtethetünk arra, hogy a német imperatívusszal nem kell foglalkoznunk a nyelvtanítás során. Olyan általános érvényű következtetést sem vonhatunk le, hogy a magyar nyelv, a magyar nyelven beszélő emberek agresszívabbak, durvábbak, mint a német anyanyelvűek, illetve – ennek mintegy ellentételezéseként – azt sem állapíthatjuk meg, hogy a magyarok nyíltabbak, érzelmeiket, vágyaikat kendőzetlenebbül megfogalmazó emberek, mint a németek. A nyelvtanítás során azonban arra mindenképpen fel kell hívni tanítványaink figyelmét, hogy ha németül beszélnek, írnak, lehetőleg azokat a formulákat keressék meg, amelyek a magyar nyelvben a *legyen szíves*, *kérem*, stb. lexikai elemekkel kiegészített változatoknak felelnek meg. Az is jó, ha tudják tanítványaink, hogy az írott német nyelvben sokkal ritkábban teszünk felkiáltó jelet egy mondat végére, mint ha magyar nyelven írjuk le gondolatainkat.

Irodalom

Csiky N. 2010: Zur Darstellung des Konjunktiv in einer Kontrastivgrammatik Deutsch-Ungarisch. In: *Sprachtheorie und germanistische Linguistik 20.* 79–93.

Engel, U. 1991, 1992: *Deutsche Grammatik I-II.* Heidelberg: Julius Groos Verlag, Budapest: Múzsák Kiadó.

Engel, U. 2004: *Deutsche Grammatik. – Neubearbeitung.* München: IUDICIUM Verlag GmbH.

Hegedűs R. 1991: A konjunktívusz problémája a németben és a magyarban. In.: *Dolgozatok a magyar, mint idegen nyelv és a hungarológia köréből 26.* 17–30.

Hegedűs R. 2004: *Magyar Nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Kugler N. 2000: Az igeragozás. In: Keszler B. (szerk.) 2000. *Magyar Grammatika.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 104–126.

Pomozi P. 1991: A konjunktívusz a magyarban. In.: *Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és a hungarológia köréből 26.* 3–16.

Székely G. 2007: *Egy sajátos nyelvi jelenség, a fokozás.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Székely G. 2010: Megjegyzések egy tervezett német-magyar kontrasztív nyelvtanhoz. In: Zimányi Árpád (szerk.) *A tudomány nyelve – a nyelv tudománya.* XIX. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus. Eger, 2009. április 16-18. Székesfehérvár – Eger: MANYE – Eszterházy Károly Főiskola. CD: 666–673.

Melléklet

M/1. táblázat: A német konjunktívusz és magyar megfelelői

funkció/ kategória	**Konjunktiv I**	**Konjuntiv II**	**lehetséges a *würde* alak + inf. használata**	**a Konjunktiv I és II fel-cserélhető**	**más német változat**	**magyar megfelelők**
1. függőbeszéd	+	+	+	+		kijelentő mód
Der Bürgermeister sagte, er sei demokratisch überzeugt. *Der Bürgermeister sagte, er wäre demokratisch überzeugt.* *Der Bürgermeister sagte, er würde demokratisch überzeugt sein.* *A polgármester azt mondja, demokratikus úton meggyőzték*						
2. felhívás cselekvésre	+	-	-	-	sein + zu + inf.	felszólító mód *-andó,* *-endő*
Es sei daran erinnert, dass… *Es ist daran zu erinnern, dass…* *Emlékeztessünk arra, hogy…* *Es sei hier erwähnt…* *Itt megemlítendő…*						

funkció/ kategória	**Konjunktiv I**	**Konjuntiv II**	**lehetséges a *würde* alak + inf. használata**	**a Konjunktiv I és II fel-cserélhető**	**más német változat**	**magyar megfelelők**
3. megengedés	+	-	-	-	*mögen* segédige + inf.	felszólító mód feltételes mód
Wie dem auch sei… *Wie dem auch sein mag…* *Bárhogy is legyen…* *Bárhogy is lenne…*						
4. hasonlítás	+	+	+	+		feltételes mód
Der Prüfungskandidat tut so, als ob er kein Wort verstehe. *Der Prüfungskandidat tut so, als ob er kein Wort verstünde.* *Der Prüfungskandidat tut so, als ob er kein Wort verstehen würde.* *A vizsgázó úgy tesz, mintha egy szót sem értene.*						

funkció/ kategória	**Konjunktiv I**	**Konjuntiv II**	**lehetséges a *würde* alak + inf. használata**	**a Konjunktiv I és II fel-cserélhető**	**más német változat**	**magyar megfelelők**
5. feltételezés	-	+	+	-	kijelentő mód	feltételes mód kijelentő mód
Wenn sie nicht verletzt wäre, gewänne sie das Turnier. *Wenn sie nicht verletzt sein würde,würde sie das Turnier gewinnen.* *(Wenn sie nicht verletzt ist, gewinnt sie das Turnier.)* *Ha nem lenne sérült, megnyerné a tornát.* *(Ha nem sérült, megnyeri a tornát.)*						
6. hasonlítás a *fast* (és más partikulák) beiktatásával	-	+	-	-		kijelentő mód
Das Gebäude wäre nach dem schweren Erdbeben fast eingefallen. *Az épület a súlyos földrengés után majdnem összeomlott.*						
7. udvarias felszólítás, kérés	-	+	+	-		feltételes mód
Könntest du die Musik leiser stellen? *Würdest du die Musik leiser stellen?* *Lehalkítanád a zenét?*						

funkció/ kategória	**Konjunktiv I**	**Konjuntiv II**	**lehetséges a *würde* alak + inf. használata**	**a Konjunktiv I és II fel-cserélhető**	**más német változat**	**magyar megfelelők**
8. kívánság, óhaj	-	+	+	-		feltételes mód
Wenn er doch ausnahmsweise pünktlich käme! *Wenn er doch ausnahmsweise pünktlich kommen würde!* *Bárcsak kivételesen pontosan jönne!*						
9. következmény	-	+	-	-	kijelentő mód	felszólító mód; feltételes mód
Die Zeit war zu knapp, als dass man die Maschine sicher hätte landen können. *Die Zeit war zu knapp, als dass man die Maschine sicher landen konnte.* *Az idő túl rövid volt ahhoz, hogy a géppel biztonságosan leszállhassanak.* *Az idő túl rövid volt ahhoz, hogy a géppel biztonságosan leszállhattak volna.*						
10. társ	-	+	-	-	kijelentő mód	feltételes mód
Er hat den Song zu Ende gespielt, ohne dass ihm auch nur ein Missgriff unterlaufen ist. *Er hat den Song zu Ende gespielt, ohne dass ihm auch nur ein Missgriff unterlaufen wäre.* *Végigjátszotta a számot anélkül, hogy egyszer is melléfogott volna.*						

M/2. táblázat: A magyar felszólító mód és német megfelelői

funkció/ kategória	**felszólító mód**	**hadd**	**kell**	**kijelentő mód**	***-AndÓ***	**feltételes mód**	**német megfelelők**
1. felszólítás	+	-	-	+	-	-	felszólító mód, kijelentő mód, segédige + infinitívusz
Menj tovább! *Pista menjen tovább!* *Most pedig aludni mész!*							*Geh weiter!* *Stephan soll/muss weitergehen.* *Jetzt wirst du aber schlafen gehen.*
2. udvarias felszólítás, kérés, engedélyezés	-	+	-	-	-	+	feltételes mód, segédige + infinitívusz
Lehalkítanád a zenét? *Hadd menjünk!*							*Könntest du die Musik leiser stellen?* *Würdest du die Musik leiser stellen?* *Lass uns gehen.*
3. javaslat	+	-	-	-	-	-	segédige + infinitívusz
Na/Nos menjünk!							*Wir wollen gehen.*

funkció/ kategória	**felszólító mód**	**hadd**	**kell**	**kijelentő mód**	***-AndÓ***	**feltételes mód**	**német megfelelők**
4. tiltás	+	-	+	+	-	-	felszólító mód, kijelentő mód, segédige + *zu* + infinitívusz
Nehogy felkeltsd! *Nem kell felkeltened!* *Most pedig nem fogsz fagylaltot enni!* *Most pedig nem eszel fagylaltot!* *Weck ihn bloß nicht!* *Du brauchst ihn nicht zu wecken.* *Jetzt wirst du kein Eis essen.*							
5. tanács mellékmondatban	+	-	(+)	-	-	-	függőbeszéd, konjunktívusz, segédige + infinitívusz
A rendőr azt mondta neki, hogy forduljon itt jobbra. *A tanár azt mondja a tanulónak, hogy menjen a táblához.* *Der Polizist sagte zu ihr, sie möge hier rechts fahren.* *Der Lehrer sagt zum Schüler, er solle zur Tafel gehen.*							

funkció/ kategória	**felszólító mód**	**hadd**	**kell**	**kijelentő mód**	***-AndÓ***	**feltételes mód**	**német megfelelők**
6. feladat	+	-	+	-	+	-	felszólító mód, segédige + infinitívusz, sein + zu + infinitívusz
Építsünk itt egy házat! *Ezt a házat fel kell építeni.* *Ez a ház felépítendő.*							*Bauen wir hier ein Haus.* *Dieses Haus muss aufgebaut werden.* *Dieses Haus ist aufzubauen.*
7. figyelmeztetés, felhívás	+	-	-	-	-	-	konjunktívusz
Említsük meg... *Bárhogy legyen is...*							*Es sei hier erwähnt...* *Wie eben auch sei...*

funkció/ kategória	**felszólító mód**	**hadd**	**kell**	**kijelentő mód**	***-AndÓ***	**feltételes mód**	**német megfelelők**
8. cél (mellékmondat)	+	-	-	-	-	-	segédige + infinitívusz, *um + zu +* infinitívusz, konjunktívusz
Hangosan beszélt, hogy hátul is jól értsék. *Olajban süti a húst, hogy zaftos maradjon.* *Er sprach laut, damit man ihn auch hinten gut verstehen kann.* *Er sprach laut, um auch hinten gut verstanden zu werden.* *Sie brät das Steak in Öl, damit es zart und saftig bleibe.*							
9. ellentét	+	-	-	-	-	-	segédige + infinitívusz, *um + zu +* infinitívusz, *zu +* infinitívusz, konjunktívusz, kijelentő mód
Túl szép ez ahhoz, hogy igaz legyen. *Ez az ajánlat túlságosan kecsegtető ahhoz, hogy higgyünk neki.* *Inkább kerékpározik, mint hogy a vonaton a kollegák unalmas beszélgetését hallgassa.* *Das ist zu schön, als dass es wahr sein könnte/kann.* *Dieses Angebot klingt zu verführerisch, um ernst genommen zu werden.* *Sie fährt lieber mit dem Rad, als sich im Zug die langweiligen Reden der Kollegen anzuhören.*							

funkció/ kategória	**felszólító mód**	**hadd**	**kell**	**kijelentő mód**	***-AndÓ***	**feltételes mód**	**német megfelelők**
10. megengedés	+	-	-	-	-	-	konjunktívusz., kijelentő mód, segédige + infinitívusz
Bármily magasak legyenek is a lakbérek, szükségem van egy szobára. *Wie hoch die Mieten auch immer sind/seien/ sein mögen, ich brauche ein Zimmer.*							
11. nem szükséges, mellékmondattal	+	-	-	-	-	-	segédige + zu + infinitívusz
Nem kell, hogy meglátogass. *Du brauchst mich nicht zu besuchen.*							
12. gondolkodik mellékmondattal	+	-	-	-	-	-	konjunktívusz
Azon gondolkodott, melyik szoknyát vegye fel. *Sie überlegte, welchen Rock sie sich anziehen solle.*							

funkció/ kategória	**felszólító mód**	**hadd**	**kell**	**kijelentő mód**	***-AndÓ***	**feltételes mód**	**német megfelelők**
13. ***akar*** **mellékmondattal**	+	-	-	-	-	-	konjunktívusz, segédige + infinitívusz
Csak azt akarta, hogy menjek be. *Csak azt akarta, hogy bemenjek.* *Sie wollte nur, ich möge hineingehen.* *Sie wollte nur, dass ich hineingehe/hineinginge.*							
14. **van/nincs mellékmondattal**	+	-	-	+	-	+	kijelentő mód, konjunktívusz
Van/nincs, aki elvégezze, elvégzi, elvégezné ezt a munkát. *Es gibt einen/keinen, der diese Arbeit verrichtet/verrichten würde.*							

A kocka régen el van vetve – állapotot kifejező passzív és aktív igealakok a magyarban és a németben

Uzonyi Pál

Alea iacta est. Ezt a latin passiv perfectumot az elterjedtebb német fordításban aktív Perfekttel adják vissza: *Der Würfel ist gefallen*. A latin eredetinek formailag és funkcionálisan inkább megfelelő Zustandspassiv, azaz állapotot jelölő szenvedő alak korántsem ennyire közismert fordítási változat: *Der Würfel ist geworfen*. A szállóige magyar változata csak egy alakban használatos, amely egy szenvedő funkciójú határozói igeneves szerkezet: *A kocka el van vetve*. Ugyanennek a szerkezetfajtának aktív funkciója is lehet, pl. a következő mondatban: *A kocka meg van repedve*. Hol a helye ennek a szerkezetnek a magyar nyelv rendszerében? És hogyan jut kifejezésre ez az állapotjelölő funkció a német nyelv rendszerében? Nézzük meg először az utóbbi kérdést kissé közelebbről, segítségül híva az Interneten elérhető elektronikus szövegkorpuszokat is.

Az *ist gefroren* alak a német leíró nyelvtanok szerint a 'megfagy' jelentésű *frieren* Perfektje, azaz befejezett múltja, ami a következő kontextusban igazolódni is látszik (a német példák a COSMAS korpuszaiból származnak[1]):

> (1) „Sie wurden nach unterseeischen Eruptionen aus Spalten im blauen Wassereis an die Oberfläche gedrückt und **sind** rasch **gefroren**, ..." (Frankfurter Rundschau, 12.12.1998, S. 6)

Egyéb kontextusokban viszont ugyanez a forma valami egészen mást jelöl (ti. 'meg van fagyva'), ahogy a következő korpuszpélda is mutatja:

> (2) „... die im Jahreswechsel tauen und frieren, sowie einer tiefen Schicht, die seit Ende der letzten Eiszeit **gefroren ist**." (spektrumdirekt, 20.12.2005)

A német grammatikográfiában hasonló esetekben általában a Perfekt két „jelentésváltozatáról" beszélnek, amelyeket például Helbig és Buscha nyelvtana (2001: 136) „Vergangenheitsperfekt" és „Resultatsperfekt" néven különít el egymástól, utóbbira az *ist eingeschlafen* 'elaludt' példát hozva, ahol az eseménynél gyakran fontosabb a jelenben is tapasztalható eredmény, ti. hogy az illető most alszik. Azonban ha a Zustandspassivot (*sein*-Passivot) és egyéb *sein* + melléknévi igenévi alakokat tüzetesen megvizsgáljuk, hajlamosak leszünk a kategorizálásban tovább menni annál, hogy egy igeidő különböző jelentésváltozatairól, olvasatairól beszéljünk.

[1] Archiv der geschriebenen Sprache. http://www.ids-mannheim.de/cosmas2 (2009. február 9. és április 24. között)

Leiss (1992) messzebb ment az általánosításban, de talán túl messzire is, ahogy Welke (2005: 315) is véli, amikor túláltalánosításról („Übergeneralisierung") beszél a rezultatívummal kapcsolatban, mely kategóriába Leiss szerint minden *sein* + Partizip II alaknak bele kellene tartoznia. Welke ezen megjegyzése egybecseng Uzonyi (1996: 229 és 1997: 109) megállapításaival, melyek szerint a *sein*-nal képzett Perfektnek az igéknek csupán egy alcsoportjánál van egy azonos formájú, de más funkciójú alakja, amelyet a Zustandspassiv és Zustandsreflexiv analógiájára Zustandsaktivnak (állapotot jelölő cselekvő alaknak) neveztem el.

Ez a Zustandspassivval párhuzamba állítható aktív állapotjelölés szűkebb, mint a fent említett Resultatsperfekt. Ebben az értelemben ugyanis az állapot olyan jelenség, amelyre időtartam jellemző, ezért pl. a „seit wann?", azaz „mióta?" kérdés értelmesen feltehető hozzá. Ezt a szűkebb állapotjelölést, amelybe pl. a konkrét jelentésű *angekommen sein* nem fér bele, egy magyar-német „kontrasztív szemüvegen" keresztül lehet legjobban észlelni, amikor is a *van* + határozói igenév képezhetőségéből indulunk ki: a **meg van érkezve* nem használatos alak, viszont a *megérkezett* múlt idejű alaknak - befejezett szemléletről lévén szó - a magyarban megvan ugyanaz a rezultatív olvasata, mint a németben.

Welke (2005: 298) szintén eljut egy az enyémhez hasonlóan leszűkített állapotfogalomhoz. Megállapítása szerint a *sein* + Partizip II eredetileg kizárólag állapotjelölő jelentéssel bírt, ebből grammatikalizálódott a Perfekt, de az eredeti jelentés a szinkrón állapotban is látható még, amit a következő példával támaszt alá: „Wie lange ist der See schon zugefroren?" (299). A *wie lange … schon* tesztkérdés nála ugyanúgy a durativitást hivatott igazolni, mint Helbig és Buscha (2001: 64-65) esetében a *seit*. Mindkettő képes kimutatni, ha egy alapvetően befejezett szemléletű igét folyamatos szemlélettel használnak, pl. *Es ist gestern geborsten, also ist es seit gestern geborsten* 'Tegnap repedt meg, tehát tegnap óta van megrepedve'.

Welke (2005: 298-299) egyébként nem Zustandsaktivról, hanem egy „Nachzustandslesart"-ról (esemény utáni állapot olvasatáról) beszél, amelyet ráadásul a passzív jelentésű *sein* + Partizip II alakkal, vagyis a Zustandspassivval együtt kivesz az analitikus igealakok közül, azt állítva, hogy itt egy predikatív szerepű melléknév és egy kopula kapcsolatáról van szó. Azt írja, hogy ezeknél nem történt meg a grammatikalizálódás, és pl. a *Der See ist zugefroren* mondatban az alap-olvasat („Default-Lesart") az esemény utáni állapot.

A *zugefroren* korpuszadatai alátámasztani látszanak ennél az igénél az állapot alapjelentés jellegét a *sein* kontextusában. Az „ist/war … zugefroren" keresőkérdésre 111 találat volt, ebből egyértelműen állapotot jelölt 41 (vö. 3), csupán 5 fejezett ki eseményt (vö. 4), és a maradék 65 mindkettőt megengedi ugyan (vö. 5), de már az egyértelmű esetek arányából is az állapot preferenciájára következtethetünk az adott mondatokat értelmező olvasóknál/hallgatóknál (biztosabb adatokat a „Verstehenspräferenz" mértékéről hasonló kísérlettel lehetne szerezni, mint amilyenről Ágel (2008) beszél).

(3) „Von Mitte Oktober bis in den Juli hinein **ist** der Ozean **zugefroren** und Iqaluit nur auf dem Luftweg zu erreichen." (Mannheimer Morgen, 24.01.2004)
(4) „"Weihnachten 1962 **ist** sogar der Main **zugefroren**. Ich erinnere mich, als wäre es gerad' gestern gewesen", sagt die Frau zu ihm." (Frankfurter Rundschau, 24.12.1999, S. 27)
(5) „Verschneit liegt das Grundstück Spreestraße 1 im Friedrichshagener Morgendunst. Die Müg-gelspree **ist zugefroren**." (Berliner Morgenpost, 17.12.1998, S. 42)

Az *ist zugefroren* a (4) példában semmiképp sem tekinthető kopula + melléknév kapcsolatának, tehát nem mondhatjuk, hogy az ilyen típusú igéknek nincs grammatikalizálódott, vagyis az eredeti állapotjelöléstől elszakadt Perfektjük.

Kontrasztív vizsgálataim során a Zustandspassiv esetében azt találtam, hogy a magyarban ezeknek a német alakoknak szinte kivétel nélkül megfeleltethető ugyanaz a magyar alak: *van* + határozói igenév (Uzonyi 1996: 229). Mivel azonban a magyar alak teljesen érzéketlen az aktív/passzív diatézisre, fel kellett tenni azt a kérdést, hogy a németben − legalábbis a német nyelvtanokban − ez miért van másképp. A német intranzitív, mutatív (avagy transzformatív, állapotváltozást kifejező) igék Perfektjének (?) magyar ekvivalenseit vizsgálva aztán kiderült, hogy a kontextustól függően ezeket hol múlt idővel, hol az említett határozói igeneves szerkezettel kell magyarra fordítani.

Ebből kiindulva juthatunk el ahhoz a gondolathoz, hogy a német intranzitív mutatív igék *sein* + Partizip II alakjának egyes előfordulásait továbbra is Perfektként kellene kezelni, a többi előfordulásukat viszont egy Zustandsaktiv jelen idejeként (Präsens), amely egy másik részparadigma része, ugyanúgy, ahogy a Zustandspassiv, azaz van hozzá Präteritum (6), amely formailag egybeesik az eventív Plusquamperfekttel (és persze a Zustandspassiv Präteritumával), továbbá van saját Perfektje (7), amely a tárgyas igék Zustandspassivján kívül az egyébként regionális Doppelperfekt formájával egyezik, valamint Plusquamperfektje (8), amelynek a passzívon kívül formailag a szintén regionális Doppelplusquamperfekt felel meg. Létezik a Futur I (9) és a Futur II (10) alakja is, bár utóbbira a COSMAS-ban nem találtam példát, csak a Google segítségével az Interneten.

(6) „Wo Boden, der seit Jahrhunderten **gefroren war**, auftaut, wird das Bauen viel schwieriger und die Instandhaltung alter Gebäude - wenn sie überhaupt zu retten sind - kostspielig." (Die Presse, 08.01.2000)
(7) „Der Mars muss folglich nach seiner Entstehung lange Zeit **geschmolzen gewesen sein**, so dass schwere Elemente, wie Eisen und Nickel, zum Zentrum absanken." (Zürcher Tagesanzeiger, 11.12.1997, S. 80)
(8) „Der Eisbecher wurde jedoch erst rund zwei Stunden später entdeckt. Die Verteidigung argumentierte, daß die Creme völlig **geschmolzen gewesen wäre**, wenn die Annahme der Staatsanwaltschaft zuträfe." (Salzburger Nachrichten, 11.02.1995)

(9) „Wie viel am Enthüllungstag noch **gefroren sein wird**, oder ob den Organisatoren nur ein Schwall Wasser entgegenkommt, kann im Rahmen eines Gewinnspiels getippt werden." (Rhein-Zeitung, 02.08.2008)
(10) „Wenn Sie Schnee hatten, **wird** der Boden nicht zu tief **gefroren gewesen sein**." (http://www.bambus.de/forum/21737.html?dar_start=9030, 04.07.2010)

Azt azért tudni kell, hogy ez a hat igeidő ugyanígy néz ki akkor is, ha a *sein* kopula alakjait képezzük, tehát ezzel nem bizonyítható, hogy analitikus igealakokról, és nem kopula + melléknév kapcsolatáról van szó.

Bár a (7) és (8) *schmelzen* igéje „labilis" (vö. Ágel 2008), vagyis tárgyas is lehetne, az adott kontextusban csak tárgyatlan olvasatban értelmes. Az egyértelműsítés a magyarra való fordításnál különösen fontos, mivel a német labilis igéknek a magyarban mindig két ige feleltethető meg: egy tárgyas és egy tárgyatlan. Ezért az állapotjelölő, határozói igeneves szerkezet is egyértelműen vagy szenvedő, vagy cselekvő jelentésű: *schmelzen* tárgyasként: *olvaszt → meg van olvasztva* (passzív); *schmelzen* tárgyatlanként: *olvad → meg van olvadva* (aktív).

Hasonlóképpen szükséges gyakran a német ún. Zustandsreflexiv egyértelműsítése is, ha magyarra akarjuk fordítani. Ez a *sein* + Partizip II valódi visszaható igékből és tárgyas igék alkalmankénti visszaható szerkezetéből képezhető, amennyiben ezek mutatív szemléletűek (pl. *sich rasieren*). Mivel a *sich* ebben az alakban eltűnik, a tárgyas igék állapotjelölő alakja kétértelmű lesz: az ágens vagy koreferens lesz a tárggyal (=Zustandsreflexiv), vagy ismeretlen marad (=Zustandspassiv). A magyar fordítás viszont egyértelmű lesz abban az esetben, ha a visszaható jelentést névmás helyett képző fejezi ki, mivel ez az állapotjelölő alakban is megmarad, mint pl. a *borotválkozik* szóban: *Herr Müller ist rasiert - Müller úr meg van borotválva*, vagy: … *borotvál**koz**va*. Ha viszont a magyarban is visszaható névmás áll az ige mellett, ugyanúgy elmarad, mint a németben, és az állapotjelölő alak ugyanúgy kétértelmű lesz, pl. *vki ki van festve*: *kifestette magát*, vagy *vki más kifestette*.

A *van* + határozói igenév, ill. *sein* + Partizip II képezhetőségének kritériumait nehéz lenne egyetlen fogalommal meghatározni, bár az 'állapot' a legtöbb esetet lefedi, akárhogy definiáljuk is. Fontos még, hogy az intranzitív igék közül elsősorban a mediálisok alkalmasak ilyen alak képzésére, az agentív igékből képzettekre alig találunk példát, pl. *seit … verreist sein*, ill. *el van utazva*, mely utóbbit É. Kiss (2004: 36) a távollét jelentésmozzanatával magyarázza. A feltételekről Alberti (1996) és Laczkó (2000: 447-448) is részletesen ír.

A magyar állapotjelölő alak általában összekapcsolható *óta* névutóval alkotott időhatározókkal. Ha az ennek megfelelő *seit* elöljárószóval teszteljük a német rezultatív *sein* + Partizip II alakokat, jó néhány ige fennakad a rostán, pl. *eintreffen, erwachen, sterben*. A magyarban a „*seit*-teszt" megfelelője az alak képezhetőségének ellenőrzése. A **meg van érkezve* azért lehet helytelen, mert a *megérkezik* (és ugyanígy az *ankommen* és *eintreffen*) nem igazán mutatív szemléletű (nem beszélhetünk szembetűnő állapotváltozásról, vö. Alberti 1996: 34). Az MNSZ nem adott

találatot a ?*van aludva* és ?*van ébredve* keresőkérdésre sem. A társalgási nyelvben viszont a *fel van ébredve* és az aktív *el van aludva* sincs teljesen blokkolva, ahogy azt számos példa mutatja, amelyeket a Google különböző fórumokban, blogokban stb. talált (07. 07.). E bizonytalanságokból azt szűrhetjük le, hogy a konkrét lexémákra, pontosabban szemémákra lebontott képezhetőséget ugyanúgy lexikográfiailag lehet pontosan leírni, mint a szenvedő alak képezhetőségét vagy a valenciát.

Míg azok a germanisták kisebbségben vannak, akik a Zustandspassivot nem tartják analitikus igealaknak, magyar pendant-ja esetében az az uralkodó nézet, hogy a határozói igenév nem az állítmány része, hanem az állítmány alá rendelt határozó. Az alternatív felfogás, mely szerint a létige és a határozói igenév együttesen alkotják az állítmányt, létezik ugyan, de a háttérben marad. Ennek egyik képviselője, Lengyel (1999: 124) a következőképpen fogalmaz: "A magyarban […] megszerkeszthető az analitikus igealak határozói igenévi szóformával is, például *el van dőlve; be van lakatolva.*" Valamivel lejjebb megjegyzi, hogy a Magyar grammatikában (Keszler 2000) „ezt a szerkezetet egyelőre nem soroltuk az analitikus igealakok közé". Lengyel (2000: 67-69) részletesen érvel az analitikus státusz mellett. Az Institut der Deutschen Sprache (Mannheim) égisze alatt készült ProGr@mm kontrasztív moduljában is Zustandspassiv besorolást kap a *fel van építve* alak.[2] Dürscheid (1995: 113) viszont a *nyitva van* szerkezetet „das Kopulaverb *van* und das Verbaladjektiv [sic!] *nyitva*" kapcsolataként elemzi, és megjegyzi, hogy ugyanezzel német perfektumos mondatokat (Perfektsätze) is szoktak magyarra fordítani (épp ezekben a mondatokban beszélek én Zustandsaktivról).

Összegzésként azt mondhatjuk, hogy a német *sein* + Partizip II egyik funkciója az aktív Perfekt, a másik pedig (részben ugyanazon igéknél) egy igenemtől független állapotjelölő alak (Zustandsform). Az első bizonyos intranzitív igék egyik igeideje, a másik egy külön kategória, amely mind a hat igeidőben létezik. Tárgyas igékből passzív, tárgyatlanokból aktív alak képződik. A magyar *van* + határozói igenevet ugyanolyan jogosan lehetne analitikus igealakként kezelni, ahogy a német Zustandspassivot. Utóbbihoz viszont − szakítva a régi hagyományokkal − hozzá kellene venni az aktív és visszaható alakokat is, mindegyiket a Zustandsform hiperonima alá rendelve. Ezeket akkor is együtt kell kezelni, ha nem szeretnénk őket analitikus igealakoknak tekinteni. Következésképp, ha valaki a Zustandspassivot kiveszi a paradigmából, ugyanezt kell tennie a mutatív intranzitív igék folyamatos szemléletű olvasatával is, amely ugyanúgy az esemény után beállt állapotot jelöli.

[2] http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/gruwi.ansicht?v_typ=o&v_id=3308 (2010. 07. 05)

Irodalom

Ágel, V. 2008. Das Auto ist gestartet – Aktiv oder Passiv oder ...? In: Szatmári, P., Takács, D. (Hrsg.) 2008. *"...mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn*. München: LINCOM EUROPA. 11–24.

Alberti G. 1996. Passziválási művelet a magyarban. In: Büky L., Maleczki M. (szerk.) 1996. *A magyar nyelv leírásának újabb módszerei 2*. Szeged: JATE. 7–46.

Dürscheid, Ch. 1995. Passivische Konstruktionen im Deutschen und im Ungarischen. In: *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 1995*. Budapest – Bonn: GUG – DAAD. 109–126.

É. Kiss K. 2004. *Anyanyelvünk állapotáról*. Budapest: Osiris.

Helbig, G., Buscha, J. 2001: *Deutsche Grammatik*. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Keszler B. 2000. *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Laczkó T. 2000. A melléknévi és határozói igenévképzők. In: Kiefer F. (szerk.) 2000. *Strukturális magyar nyelvtan. 3. kötet. Morfológia*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 409–452.

Leiss, E. 1992. *Die Verbalkategorien des Deutschen. Ein Beitrag zur Theorie der sprachlichen Kategorisierung*. Berlin – New York: de Gruyter.

Lengyel K. 1999. A segédigék kérdéséhez. Válasz Uzonyi Kiss Judit és Tuba Márta cikkére. *Magyar Nyelvőr* 123. évf. 1. szám. 116–128.

Lengyel K. 2000. *Az igenevek helye a szófaji rendszerben*. Budapest: Akadémiai Kiadó. (Nyelvtudományi Értekezések, 146.)

Uzonyi P. 1996. *Rendszeres német nyelvtan*. Budapest: Aula.

Uzonyi, P. 1997. Zustandsbezeichnungen im Deutschen und im Ungarischen. In: Kiss Gy. (szerk.) 1997. *Kétnyelvűség a nyelvvizsgáztatásban*. Budapest: ITK. 108–112.

Welke, K. 2005. *Deutsche Syntax funktional*. 2. bearb. Auflage. Tübingen: Stauffenburg.

Vonzatszerkezeti jellemzők a magyarban és az olaszban

W. Somogyi Judit

1 Bevezetés

Az alábbiakban a helyváltoztatást jelentő igék egy kisebb csoportjára vonatkozó összehasonlító vizsgálat eredményei kerülnek bemutatásra. A vizsgálat során azokra a kérdésekre kerestünk választ, milyen eszközökkel történik a haladó mozgás és a mozgásirány kifejezése a magyarban és az olaszban, hogyan épülnek fel és milyen szemantikai, morfológiai, szintaktikai (vonzatszerkezeti) jellemzőkkel bírnak a magyar struktúrák és olasz megfelelőik. Azokat az igéket vettük figyelembe, amelyek alanya ember (esetleg állat) lehet, és amelyek (külső) tárgyi segítség nélkül végzett haladó mozgásra utaló cselekvést jelölnek, mint például *sétál, elfut, mászik, úszik* stb. (de e megszorításnak megfelelően az *elbiciklizik, visszaevez* típusú igék nem tartoztak a vizsgált kifejezések közé).

2 Haladó mozgás kifejezése

2.1 Haladó mozgást kifejező igék a magyarban

A magyar nyelvben a haladó mozgást cselekvő, intranzitív ige fejezi ki; néhány ige tranzitív használatot is megenged, ebben az esetben megjelenhet mellettük tárgyragos határozó (*megy néhány lépést*) vagy tárgy (*keringőt táncol*).

Az igék jelentése lehet „egyszerűbb” vagy „tartalmasabb”. Előbbiek többnyire csak a mozgás (haladás) tényét fejezik ki, egyes esetekben a mozgás módjára (és/vagy időtartamára) is utalhatnak: *jön, siet, sétál, gyalogol, mászik, táncol* stb.; utóbbiaknál az ige jelentésszerkezetében megjelenik egy hangsúlyosabb, a mozgás módját leíró, vagy a mozgást jellemzően kísérő (pl. hangutánzó v. hangulatfestő stb.) elem is: *cammog, bóklászik, csámborog, lófrál, sompolyog* stb.

Alakjuk szerint többségük - akár „egyszerű”, akár „tartalmasabb” jelentésű igéről van szó – szintetikus forma, amely lehet képzett (*táncol, beviharzik, sántikál*) vagy alapalak (*fut, oson*). Ritkábbak az analitikus alakok: ezek között előfordulhatnak funkcióigével alkotott szerkezetek (*sétát tesz*) (Keszler 2000: 257), állandó szókapcsolatok (*szedi a lábát*) vagy olyan, összetett jelentéstartalom kifejezését megengedő alkalmi szókapcsolatok, amelyekben két ige szerepel, közülük az egyik határozói igenév formájában (*bicegve lopakodik*). Ez utóbbi egységek valójában két mondatot „sűrítenek” egybe, a ragozott alak lehet „egyszerű” jelentésű ige is (*sán-*

tikálva jön = sántikál); többnyire akkor jelennek meg, amikor az analitikus szerkezet a haladási irányt is jelölő szintetikus alakhoz képest új információt is tartalmaz (pl. *visszasántikált a térről ~ sántikálva jött vissza a térről* [korábban nem sántikált]), vagy amikor a szintetikus alak nem engedi meg egyes bővítmények kifejezését (**jobb lábára visszasántikált ~ jobb lábára sántikálva jött vissza*).

2.2 Haladó mozgást kifejező igék az olaszban

Az olasz nyelvben a haladó mozgás kifejezésére elsősorban cselekvő, intranzitív igék használatosak; ezek között több olyan létezik, amely mellett megjelenhet tárgyi bővítmény is (pl. *correre* 'fut', *passare* 'áthalad valamin'/'elmegy valami mellett', *nuotare* 'úszik', *volare* 'repül', *ballare* 'táncol', *salire* 'felmegy' stb.). Az olaszban van néhány olyan, haladó mozgást jelentő ige is, amely csak direkt tárgyi vonzattal állhat: (*at*)*traversare* 'átmegy valamin', *percorrere* 'bejár valamit', *oltrepassare* 'túlmegy valamin'.

A magyarhoz hasonlóan itt is elkülöníthetők az „egyszerűbb" és a „tartalmasabb" jelentésű igék. Az előbbiek közé sorolhatók: a) a mozgás/haladás tényét, esetleg annak módját kifejező (és/vagy annak időtartamára is utaló) igék (a könnyebb megnevezés céljából a továbbiakban: „alapigék", rövidítve: AI), pl.: *andare/venire* 'megy/jön', *camminare* 'jár', *passare* 'megy, halad', *correre* 'fut', *volare* 'repül' stb.; b) a mozgás tényét és a mozgás irányát egyszerre kifejező igék, vagyis olyan alakok, amelyekben lexikalizálódott a haladás iránya (a továbbiakban: „irányjelölő alapigék", rövidítve: IAI): *entrare* 'bemegy', *uscire* 'kimegy', *salire* 'felmegy', *scendere* 'lemegy'. Ezeknek az igéknek létezik körülíró megfelelőjük az *andare* 'megy' ige és az adott irányt jelölő határozóval (*dentro* 'be', *fuori* 'ki', *sopra* 'fel' stb.) alkotott szerkezetekben, pl.: *entrare = andare dentro.* Ehhez a csoporthoz sorolható még néhány olyan ige, amelyek a haladás ténye mellett szintén megjelölik a mozgás irányát, de emellett utalnak a cselekvés egyéb aspektusaira (térviszony, befejezettség stb.) is: *avanzare* 'előremegy', *(ri)tornare* 'visszamegy a kiindulási helyre', (*at)traversare* 'át-/keresztülmegy', *percorrere* 'végigmegy'/'bejár', *oltrepassare* 'vmin túlra megy ', *volare via* 'elrepül' stb. A „tartalmasabb" jelentésű igéknél – a magyarhoz hasonlóan - a mozgás ténye mellett kifejezésre kerül(nek) a mozgás módjára utaló, vagy a mozgást jellemzően kísérő (pl. hangutánzó stb.) elem(ek) is: *bighellonare* 'lófrál', *zoppicare* 'sántikál' stb.). Ehhez a csoporthoz is tartozik néhány olyan ige, amelyek jelentésében kódolva van a mozgás iránya: *arrampicarsi* '[kezével kapaszkodva] felmászik', *intrufolarsi* 'belopódzik', stb.

Morfológiai szempontból itt is találkozhatunk szintetikus és analitikus formákkal (Simone 2008, Vicario 2008). Előbbiek között a képzett (*sgattaiolare* '[macska módjára] kioson' < *gatto* 'macska') és az alapalakokon kívül (*venire* 'jön') léteznek alaki komponens szerepű, de szemantikailag üres névmással álló, ún. pronominális alakok (*andarsene* 'elmegy'). Az analitikus formák között két na-

gyobb csoport különíthető el: egyrészt „alapigével”(AI) vagy „irányjelölő alapigével” (IAI) alkotott szerkezetek; másrészt funkcióigével alkotott egységek. Az előbbi csoporthoz az alábbi struktúrák tartoznak: AI és a mozgás irányára utaló helyhatározó: *correre fuori* ’kiszalad’; AI vagy IAI és a mozgás módjára utaló módhatározó szerepű bővítmény (Adv, PrepP): *camminare pesantemente* ’cammog’, *entrare di furia* ’berobog’; AI vagy IAI és a mozgás módjára utaló, „egyszerűbb” vagy „tartalmasabb” jelentésű ige határozói igenév formájában: *entrare ballando* ’betáncol’, *arrivare zoppicando* ’sántikálva jön’; az előzőek kombinációja: *andare dentro barcollando* ’betámolyog’, *salire camminando pesantemente* ’felcammog’ stb.

A funkcióigével alkotott egységek szintén két nagyobb csoportra különíthetők el: a *fare* ’csinál’ igével alkotott szókapcsolatok (*fare due passi* = *camminare* ’sétál’); az ún. „pronominális” alakokkal álló egységek (*mettersi in fuga* ’elrohan’).

3 A haladás irányának jelölése

3.1 Irányjelölés a magyarban

A magyar nyelvben a haladás irányára igekötő és/vagy helyhatározós bővítmény utal. Ismeretes, hogy irányjelölő határozóval és/vagy irányjelölő igekötővel más jelentésű, például hangadást jelölő igék is felvehetik a haladó mozgás jelentését: pl. *zakatol ~ bezakatol* (Ladányi 2003: 48). A helyváltoztató igék esetében a különböző irányok jelöléséhez egy igéhez különböző direkcionális igekötők és határozós bővítmények járulhatnak: *ki-/be-/felszalad; bentről/a ház mögé jön*. Egyes irányjelölő igekötők a mozgásirány jelölésén túlmenően állhatnak perfektiváló szerepű elemként is (*belelép* vmibe, *elmegy*), vagy - direkcionális jelentésüket elhagyva – funkciójuk csak ez utóbbi (*bebarangol* vmit) (Kiefer 2000: 234-244, Hegedűs 2005: 156-166). Direkcionális igekötő „egyszerű” és „tartalmas” igéhez járulhat; alkalmi szókapcsolatokban (vö. 2.1) a határozói igenévvel álló ragozott alakhoz kapcsolódik. Egyes igék csak igekötővel fordulhatnak elő (*elsomfordál, átrándul*).

A helyhatározós bővítmények alakjukat tekintve lehetnek: ragos névszó (*házból*); névutós névszó (*ház elé*); (ragos) határozószó (*kívülről*).

3.2 Irányjelölés az olaszban

A haladás irányának jelölése az olasz nyelvben változatos képet nyújt. Több ige esetében a mozgásirány a jelentésben lexikalizálódott (vö. 2.2). A direkcionális igei prefixumoknak (*ad-, in-, per-* stb.) a latinban még erős jelentése az olaszban többnyire elhalványult, vagy csak bizonyos igékhez kapcsolódva jelenik meg, például az *ad-* prefixum a következő oppozíciós párban a második igénél intenzitásnövelő szerepű: *accorrere* ’odaszalad’ vs. *arrampicarsi* ’felmászik’ (Grossmann - Rainer

2004: 129-138). Egyes igéknél a különböző irányok vagy térviszonyok kifejezése más-más lexémával történik, például: átmászik (a falon) = *scavalcare (il muro)*; átmászik (a másik tetőre) = *passare (all'altro tetto)*; bemászik (az ablakon) = *entrare (per la finestra)*; bemászik (a takaró alá) = *infilarsi (sotto la coperta)*; felmászik (a fára) = *arrampicarsi sull'albero* stb. Fentieken kívül a következő elemek jelölhetnek haladási irányt: direkcionális határozó (*correre fuori* 'kifut'), prepozíciós szintagma, amelynek feje direkcionális prepozíció (*andare al centro* 'bemegy a városközpontba'). Megjegyzendő, hogy ezekben az esetekben az egyértelmű irányjelöléshez az olasz nyelvben egyéb bővítmény jelenlétére is szükség lehet, hiszen a fenti példa (*correre fuori*) jelentése lehet egyaránt 'ki', és 'kint' is.

4 Főbb vonzatszerkezeti jellemzők

4.1 Magyar szerkezetek

A magyarban a helyzetváltoztatást kifejező, szintetikus igék - az alanyon kívül – általában helyhatározói bővítménnyel állnak, amely sok esetben el is maradhat mind „egyszerű" mind „tartalmas" jelentésű ige mellől (*sétál, jön; lófrál, bóklászik*); vannak azonban igék, amelyek nem állhatnak helyhatározós bővítmény nélkül (*mászik, megy, ődöng*). Néhány ige tárgyi bővítményt is maga mellé vehet (*fut, táncol*), vö. 2.1. Igekötős ige esetén az igekötő határozza meg a szerkezetet: direkcionális szerepű igekötővel álló ige vonzata csak helyhatározós bővítmény lehet (*Lajos felbaktatott a hegyre*), de egyes esetekben a vonzat el is maradhat, pl. a deiktikus jelentésű *ide-* igekötővel: *Jóska idecammogott*. A csak perfektiváló funkcióban álló igekötő a nem tárgyas igét is tárgyassá teszi (*A csoport bebarangolja az egész vidéket*).

4.2 Olasz szerkezetek

Az olasz haladást jelölő szintetikus igék, ezeken belül a nem irányjelölő, „egyszerű" v. „tartalmas" jelentésű igék vonzatszerkezeti jellemzői a magyar hasonló igék jellemzőitől nem sokban térnek el: a helyhatározói vonzat itt is elmaradhat, de egyes igék mellett kötelezően meg kell jelennie (*andare* 'megy'); néhány ige tárgyi bővítményt is kaphat (vö. 2.2). A jelentésükben a haladás irányát is lexikalizáló igék közül a „tartalmas" igék többsége mellett általában megjelenik a helyhatározói bővítmény, de ez el is maradhat. A irányjelölő „egyszerű" igék vonzata helyhatározó vagy tárgy, vannak vagy csak tárgyi vagy csak helyhatározói bővítménnyel álló igék (vö. 2.2) Az *uscire* 'kimegy' és a *(ri)tornare* 'viszajön' igék állhatnak vonzat nélkül is: jelentésük ebben az esetben megváltozik ('elmegy' ill. 'megjön'), vagyis háttérbe szorul az irányjelölő jelleg. A haladó mozgást analitikus formában kifejező szerkezetekben – ha a ragozott alak „irányjelölő alapige" – mindig a ragozott ige saját vonzatkerete szabja meg a szerkezet vonzatstruktúráját: *entra zoppicando*

in camera ’besántikál a szobába’ (=helyhatározó szerepű PrepP); *scende* ***le scale*** *zoppicando* ’lesántikál a lépcsőn’ (=tárgyi NP).

5 Összegzés

Az elemzés során tapasztaltak arra engednek következtetni, hogy a haladó mozgás és a mozgásirány kifejezése a magyarban egyszerűbb módon történik, az olaszban az előforduló igealakok neme, jelentésszerkezete, alakja, valamint szerkezetépítő képessége nagyobb változatosságot mutat. E rövid elemzésben csak a főbb jellemzők bemutatására törekedhettünk, nem térhettünk ki számos olyan jellegzetesség tárgyalására, amelyeknek egy átfogó vizsgálatban feltétlenül szerepet kell kapniuk, mint például a magyar *továbbáll, eleblábol* és hasonló alakok, a különböző alakváltozatok (*lót-fut, csetlik-botlik, csiszeg-csoszog),* gyakorító képzős alakok (*lép, lépeget*) stb. jellemzői, viselkedése, az esetleges olasz megfelelők jellemzőivel, viselkedésével stb. összevetve. Úgy véljük, a fentiekben leírtak további kutatási irányokat rajzolnak ki, és - nem utolsó szempontként - hozzájárulnak ahhoz, hogy árnyaltabb és világosabb képet kapjunk a magyar és az olasz nyelv felépítéséről, működéséről.

Irodalom

Grossman, M., Rainer, F. (a cura di) 2004. *La formazione delle parole in italiano.* Tübingen: Niemeyer.

Hegedűs R. 2005. *Magyar nyelvtan.* Budapest: Tinta.

Keszler B. (szerk.) 2000. *Magyar grammatika.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Kiefer F. 2000. *Jelentéselmélet.* Budapest: Corvina.

Ladányi M. 2003. A hangadást jelölő igék a magyarban: lexikai jelentés és szintaktikai struktúra. In: Kiefer F. (szerk). 2003. *Igék, főnevek, melléknevek. Előtanulmányok a mentális szótár szerkezetéről.* Budapest: Tinta. 44–56.

Simone, R. 2008. I verbi sintagmatici come costruzione e come categoria. In: Cini, M. (a cura di) 2008. *I verbi sintagmatici in italiano e nelle varietà dialettali. Stato dell’arte e prospettive di ricerca*. Atti delle giornate di studio Torino, 19-20. febbraio 2007. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH. 13–30.

Vicario, F. 2008. Verbi sintagmatici e organizzazione dello spazio cognitivo. In: Cini, M. (a cura di) 2008. *I verbi sintagmatici in italiano e nelle varietà dialettali. Stato dell’arte e prospettive di ricerca*. Atti delle giornate di studio Torino, 19-20. febbraio 2007. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH. 31–40.

Alkalmazott szociolingvisztika: nyelvpolitika, nyelvtervezés, nyelvi jogok

Fogyasztói diskurzusok a magyar felsőoktatásban: egyetemi webhelyek multimodális elemzése

Eitler Tamás

1 Bevezetés

A magyarországi egyetemek márkázást erősítő online kommunikációjának nyelvi és vizuális összetevői a hallgatók és egyetemek között radikálisan új, fogyasztói kapcsolatot létrehozó hibrid diskurzusokat támogatnak. Az üzleti diskurzusokból átvett promóciós nyelvhasználat, informális nyelvi stílus és a képi kommunikáció együttes, multimodális használatával létrejövő diskurzushibridizáció megjelenése a magyarországi egyetemi webhelyeken képezi a jelen vizsgálat tárgyát. Az internetes korpuszon alapuló, kritikai diskurzuselemzési szempontokat használó kvalitatív kutatás azt vizsgálja, miként valósul meg a hibrid diskurzusok fenntartásában a multimodális jelentésteremtés (Kress – van Leeuwen 2006) a márkaidentitással rendelkező magyarországi egyetemek online kommunikációs felületein.

2 Diskurzushibridizáció

Nyugat-Európában a konzervatív üzleti körök és kormányok támogatásával az 1980-as években fokozatosan megjelenő újkapitalista, friedmani elveken alapuló neoliberális gazdasági rend az 1990-es években meghatározóvá vált. A többek között a szociális ellátórendszerek állami finanszírozásának leépítését, az állami beavatkozás minimalizálását és a teljesen liberalizált és deregulált piacokat hirdető diskurzusok előretörése nem hagyta érintetlenül a felsőoktatást sem.

Az állami finanszírozás megnyirbálásának következtében az egyetemek fokozatosan újradefiniálták viszonyukat a hallgatókhoz: egyre inkább szolgáltatóként próbálnak megfelelni az állami források helyére tervezett külső források egy részének megszerzését biztosító hallgatók fogyasztási szokásainak. A nyugat-európai egyetemek az 1990-as évektől, majd a magyarországiak is az ezredfordulótól egyre inkább kereskedelmi cégekként működnek: szolgáltatást árulnak a fogyasztóik, vagyis a hallgatóik számára (Mayr 2008: 26-27).

A felsőoktatási piaci versenyben az egyetemek márkákká váltak; az egyetemi márkaidentitások kommunikációjának fontos célja pedig az ún. *unique selling proposition*, vagyis a „termékre jellemző megkülönböztető előny” kidomborítása. Legtöbb egyetem a hallgatóinak elhelyezkedést, „foglalkoztathatóságot” ígér, míg ezzel egy időben gazdasági szereplők és külső források aktív kutatása és bevonása

is folyik – olyannyira, hogy a nemzetközi felsőoktatási piacon is szükséges megjelenés érdekében angol nyelvű weblapokat is üzemeltetnek az egyetemek.

Az ilyen formában működtetett új típusú egyetem-hallgató kapcsolat fenntartásában egyre fontosabb szerepet kapnak az angol nyelv használatán kívül az online kommunikációs eszközök, melyek közül az egyik legjelentősebb a belépési kapuként és a márkázott intézményi identitás biztosítójaként egyaránt funkcionáló intézményi webhely. Az egyetemi online felületek fontos kommunikációs jellemzője a diskurzushibridizáció, amely során az üzleti diskurzusok, nyelvhasználat és műfajok eredetileg nem üzleti műfajokba, nyelvhasználatba türemkednek be (Fairclough 1992, 1993). E hibridizáció összetevői között található (1) a promóciós nyelvhasználat, (2) a nyelvi informalizálódás (pl. a társalgási stílus) és (3) a képi kommunikáció előretörése.

Ezek közül a promóciós nyelvhasználat egy mélyrehatóbb tendencia következményeként értékelhető: a promóciós üzenetek túlsúlyra kerülésével a teljes szabadpiaci újkapitalizmusban felerősödött a promóciós kultúra és az üzleti nyelvi eszközök nem-promóciós nyelvbe való behatolása (Wernick 1991). A legfeltűnőbben a médiában jelentkező promóciós nyelvhasználatra jellemzően az információ-megosztás valójában promóciós célt is szolgál: az eredetileg a tények közlésére, információátadásra létrejött szövegeknek manapság egyúttal promóciós, reklámozó szerepük is van (Fairclough 2003: 110-113). Az ilyen jellegű szövegekben hemzsegnek az ún. „evaluatív tényállítások": a tények kiválasztása üzleti értékrendek és megfontolások mentén történik.

A diskurzushibridizáció nyelvi informalizációs összetevőjének eszközei között található a tegezés, a felszólító mód, az elliptikus szerkezetek, összevonások, morfológiai egyszerűsödések, informális stílusú szavak. Ez a trend tetten érhető a képi reprezentációkban is.

A három fent felsorolt hibridizációs tényező vizsgálata képezi a következő részben részletesebben ismertetendő kutatás tárgyát.

3 A kutatásról röviden

A kutatás célja a magyarországi egyetemek potenciális nemzetközi hallgatókat vonzó angol nyelvű weblapjain megvalósuló hallgató mint fogyasztó és egyetem mint szolgáltató diskurzusok fenntartását szolgáló multimodális eszközök azonosítása. Ehhez vizsgálandó a promóciós nyelvhasználat, az informális nyelvhasználat, valamint a vizuális kommunikáció előretörésének mértéke és szerepe egyrészt a fogyasztói attitűdök befolyásolásában, másrészt az egyetemi identitás kommunikációjában.

Az elemzési keretek és rendszerek közül kiemelendő a szisztémikus-funkcionális nyelvtanra (Halliday 1978) épülő multimodális elemzés (Kress – van Leeuwen

2006), a kvalitatív tartalomelemzés, továbbá a folyamatok értelmezéséhez a Kritikai Diskurzuselemzés (Fairclough 1992).

Az itt közölt esettanulmányhoz tartozó korpuszban három magyarországi egyetem angol nyelvű webhelye szerepel. A kiválasztásnál a hasonló méret és a hasonló társadalmi beágyazottság voltak az elsődleges kritériumok. Mivel a vizsgálat nem reprezentatív mintán történt, az általánosíthatóság nem volt elérhető cél, ugyanakkor így is kiválóan jelezhetők az egyetemi on-line kommunikációs trendek és tendenciák.

4 Multimodális elemzési keret

A multimodalitás társas szemiotikai megközelítésében (Halliday 1978; Kress – van Leeuwen 2006) a vizuális jelrendszer a nyelvi kommunikációs rendszerhez hasonlóan az idők során jól kifejezett rendszerré fejlődött. A vizuális jelrendszer is szemiotikai eszköztárként funkcionál, így Halliday (1978) szisztémikus-funkcionális nyelvészeti (SZFNY) modellje a vizuális kommunikáció elemzésekor is alkalmazható.

A SZFNY modell így kiterjesztett változata szerint a nyelv és a vizuális jelrendszer egyaránt háromfajta jelentést – ideációst, interperszonálist és textuálist – tud egyszerre kifejezni; ezeket a funkciókat Halliday (1978) metafunkcióknak hívja. Az első ezek közül az ideációs jelentés, ami egyrészt a tapasztalat megjelenítésével és a világ reprezentálásával, másrészt az entitások és cselekmények közötti logikai viszonyok megalkotásával jön létre. Az interperszonális jelentés a szövegek tartalmának a kommunikációban résztvevőkhöz való vonatkoztatásával és ugyanezen résztvevők között lévő kapcsolatok megalkotásával jön létre. Végül a textuális jelentés az egyes konstrukciós elemek koherens egységekké való összeszervezésének eredménye.

Az interperszonális jelentések (Halliday 1978) nyelvi szinten többek között a tegezés/magázás, felszólítás, kérdés és a különféle modalitások használatával, míg vizuális szinten a tekintet irányával, a képszög (vertikális és horizontális kameraállás), távolság (fókusz), modalitás (szenzorikus; kevesebb, mint valós; naturalisztikus) beállításával jönnek létre (Kress – van Leeuwen 2006).

A tekintet iránya szerint egy kép lehet frontális szemkontaktust teremtő (ún. *demand*, az ábrázolt entitás világába bevonó) vagy profil (ún. *offer*, szemlélődést, megfigyelést kifejező). A vertikális szög szerinti csoportosításban az alulról fényképezett entitások hatalommal bírnak, az egyező szintről fényképezettek azonos hatalommal, míg a magasabbról fényképezettek hatalom nélküliséget fejezhetnek ki. A horizontális szög beállítása szerinti kategorizációban a frontális képekkel az ábrázolt entitással rokonszenv, az oldalt fényképezettekkel kisebb fokú szolidaritás, míg a hátulról fényképezettekkel teljes azonosulás érzete érhető el. A közelség

(*proxemitás*, ill. fókusz) skálája a közelitől (jelentése: intimebb közelség, azonosulás) a közepesen (jelentése: szociális közelség) keresztül a távoliig terjed (érzelmi semlegesség, objektivitás).

A vizuális modalitás alapvetően háromféle lehet. A naturalisztikus modalitás úgy ábrázolja a valóságot, ahogy az létezik (nyelvi szinten ez a kijelentő mód). Ezzel szemben a szenzorikus modalitás több, mint valós (nyelvi szinten ez a felszólító mód és a deontikus modalitás) ábrázolást hoz létre a valóságról, melynek tipikus példái láthatóak a telített, árnyalat nélküli színeket használó reklámokban. Végül az absztrakt modalitás kevesebb, mint valós módon adja vissza a valóságot azáltal, hogy az entitások esszenciáját generikusabban ragadja meg (nyelvi szinten ez az episztemikus modalitás). Az absztrakt modalitás jellemzői többek között a dekontextualizáció, a háttér elmosódása, a színek telítetlensége és modulálatlansága (Kress – van Leeuwen 2006).

A textuális jelentés (Halliday 1978) nyelvi szinten a régi és új információ (témaréma) szerkesztésével és a szövegkohéziós eszközök használatával, míg vizuális szinten a kompozícióval, keretezéssel és kiemelkedéssel jön létre (Kress – van Leeuwen 2006). A kompozíciós elrendezések és jelentésük a következők lehetnek: (1) fent-lent kompozíció, ahol is a fent az ideális világot, míg a lent a valóságot tartalmazza; (2) bal-jobb kompozíció, ahol is a bal a régi, topikális információt, míg a jobb az új információt hordozza; (3) a központ-periféria kompozíció, melynél a központ a hierarchikus fő jelentést, míg a szélen elhelyezkedő elemek a központi elem egyes jellemzőit, aspektusait fejezik ki; (4) nemlineáris kompozíció: a fragmentumokból hálózatokká szervezett elemek között többféleképpen lehet az olvasási útvonalat bejárni.

A keretezés mint kompozíciós tényező mértékének változtatásával – az elválasztástól (keretek, vonalak, folyamatosság hiánya) a kötésen keresztül (pl. színséma használata) az integrálásig (szöveg a képbe ágyazva) – a tematikus összetartozás különféle árnyalatai fejezhetők ki. Végül a kompozíció harmadik jelentős tényezője a kiemelkedés, ami az ábrázolt entitások nagyságával, az ezeken használt színekkel, vagy éppen a fent említett szenzorikus modalitással érhető el.

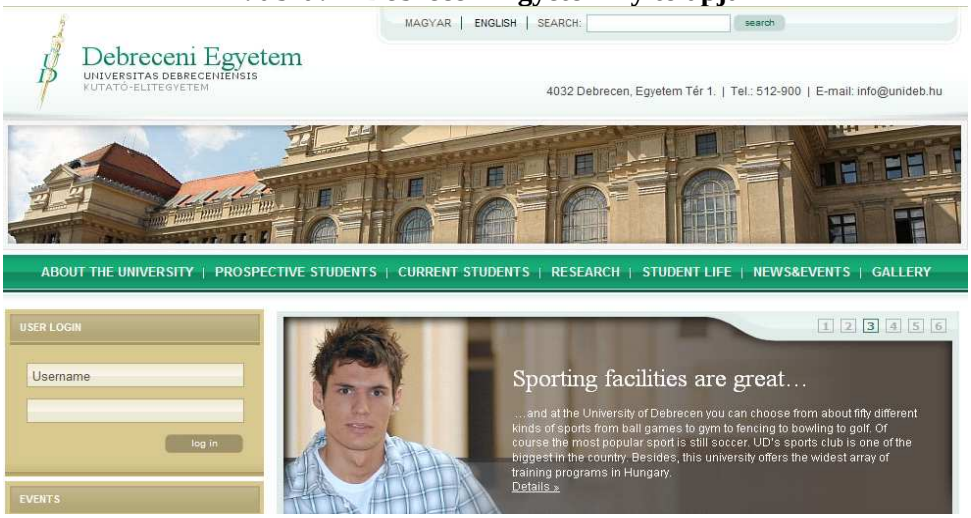
5 Elemzés

A vizuális kompozícióban több intézménynél is az ideális és valós világ áll szemben egymással: általában a felső weblaprégióban az egyetemi épülethomlokzat vagy alapítási információk, logók találhatók, míg az alsó weblap-régióban hallgatói tények, döntések racionális háttere jelenítődik meg vizuális és képi kódolásban egyaránt.

A legtöbb webhelyen az ideációs metafunkció osztályozási konceptuális folyamatokban jelentkezik: különféle típusú hallgatók egyénenkénti (Debreceni Egyetem),

illetve együttes (Szegedi Egyetem) ábrázolása váltóképeken a leggyakoribb megoldás.

1. ábra: A Debreceni Egyetem nyitólapja



Az interperszonális metafunkció az azonos szintről fényképezett, azonosulást kifejező, középtávoli „*demand*”-képek használatával valósul meg (Debreceni Egyetem). Ezt gazdagítja a modalitás beállításából adódó jelentés: míg a hitvallások mögött a háttér elmosódott, puha fókuszú, s az előtérben szereplő hallgatók is a képek modulálatlanságából és túlexponáltságából adódóan tökéletességet, idealizált hallgatói attitűdöket és motivációkat sugallnak, addig a fejlécben (*masthead*) látható naturalisztikus modalitású kép az épület valósághű reprezentációját adja. A fejlécben található kép alsó kameraállásból készült, középtávoli fókusszal, oldalsó szögből, ami egyszerre jelent hatalmat a néző felett és csupán részleges azonosulási lehetőséget. Így az interperszonális jelentések szintjén ellentét alakul ki egyrészt az új típusú egyetem-hallgató kapcsolatának diskurzusát elfogadó, egyenlőséget és azonosulást kifejező központi weblaprégió és a régebbi diskurzusokhoz jobban köthető (hagyomány, tudomány) hatalmat és objektivitást sugalló felső weblaprégió között.

A promóciós nyelvhasználat mindhárom egyetem kommunikációjában jelen van. A Debreceni Egyetem weblapjának nyelvhasználata nagyfokú üzletiesedettséget mutat: a váltóképekbe integrált fogyasztói promóciós hitvallás-műfajú (*testimonial*) szövegek tele vannak tranzitív folyamatokat jelző pozitív tartalmú igékkel. Az interperszonális metafunkció a gyakori *you* személyes névmással, az episztemikus modalitással (*you can choose*) és az informális stílusú kifejezésekkel (*of course*) valósul meg. A Szegedi Egyetem webhelyén ezen túlmenően a textuális metafunkcióban jelentős a régi és új információk promóciós nyelvre jellemző átszerkesztése oly módon, hogy az összetett mondat összetett alanyaként funkcionáló topikba belegyömöszölve találhatók az adottnak, megkérdőjelezhetetlennek

topikba belegyömöszölve találhatók az adottnak, megkérdőjelezhetetlennek bemutatni szándékozott, az átszerkesztés előtt a rémába tartozó új információt tartalmazó evaluatív tényállítások. Ezáltal a „*the intellectual potential accumulated at the university of Szeged and the research conducted here…*” alany erősen ideologikus töltetűvé válik.

2. ábra: Az ELTE nyitólapja

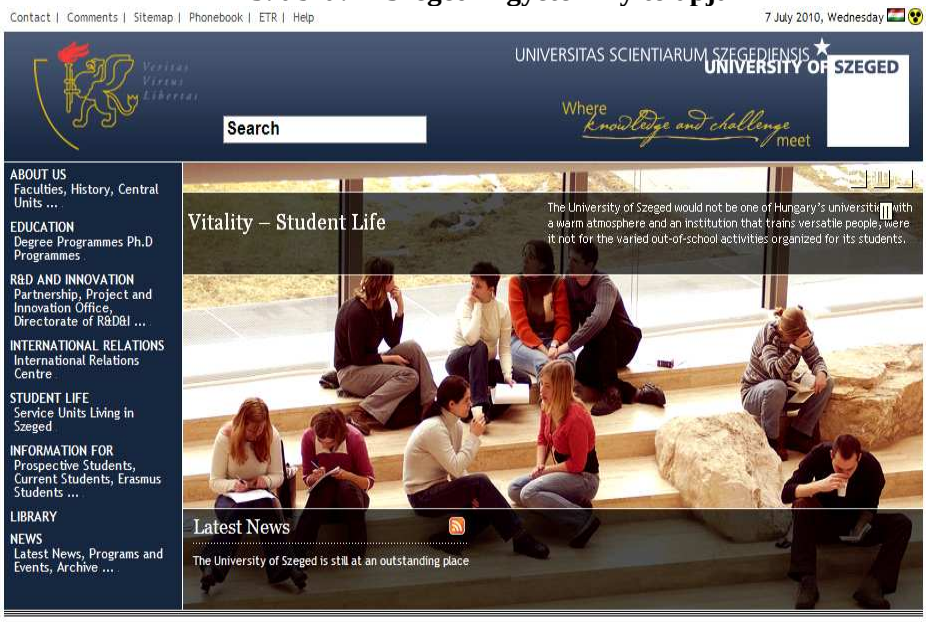
A diskurzushibridizáció ugyanakkor a nyelvhasználat interperszonális metafunkciója vonatkozásában egyes weblapokon kevésbé érvényesül. Az erős promóciós nyelvhasználat ellenére az interperszonális jelentések kifejezésekor a Szegedi Egyetem weblapjain a formális nyelvi stílus a meghatározó (pl. *would not, were it not for*, *vitality*, *institution*, *versatile*). Ugyanez a formalitás, illetve pontosabban sokszor a teljes személytelenség jellemzi az ELTE online kommunikációját is, ahol a bal-jobb információelrendezés szerinti topik funkcióban szereplő épületek szimbolikus konceptuális jelentésében adottként vett az intézményiség és a hagyomány. Ezt tovább árnyalja az interperszonális metafunkcióban a hatalmat és távolságot kódoló fotók alsó szöge és távoli fókusza. Ez a fajta interperszonális minimalizmus a nyelvhasználatban az egyszerű, aluldeterminált, felsorolásban álló, mondatot nem alkotó főnévi csoportokban is kifejeződik.

6 Összegzés

Összegzésként megállapítható, hogy a vizsgált egyetemek webes felületei promóciós szereppel bírnak, s ennek megfelelően elüzletiesedésre és informalizációra jellemző hibridizált nyelvi és képi elemeket tartalmaznak. Ezen eszközök használata nagymértékben hasonlít: az interperszonális és a textuális metafunkciók és jelentések létrehozásában mindhárom egyetemnél multimodális szinergia figyelhető meg. A Debreceni Egyetem és Szegedi Egyetem weblapjain mindamellett nagyobb

hangsúly esik a képi kommunikációra és összességében nagyobb mértékű az elüzletiesedés, mint az ELTE webhelyén.

3. ábra: A Szegedi Egyetem nyitólapja



Irodalom

Fairclough, N. 1992. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

Fairclough, N. 1993. Critical discourse analysis and the marketisation of public discourse: the universities. *Discourse and Society* vol. 4. no. 2. 133–168.

Fairclough, N. 2003. *Analysing Discourse*. Routledge: London és New York.

Halliday, M. A. K. 1978. *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold.

Kress, G., van Leeuwen, T. 2006. *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. London – New York: Routledge.

Mayr, A. 2008. Discourses of Higher Education: Enterprise and Institutional Change in the University. In: Mayr, A. (szerk.) 2008. *Language and Power. An Introduction to Institutional Discourse*. London: Continuum. 26–45.

Wernick, A. 1991. *Promotional Culture*. London: Sage.

Nincs visszaút? Nyelvi változások a veszélyeztetett nyelvekben

Gál Noémi

1 Bevezetés

A nyelvmegerősítés célja, és voltaképpen a nyelvfelélesztésé is egy nyelv használatának minél teljesebb körű helyreállítása, ezért fontos kiértékelni, hogy egy adott veszélyeztetett nyelv rendszerében mi az, ami elveszett, leépült, és mi az, amit ki kell dolgozni, helyre kell állítani (ha ezt a nyelvi dokumentáció lehetővé teszi). Egy veszélyeztetett nyelv revitalizációjában a **célkitűzéseket** a **nyelvi vitalitás**, **a nyelvi rendszerben végbement változások** és a **források kiértékelésének figyelembevételével** szükséges megállapítani.

2 A nyelvi változásokról általában

A nyelvi változások, bár a nyelvek „életének" természetes velejárói, két- vagy többnyelvűségi helyzetben mindegyik nyelv esetében megfigyelhetők, ezzel szemben nyelvi veszélyeztetettségi kontextusban **inkább a nem domináns nyelvben gyakoribb az előfordulásuk.** Ennek következtében a nyelvi veszélyeztetettség és a nyelvi rendszerben végbement változások, valamint a nyelvi revitalizáció célkitűzéseinek és feladatainak összevetése során néhány (elsősorban elméleti) lehetséges kontextus körvonalazódik, melyek voltaképpen ezeknek a feladatoknak a továbbgondolási kereteit biztosíthatják.

2.1 I. Kontextus

A nyelvi revitalizáció, pontosabban a nyelvfelélesztés szempontjából mindenképpen különálló kategóriának tekinthető a **kihalt, sem anyanyelvi, sem másodnyelvi beszélőkkel nem rendelkező nyelvek csoportja**, amelyek csak abban az esetben éleszthetők fel, ha a nyelv valamilyen formában dokumentálva van: misszionáriusok, bibliafordítók munkája során született írott anyagok, esetleg szótárak állnak rendelkezésünkre, akár hang- vagy videofelvételek a XX. század második felében lejegyzett nyelvek esetében. Ide sorolhatunk még olyan fokozottan veszélyeztetett nyelveket vagy nyelvváltozatokat, amelyek már csak ritualizált, például imaszövegek formájában maradtak fent, az élőnyelvi használatból teljes mértékben eltűntek. Kérdés, hogy a kihalt nyelv dialektusrendszere (amennyiben létezett) hogyan nézett ki, illetve hogy a földrajzi és társadalmi nyelvváltozati eltérések milyen mértékben vannak dokumentálva.

Ezeket a nyelvi rendszereket azért tekinthetjük **lezártaknak**, mert a használat során tapasztalható innovációs, illetve a nyelvi kontaktusból származó változási tendenciák nem vonatkoznak rájuk. A nyelvfelélesztés folyamata ebben az esetben teljes mértékben az írott vagy más formában fellelhető dokumentáción alapszik. **A nyelvnek azonban rendkívül erős szimbolikus értéket kell képviselnie, hogy a közösség valóban hajlandó legyen azt visszaemelni a nyelvhasználatba, és a revitalizáció ne pusztán „akadémiai gyakorlat" maradjon.**

A csupán írásban létező nyelvi dokumentáció (annak természetéből kifolyólag) számos egyéb problémát is felvet, hiszen írásban nem érvényesülnek a nyelv szupraszegmentális, extralingvális elemei, hacsak a lejegyzés maga nem tartalmazza valamilyen formában azokat. Az ilyen revitalizáció azonban mindig interpretáción alapszik, és nincsen garancia arra, hogy a felélesztett nyelv valóban megegyezik a kihalt nyelvvel.

Néhány személy, aki írott dokumentumok alapján újratanulta a nyelvet, azt állította, hogy a kihaltnak tudott *narrinyeri* nyelvet beszéli, ez azonban sokkal inkább hasonlított egy relexifikált angol nyelvváltozatra: a szórend szigorúan AVO, akárcsak az angolban (a nyelv eredetileg az SVO szórendi típusba tartozott), a mondatok pedig az angol nyelvű mondat szóról szóra történő lefordításával születnek. Amery szerint ez annak sajnálatos eredménye, hogy a közösség vehemensen ellenezte a nyelvészek bevonását a nyelv újratanulásának folyamatába (Amery, idézi: Tsunoda 2006: 210; a módszer további alkalmazásaira lásd Thieberger 2002).

Ezen a szinten a nyelvi és alkalmazott nyelvi feladatokat a nyelvnek alapvető rekonsturálása képezi annak hangrendszerével, lexikai elemeivel, grammatikai struktúrájával együtt. Ennek leghíresebb példája a héber nyelv revitalizációja, amely az egykori szinte kizárólagosan vallási célokat szolgáló nyelv alapján alakította ki a beszélt nyelvváltozatot.

2.2 II. kontextus

A veszélyeztetett nyelvek másik csoportját azok alkotják, amelyek **orálisak, nem rendelkeznek írásbeliséggel, beszélt nyelvi nyelvváltozatukban élnek, és földrajzi szempontú dialektológiai variabilitásuk elenyésző.** Ezeket általában kis (és nagy valószínűséggel idős) beszélőközösség használja informális környezetben, a nyelv formális regiszterei vagy leépültek, vagy nem is alakultak ki. Az orális jellegből kifolyólag azonban valószínű, hogy gazdag stilisztikai eszköztárral rendelkeznek. Ilyen nyelvek például a közép- és dél-amerikai indián nyelvek, a csendes-óceáni törzsi nyelvek, amelyek rendszerint fokozottan veszélyeztetettnek vannak nyilvánítva.

Az ilyen nyelvek kapcsán a nyelvi, elsősorban a korpusztervezés vagy korpuszmenedzsment lépéseinek megfelelően alakítható a nyelvi revitalizáció is, a nyelv hangrendszerének lejegyzése, az írásrendszer kidolgozása (a fent részletesen tár-

gyalt feltételekkel), a lexikáció, stb. Amennyiben a kétnyelvűség által kiváltott nyelvcsere, illetve nyelvvesztés során megfigyelhető változásokról történeti szempontból is értelmezhető adatok állnak a nyelvészek rendelkezésére, a nyelv szókincsének bővítésében, a nyelvi regiszterek kialakításában ezek fontos adalékokkal szolgálhatnak.

A szakirodalom számos, a fenti változókkal jellemezhető nyelv megerősítéséről, illetve felélesztéséről számol be (például a *maori, maja, inuit* revitalizációja). Az esetek nagy többségében ezeket a nyelveket a generációközi nyelvátadás megszakadása is jellemzi, aminek következtében legalább egy, általában a szülők korosztálya kimaradt a nyelv elsajátításának folyamatából. A nyelvi revitalizációs oktatási (akár immerziós, akár kétnyelvű) programoknak köszönhetően egy új, fiatal és dinamikus nyelvhasználói réteg nevelődik ki, és az általuk beszélt nyelvváltozat általában (akár jelentős mértékben is) eltér a nagyszülők korosztálya által használt nyelvváltozattól. Az eltérések azzal is magyarázhatók, hogy míg az idősebb generációkat konzervatívabb, puristább attitűd jellemzi saját nyelvükkel szemben, a fiatalabbak nyelvhasználata nyitottabb. Ennek következtében a fent bemutatott nyelvi rendszerbeli különbségek is kimutathatók a két nyelvváltozat között. Ez jellemzi az *aleut* nyelvet is (ld. Vahtin 1998). Barrett a *maja* nyelvek[1] felélesztéséről írt tanulmányában egyenesen a grammatika „elpolitizálódásáról" beszél, hiszen a fiatal generációk spanyol nyelvi mondatszintű kontaktusjelenségként az SVO szórendet alkalmazzák, ami az idősebb generációkban a nyelvcserét, a *ladino* közösségbe való részben ideológiai, részben nyelvi asszimilációt konnotálja (Barrett 2008: 278).

A szakirodalomban a *maiwala* közösséggel kapcsolatban ennek fordított folyamatát is lejegyezték, ebben az esetben a *maiwala* nyelvű, hangsúlyosan purista szemléletű oktatás során a gyermekek a „helyes" nyelvet sajátították el, aminek következményeképpen szüleik nyelvhasználati szokásaira, kódváltási vagy kódkeverési stratégiáira voltak szabályozó befolyással (ld. Nagai–Lister 2003).

2.3 III. kontextus

A következő csoportba azokat a nyelveket sorolom, amelyekben már hangsúlyos **mind a földrajzi, mind a társadalmi nyelvváltozatokra való tagolódás, egyes nyelvek esetében ismerünk írott nyelvi anyagokat** (amelyekben nyomon követhetők a nyelvi rendszerben végbement változások), **azonban sem a beszélt, sem az írott nyelvben nem teljes a sztenderdizációs folyamat**. Az ilyen veszélyeztetett nyelvekkel kapcsolatban a revitalizációs nehézségek pontosan a nyelv tagolódásából fakadnak, hiszen a nyelvmegerősítés egyik fontos lépése a sztenderd nyelvváltozatok kialakítása, ugyanakkor a nyelvi tervezés egyik legnagyobb problémája a sztenderdizálandó nyelvváltozat kiválasztása. A *kecsua* nyelv (vagy nyelvek) felélesztésében a kiválasztott nyelvváltozatot a közösség nagy része nem fogadta el, ezért elterjedésének valószínűsége is alacsony.

A *maja* nyelvek felélesztése, illetve élénkítése, megerősítése ebben a tekintetben ismét releváns adatokkal szolgál: a *maja* nyelvészek a lexikai szintű regionális eltérések kezelésében innovatív megoldást választottak: ha ugyanazt a fogalmat több lexéma jelölte a nyelvek földrajzi dialektusrendszerében, ezeket egyenértékű szinonimáknak nyilvánították, és együtt kezdték el azokat tanítani. A sztenderdizáció tehát nem egy nyelvváltozat és az azzal járó összes nyelvi rendszerbeli elem kiválasztása során, ezáltal pedig a többi kizárásával ment végbe, hanem a regionális változatok beemelésével. Ez nem a dialektusok összemosását eredményezi, hanem, remélhetőleg, a kölcsönös érthetőséget segíti majd elő. A *maja* nyelvek sztenderdizációjában alkalmazott további elvek az érthetőség, valamint az autenticitás, a „történeti elsőbbség" elvei voltak, amelyek értelmében az az elem (struktúra vagy szabály) kerül kiválasztásra, amely a legszélesebb körben biztosítja az érthetőséget, ugyanakkor bizonyítottan régebb óta része a nyelv rendszerének (England 2003: 736-737).

2.4 IV. kontextus

A jelen felosztásom harmadik és negyedik csoportjába tartozó nyelveket egyaránt jellemzi a **komplexebb társadalmi és földrajzi dialektusrendszer és (részben) az írásbeliség jelenléte.** A negyedik csoportot mégis azért tárgyalom külön, mert az ide sorolt nyelvek esetében már egyaránt számolhatunk **írott és beszélt nyelvi sztenderddel**, tulajdonképpeni normatív nyelvváltozattal. A negyedik csoportba tartozó veszélyeztetett nyelvek közé sorolnám azokat is, amelyek leszakadtak az anyaországról akár háborúk, országrészek elcsatolása, akár migráció következtében. Ilyen esetben a nyelvjárási jellegzetességek az aktív kétnyelvűségi helyzetekben a nyelvi kontaktusok következtében a nyelvi rendszer minden szintjén tovább erősödnek.

A nem domináns közösségekre ható nyílt vagy burkolt asszimilációs folyamatok következtében nem csak nyelvhalálról, hanem nyelvjáráshalálról is beszélhetünk, amelynek során például egy különálló dialektust beszélő nyelvi közösség beolvad a domináns közösségbe.

A dialektusok és a sztenderd nyelv kapcsolata már önmagában is nagyon bonyolult kérdés, a földrajzi nyelvváltozatok megítélése azonban sokat változott az elmúlt évek tapasztalatai alapján; a ma legelterjedtebb megközelítésben azok nyelvi értéket képviselnek, ezért a legkívánatosabb az aktív kettősnyelvűség kialakítása. A sztenderd és a földrajzi vagy társadalmi nyelvváltozatok kérdésköre kétnyelvűségi helyzetben, a nyelvi veszélyeztetettség kontextusában tovább nehezedik.

Ezzel kapcsolatban több tudományos szempontrendszer is alkalmazható: az egyiknek megfelelően a nyelvfelélesztést elsősorban a sztenderd felől kell megközelíteni, annak elterjesztésében, az azon folyó oktatásban rejlik a nyelv megmentésének lehetősége. Ha azonban a beszélőközösséget nem jellemzi a sztenderd-helyi nyelvváltozat kettősnyelvűség, kisebbségi helyzetben sokkal valószínűbb a kettős

stigmatizáció kialakulása (akárcsak a romániai magyar nyelvváltozatok esetében, ahol a nyelvi purizmusnak és a sztenderd teljes körű alkalmazásának ilyen következményei is voltak). Ezeket a hatásokat erősíti a közösségnek saját nyelvváltozatával szembeni negatív attitűdje, melynek megfelelően azt a sztenderdnél és a domináns nyelvnél is alsóbbrendűnek tartják (ld. pl. a moldvai magyar nyelvjárással kapcsolatos belső vagy mikroszintű attitűdök bemutatását – Hegyeli 2004).[2]

A másik megközelítés a dialektus revitalizációját tartja a helyi nyelvváltozatnak, kisebbségi kontextusban a nyelvnek magának a felélesztési, megerősítési lehetőségeként, ami, ha szükséges, nyelvi **autonomizációval** is járhat. Ezt alkalmazták számos skandináv kisebbségi nyelv, például a *tornedáli (meänkieli)*, illetve norvégiai *kvén* nyelv esetében is. Ezeket dialektológiai szempontból sokáig a finn nyelv földrajzi nyelvváltozatainak tekintették, bár erős negatív attitűdök fűződtek hozzájuk, és „alacsony" státusú dialektusként voltak számon tartva. Annak ellenére, hogy a *kvén* és a finn között a kölcsönös érthetőség elve nagymértékben érvényesül, a nyelvek különfejlődése vitathatatlan, és mivel a finn nyelvi sztenderddel semmilyen kapcsolatot nem alakítottak ki, közösségi indítványozásra 2005 tavaszára elérték nyelvváltozatuk külön nyelvként való elismerését mind a finnek, mind a svédek részéről (ld. Molnár-Bodrogi 2008).

Molnár-Bodrogi (2008) elmondása szerint mindez nagymértékben elősegítette a *kvén* nyelv revitalizációját, hiszen a sztenderdizációs folyamatok elindultak, elkészült a *kvén* nyelvtan első változata, és egyre több nyelvoktatási lehetőséget biztosítanak a nyelv elsajátítására.

3 Záró gondolatok

A kontaktusjelenségek, változások, ahogyan azt már említettük, hatással vannak mind a domináns közösségnek, mind a nem domináns nyelvhasználóknak saját nyelvükkel, nyelvváltozatukkal szembeni attitűdjére, hiszen nagyon sok, sztenderddel is rendelkező nyelv esetében (vagy más nyelvekkel való összehasonlításban) a helyi nyelvváltozatot alacsonyabb presztízsűnek, nem teljes értékűnek nyilvánították, a kölcsönzéseket pedig a nyelvváltozat szegényessége, visszamaradottsága bizonyítékainak (ld. pl. a törökországi zsidó közösségek nyelvváltozatukkal szembeni attitűdjét – Altabev 1998: 268 –, illetve magyar kontextusban a határtalanítás programjának például a szlovákiai nyelvhasználók általi fogadtatását, ld. pl. Kontra 2006). Számos nyelvhasználó ugyanakkor éppen a változás hiányát tartja rossznak a nem domináns nyelvben, hiszen ebből kifolyólag az nem alkalmas a modern kérdések, témakörök tárgyalására. Gyakori ugyanakkor, hogy a környező nyelvekből származó, szerintük túlzott mértékű átvételeket nehezményezik, valamint a grammatikai leírásnak, az írott nyelvváltozatnak, akár az irodalmi nyelv kialakulásának, illetve az azon folyó magas szintű oktatásnak a hiányát.

A közösség nyelvváltozatának régi, fejletlen, fosszilizálódott nyelvként való jellemzése ilyen módon gyakran ellentmondásosan együtt él az átvételek magas száma miatti negatív attitűdökkel (Altabev 1998: 270–271). Altabev véleménye szerint ez összecseng a „denisoni" paradoxonnal, mely szerint a nyelvben végbemenő változások és az állandóság megítélése azon nyelv státusának a függvénye, amelylyel kapcsolatban azt megfigyelik. Ennek következtében a domináns közösségek esetében a változást a fejlődéssel, a stabilitást az állandósággal asszociálják, míg a veszélyeztetett vagy kisebbségi nyelvek esetében a változás az instabilitás, a sebezhetőség jele, a lexikai elemek kölcsönzése a szókincs szegényességéből fakad, a stabilitást pedig a nyelvváltozat megcsontosodásaként értelmezik (Altabev 1998: 271).

A nyelvi változások, a kontaktusjelenségek számbavétele után kérdéssé válik az is, hogy a nyelvnek melyik az a rétege, része, amely ha megmarad, akkor még nem beszélhetünk nyelvvesztésről, nyelvhalálról. Ebből a szempontból is eltérhet a nyelvészek véleménye a nyelvközösségétől, hiszen a beszélők szempontjából identitásjelölőknek tekintett tényezők a nyelvcserének, nyelvvesztésnek akár korai szakaszában kieshetnek, illetve a nyelvészek pontosan azokat a vetületeket tarthatják döntő fontosságúaknak, amelyek a közösség szempontjából érdektelenek (Thieberger 2002: 311). Sasse véleménye szerint a fokozott nyelvvesztés, nyelvleépülés következtében a nyelvet csak egy erősen pidzsinizálódott nyelvváltozatában lehetséges felélesztení (Sasse 1992).

Előadásomban azokat a kontextusokat és problémákat próbáltam körvonalazni, amelyekben a veszélyeztetett nyelv helyzetéből, a közösség attitűdjéből és a szakemberek álláspontjaiból fakadnak, illetve arra rámutatni, hogy a nyelvfelélesztési helyzetek egyedisége következtében a revitalizációs általánosítások szinte lehetetlenek. A fenti elemzésből is kitűnik, hogy minden helyzetet igen körültekintően kell kiértékelni, a lehető legtöbb változó figyelembe vételével.

Irodalom

Altabev, M. 1998. The Effect of Dominant Discourses on the Vitality of Judeo-Spanish in the Turkish Social Context. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* vol. 19. no. 4. 263–81.

Barrett, R. 2008. Linguistic differentiation and Mayan language revitalization in Guatemala. *Journal of Sociolinguistics* vol. 12. no. 3. 275–305.

England, N. C. 2003. Mayan language revival and revitalization politics: linguists and linguistic ideologies. *American Anthropologist* vol. 105. no. 4. 733–43.

Hegyeli A. 2004. Moldvai katolikus gyermekek nyelvhasználatáról. In: Kiss J. (szerk.) 2004. *Nyelv és nyelvhasználat a moldvai csángók körében.* Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság. 113–124.

Kontra M. 2006. Néhány megjegyzés a nyelvészeti nonszenszről és a társadalmi kárról. http://epa.oszk.hu/00000/00032/00029/pdf/kontra.pdf (2011-02-11)

Molnár-Bodrogi, E. 2008. Facing the Challenge of Ethnic and Linguistic Survival: The Csángós and the Kvens (megjelenés alatt).

Nagai, Y., Lister, R. 2003. What is Our Culture? What is Our Language? Dialogue Towards the Maintenance of Indigenous Culture and Language in Papua New Guinea. *Language and Education* vol. 17. no. 2. 87–104.

Sasse, H. J. 1992. Language Decay and Contact-Induced Change: Similarities and Differences. In: Brenzinger, M. (ed.) 1992. *Language Death: Factual and Theoretical Explorations with Reference to East Africa.* Berlin – New York: Mouton de Gruyter. 59–80.

Thieberger, N. 2002. Extinction in Whose Terms? Which parts of a language constitute a target for language maintenance programmes? In: Bradley, D., Bradley, M. (eds.): *Language Endangerment and Language Maintenance.* London: RoutledgeCurzon. 310–28.

Tsunoda, T. 2006. *Language Endangerment and Language Revitalization. An Introduction.* Berlin – New York: Mouton de Gruyter.

Vakhtin, N. 1998. Copper Island Aleut: a case of language ”resurrection”. In: Grenoble, L. A., Whaley, L. J. (eds.) 1998. *Endangered Languages.* Cambridge: Cambridge University Press. 317-27.

Jegyzetek

[1] A szakirodalom kb. harminc maja nyelvet tart számon, amelyeket mintegy öt millió beszélő használ Guatemala, Mexikó, Belize és Honduras területén (ld. England 2003).

[2] Ennek a kettős stigmatizációnak köszönhető az, hogy a még magyarul beszélő családok egyre inkább a román nyelvet részesítik előnyben a gyermeknevelés során.

Japán esete a kommunikációval

Hidasi Judit

A tanulmány célja, hogy rámutasson azokra a drasztikus változásokra, amelyeknek az utóbbi egy-két évtizedben tanúi lehetünk a japán közéleti, társadalmi és személyközi kommunikációban. Az okok között megemlítendők olyan tényezők, mint a megváltozott társadalmi érintkezési normák, az értékekben bekövetkezett átalakulások és általánosságban a globalizáció hatása. A kommunikációban végbemenő változások eredőit a társadalmi folyamatok mellett a technológiai lehetőségek minőségi és mennyiségi kiszélesedésében kell keresnünk. A megváltozott illetve az átalakulóban lévő kommunikációs viselkedésminták terjedési sebességét, intenzitását és társadalmi hozadékát is érinti a tanulmány.

1 Honnan táplálkozik Japán önazonosság-tudata?

A sziget-szindróma: Japánt 6852 kisebb-nagyobb szigetből álló sajátos szigetvilág alkotja a Csendes Óceán ázsiai partjánál, amely nem csak geográfiai helyzetét jelöli ki, hanem lakóinak tudatát is alapvetően befolyásolja. Önmeghatározása szerint Japán viszonya Ázsiához bizonyos fokig olyan, mint Nagy-Britanniáé Európához: mint ahogy az angolok sem tekintik önmagukat Európa részének, a japánok sem gondolják önmagukat Ázsia egy országának. A japánok természetesen nagyon is tudatában vannak Ázsia létezésének, de önmagukat nem Ázsia részének, hanem inkább egy attól elkülönülő sajátos világnak tartják: azaz Japánnak. (Inoguchi 1995)

A japán különállás-tudatot a sziget-szindrómán kívül és mellett számos meggyőződés is táplálja, amelyek koronként felerősödtek, elhalványultak, majd újra erőre kaptak, de egymást kölcsönösen támogatva mind a mai napig meghatározó erővel bírnak az önazonosság-tudat formálására. Ezek az alábbiak:

- nemzeti-kulturális „különállás-tudat”
- a történelmi múltból táplálkozó „legyőzhetetlenség-tudat”
- a gazdasági teljesítményből fakadó „No.1-tudat”
- a társadalmi kohézión alapuló „kikezdhetetlenség-tudat”.

A ***nemzeti-kulturális különállás-tudat*** gyökereit kutatva a szálak a sajátos eredetmítoszhoz vezetnek, amelyet a japán nemzeti vallás, a *shintoizmus* is támogat. Az etnikai hovatartozást övező homály eloszlatására történő – jórészt külhoni tudósok által kezdeményezett – kísérletek sorozatos megfeneklése mindezidáig nem engedte az eredet-kérdés tudományos tisztázását. Az 1970-as években felerősödő *Nihonjin-ron* elméletként elhíresült viták kulminációját jelentette a japán nyelv

eredetének a tisztázatlanságát és egyszersmind tisztázhatatlanságát is legitimáló elképzeléseknek a japán nyelv mint szellemi produkció teljesen sajátos, más nyelvekétől eltérő jellegének a hangoztatása (Tsunoda 1978a; 1978b). Ezek a mítoszok (Miller 1982) csak erősítették és ébren tartották azt a "különállás-tudatot", amely Japán csodaszámba menő gazdasági felemelkedésének a magyarázataként a japánok számára is szívesen fogadott önigazolásként szolgált. Márpedig erre a nemzeti "sajátosság-tudat" erősítésre nagyon is szükség volt, hiszen ez egyfajta elégtételt jelentett a japánokat mint nemzetet ért történelmi kudarcért, amit számukra a II. világháborúban elszenvedett vereség jelentett.

A japán nép közel 2500 éves történelme során egyetlen egyszer sem szenvedett háborús veresége: Japán egészen 1945-ig szilárdan hitt legyőzhetetlenségében – amit a háború alatt elért hadi sikerei is rendre visszaigazoltak – egészen a háború végjátékáig, aminek a Hiroshimára és Nagasakira ledobott atombombák pusztítása vetett véget. Japán ekkor összeomlott – nem csak hadi és gazdasági, hanem társadalomlélektani értelemben is. A vereség szégyenét a társadalom mind a mai időkig nem dolgozta fel maradéktalanul: még mindig gyakran illetik magukat önmagukról szólva "mi, a háborút vesztett ország" kifejezéssel.

A megrendült önbizalmat a japán nép minden erejével igyekezett visszanyerni. A bizonyítási késztetés azonban a hadszíntérről áttevődött a *gazdaság* területére. A japán gazdaság és társadalom szinte hihetetlen gyorsasággal talpra állt, és pár évtizeden belül olyan gazdasági növekedést produkált, amelynek az elemzők a csodájára jártak. A csoda annál is inkább látványos volt, mert a felfutás egyrészt rendkívül rövid időszak alatt zajlott le, másrészt egy ásványi kincsekben és természeti erőforrásokban kifejezetten szegény ország nyújtott olyan gazdasági teljesítményt, amely a világ vezető gazdaságai közé emelte. Harmadrészt a gazdasági felemelkedés olyan technológiai fejlődéssel párosult, amely önmagában is páratlan minőségi eredményeket produkált. Az 1980-as évekre Japán lett a "bezzeg-ország", ahová a világ minden részéből özönlöttek az elemzők és megfigyelők, hogy eltanulják a japánok titkát (Vogel 1979). A japán menedzsment és annak alkalmazási technikái a világ üzleti képzőhelyeinek kötelező stúdiumává léptek elő (Morita 1986). A japán oktatási rendszer – amely mögött a siker egyik kulcsát sejtették a társadalomkutatók – az egyik nemzetközileg leginkább elemzett területté lépett elő (Hidasi 1993). De már akkoriban is sokakban felmerültek a kétségek, hogy ez a felfokozott teljesitmény-hajszolás vajon meddig folytatható. Az, hogy a társadalom milyen nagy árat fizetett ezekért a sikerekért, csak a későbbi évtizedekben vált világossá (Hidasi 2003).

A gazdaság 1989-ben érkezett el a csúcspontra: a Nikkei index elérte a 38.915 értéket. A látványos növekedés azonban az úgynevezett „buborék" kipattanása után megtorpant. Sok helyi elemző némi keserűséggel „elveszett évtized"-nek nevezte ezt a 90-es évektől kezdődő hosszan elhúzódó recessziós időszakot. A 21. század fordulójára az elbizonytalanodás, a gazdasági és társadalmi problémák halmozódása és a politikai korrupciós botrányok szaporodása a közhangulat romlásához veze-

tett. A fukuyamai értelemben vett "társadalmi tőke" (Fukuyama 2000: 32-36) zsugorodásának lehettünk tanúi, annak összes klasszikus tünetével. A japán társadalom tehát felfokozott várakozásokkal tekintett a 21. század elé. A 2001 áprilisában kormányfővé választott Koizumi Junichiro megjelenésével és stílusával az addigi hagyományoktól merőben eltérő új színt hozott a politikai kommunikációba (Hidasi 2005b). A lakosság azt remélte, hogy az új évezred beköszöntével és az új kormány hivatalba lépésével a dolgok a helyükre kerülnek, hogy a recesszió véget ér és a gazdaság új lendületet kap, hogy a korrupció csökken és hogy a társadalmi feszültségek megoldódnak.

A *recesszió* azonban hosszabbnak és mélyebbnek bizonyult, mint hitték és számos súlyos következménnyel járt: az ingatlanpiac összeomlott, a banki kölcsönök bedőltek, kialakult a "bad loans" azaz "non-perfoming loans" megjelenésével fémjelzett pénzügyi krízis, és jelentkeztek azok a szerkezeti problémák, amelyek menthetetlenül elvezettek a foglalkoztatási filozófia és gyakorlat átalakulásához. Megjelent a munkanélküliség, kiderültek a társadalombiztosítási rendszer hiányosságai és a bankkonszolidációs kísérletek ellenére nyilvánvalóvá váltak a privatizációs kényszerek. Ez a gazdasági recesszió a mélypontját 2003-ban érte el, amit a Nikkei index 7.600 pontra történő süllyedése jelzett.

A munkavállalók közül sokan érezték úgy, hogy a hosszú évtizedek önfeláldozó életvitele, a megfeszített munka – amelynek gyümölcseit az anyagi felemelkedés és a kialakulóban lévő jólét jelentette – hiábavaló erőfeszítésnek bizonyult. A megingott egzisztenciális biztonság az alkalmazotti réteget az elbizonytalanodás és útkeresés állapotába taszította. Az emberek az értékválság miatt bizonytalanná váltak, hitük és bizalmuk a hagyományos életmodellekbe megingott, ami menthetetlenül a társadalmi és munkamorál lazulásába torkollott.

2 A társadalmi válság kialakulásának okai

Az egyik lehetséges ok az a feszültség, amit a Japán gazdasági felemelkedéséből adódó életforma-változás idézett elő. A társadalmi tudat nem tudta követni az anyagi gyarapodást. A családok ugyan kényelmesebb lakásokban, házakban élnek, de elvesztették a lakóhelyi, a szomszédi közösségek emberi kapcsolatokra, együttműködésre alapuló összetartását és biztonságát. A hatalmas toronyházak lakói sokszor még látásból is alig ismerik egymást. Az elidegenedés és az emberi kapcsolatok kiüresedése elmagányosítja a családokat és az embereket.

Számos, hagyományosan japánnak tartott érték – kollektivizmus, önfeláldozás, önfegyelem, lojalitás, stb. – változóban van. Egy sor, a japán kultúrához kötődő sztereotípia megdőlni látszik (Matsumoto 2002). Az új generáció már nem vallja magáénak azokat az értékeket, amelyek ezidáig a japán társadalom és kultúra sajátosságát jelentették és amelyek egyúttal koherenciáját is alkották. A csoportszellem helyett az individualista értékek nyernek egyre nagyobb teret.

Azt a gazdasági biztonságot, amit korábban a nők számára csak a házassági kapcsolat nyújthatott, egyre több nő saját maga is elő tudja teremteni. A házasság intézménye alól tehát kicsúszott az eddig legszilárdabb kötőanyag – a gazdasági biztonság. Sok fiatal nő eleve nem kíván egy ilyen kockázatot vállalni: inkább marad odahaza továbbra is a szülői házban, éli a maga életét, így keresményének jó részét önmagára költheti. Míg korábban a társadalmi megítélés szankcionálta az egyedülálló nőket, manapság egyre liberálisabb a hozzáállás (Hidasi 2005a).

Az értékrendben bekövetkező változásokban a generációs elválasztó vonalak majdhogynem tisztán meghúzhatók. Nem a társadalom egészében, hanem a társadalom egy rétegében – a fiatalok között – indult el a változás, ami azt eredményezte, hogy akár ugyanazon a családon belül is gyökeresen ellentétes viselkedésminták figyelhetők meg: például a cégért önmagát és családja érdekeit feláldozó szorgos apa, és sem tanulni, sem dolgozni nem akaró fia; a családért otthonában szorgoskodó anya, és a minden keresetét önmagára költő, gondtalanul élő lánya (Kingston: 2004). Kiderült, hogy a munkájának élő alkalmazotti életpálya a felnövő generáció többségének többé nem vonzó perspektíva. A fiatalabb nemzedék életvitelében és szemléletében különböző módokon törekszik a hagyományos modell helyett valamilyen más szerepet kialakítani. Sokan pótcselekvésekbe menekülnek.

3 Fiatalok kommunikációs deficitje

A megváltozott viselkedésminták hátterében a társadalomkutatók a családi életvitelben bekövetkezett változásokat sejtik: a felgyorsult életvitel miatt nincs idő tényleges együttlétre és beszélgetésre. A kommunikációs szocializáció gyengébb mint a korábbi generációknál: a gyermekek javarészt egykeként nevelkednek, és az otthoni kommunikáció jószerével csak az anyával való interakcióra szorítkozik.

Égető társadalmi probléma például a serdülő életkortól jelentkező *hikikomori* jelenség, ami hivatalosan közel egy millió, a valóságban akár két-három millió fiatalt is érint: a fiatal ezekben az esetekben évekig, de akár évtizedekig nem hajlandó sem kommunikálni, sem érintkezni családi környezetével és a külvilággal. Úgy vonul ki a társadalomból, hogy önmagát bezárja.

A digitalizáció elterjedésével a társak közötti érintkezés áttevődött az élő beszédről a gépi érintkezésre. A külföldi kortársakhoz képest sokkal gyengébb kommunikációs készségek – ami különösen a nemzetköziesedés és globalizáció kontextusában szembetűnő – nemcsak az idegen nyelven, hanem az anyanyelven történő érintkezésben is megmutatkoznak.

4 A digitális kor hatása a japán kommunikációra

Japánban a technikai újdonságok iránti érdeklődés és fogékonyság világméretekben tekintve is kiemelkedő. Ennek számos oka van.

(1) A japánok alapvetően kíváncsi és érdeklődő népek – tehát a gyorsuló ütemben megjelenő technikai újdonságok bizton számíthatnak lelkes befogadó közönségre. Gondoljunk csak például a japán fényképezőgépek és általában a kamerák magas elterjedtségére: Japán nemcsak a legnagyobb előállító, hanem a leghálásabb fogyasztó piaca is volt a kameráknak – egészen mindaddig, amíg ezeket a piacról más multimédiás technikák el nem kezdték kiszorítani.

(2) A japán társadalom kifejezetten fogyasztó társadalom: gondolkodás és sajnálkozás nélkül dobják ki a régi modelleket és cserélik újra. Ez vonatkozik a gépkocsi használatra ugyanúgy (ebben a szférában a „forgási sebesség" a legmagasabb a világon: három évnél idősebb gépkocsikat alig látni Japánban az utakon), mint a háztartási gépekre vagy a szórakoztató elektronikára. Ez nemcsak annak tulajdonítható, hogy a szűkös tárolási helyek nem teszik lehetővé a lejárt márkák őrizgetését, hanem annak is, hogy nincs hagyománya és kultúrája a foldozgatásnak, javításnak, bütykölésnek. Javíttatni valamit rendszerint sokkal drágább (ha egyáltalán van hely vagy szakember, aki értene hozzá), mint újonnan megvenni.

(3) A japán társadalmi viselkedési normák szerint elvárás a környezethez való alkalmazkodás: a mintakövetés imperatívusza kizárja azt, hogy bárki is egyénieskedéssel tűnjön ki társaitól. Ha egy iskolatársnak új mobiltelefonja van, akkor a többinek is az kell; ha a szomszédasszonyék új gépet vettek, akkor mi is veszünk; ha az évfolyamtársak új szoftvert installáltak, akkor mától mi is azt használjuk… Vagyis egy-egy új hardver vagy szoftver elterjedési sebessége hihetetlen méreteket ölt: a japán felvevőpiac ilyen szempontból az egyik legkedvezőbb. Csak azt kell elérni, hogy egyszer bekerüljön a fókuszba a tárgy vagy az eljárás (ld. „*tipping point*", Gladwell 2000) – azt követően már megállíthatatlan a kereslet. Vagyis az újdonságok piaci életciklusa nagyon magas amplitúdójú ugyan, de amilyen magas, olyan rövid is – pillanatok alatt felválthatja a régi terméket egy másik újdonság.

(4) További faktorként megemlítendő, hogy a japán közönség és társadalom az élő nyelvi és emberi kommunikáció mellett (és alkalmanként helyett is) mindig is nagy jelentőséget tulajdonított a *vizuális kommunikációnak*. Vagyis a verbalitás, azaz hangzó beszéd helyett (akár annak rovására is) a vizualitásban rejlő kommunikációs lehetőségek kiaknázása eleve fogékony talajra lel Japánban. Ennek az igénynek a kiéléséhez a multimédiás megoldások és lehetőségek kitűnő terepet kínálnak. Elsősorban a mobil-telefonon történő érintkezés lehetőségei nyitottak új perspektívákat a japán nyelvhasználók előtt: gyakorlatilag a hangzó beszéd kiiktatásával is megoldható az érintkezés. Az új médián keresztül zajló kommunikáció részben így pótolja az élő kommunikációs készség deficitet Japánban.

5 Digitális kommunikáció Japánban – a Galapagos-szindróma

A japán digitális kommunikációval és különösen a mobiltelefonokkal kapcsolatban jó ideje emlegetik a *Galapagos*-szindrómát (*Garapagosu-ka*): Japán egészen a legutóbbi időkig a globalizáció hatásaitól viszonylag mentesen fejlődött, az eszközök és szolgáltatások pedig a világ többi részéhez képest már-már burjánzó sokszínűséget és eltérést mutatnak, helyenként tényleges „genetikai" eltéréssel, azaz másutt nem létező jelenségekkel.

Japánban a digitális kommunikáció túlnyomó része sajátos módon nem számítógépek, hanem mobil-telefonok köré szerveződik. Annak a jelei, hogy Japánban komoly igény van a mobil kommunikációra, már a kilencvenes évek elején feltűntek. Az újabb és újabb mobil eszközök megjelenésével a személyhívók (japánul *pokeberu,* „pocket bell") és szolgáltatásaik ára látványos mértékben lezuhant. Az eredetileg céges célokra szánt eszközök rendkívül népszerűvé váltak egészen más társadalmi és korosztályokban, némiképp meglepő módon leginkább az iskolás lányok között. Az előfizetési díjak lezuhanásával szó szerint diákok milliói kezdtek el egymásnak küldözgetni üzeneteket – meglepően sokat, de alapvetően sekélyes tartalommal, előrevetítve a közelgő évek mobilkommunikációs trendjei és jelenségei közül nem keveset. Igen jellegzetes közülük például a „barátom, akivel csak elektronikusan érintkezünk" fogalma (akkor *beru-tomo,* ma *meeru-tomo,* szó szerint „csengőbarát" és „e-mail barát"). A személyhívó-divat 1995-ben kezdett igazán tombolni a japán karaktereket is megjeleníteni képes *Mola* nevű berendezés megjelenésével és 1996-ban tetőzött, mintegy 10,8 millió előfizetővel. Igen érdekes volt a felhasználók demográfiai megoszlása: míg a háztartások átlagosan 15 (városokban 18) százaléka rendelkezett személyhívóval, a 15-19 éves gyermeket nevelő háztartásoknál ez az arány már 35,2% volt. Egy másik, 1997-es fővárosi felmérés pedig azt mutatta ki, hogy a tokiói diáklányok 48,8 százaléka rendelkezett személyhívóval (Okada 2005).

Az internet-előfizetések számának szó szerint páratlan növekedése pedig 1999-ben kezdődött, de nem a számítógépek kapcsán. Ekkor mutatta be az NTT DoCoMo *i-mode* néven új mobilinternet-szolgáltatását. Hasonlóan a GSM-világban kínált WAP-hoz, a szolgáltatás lényegi újdonsága az volt, hogy a mobilkészülékeken, ha nagyon korlátozottan is, de megjeleníthetővé váltak a weboldalak. Míg azonban a WAP lényegében csak egy leegyszerűsített HTML-nyelvre épült szabvány volt, az *i-mode* egy teljes körű szolgáltatáscsomagot tartalmazott, webes hozzáféréssel, levelezéssel, csomagkapcsolt adatforgalommal, és az első perctől kezdve nagyon tudatosan szervezett, központilag, a DoCoMo cég által üzemeltetett tartalommal.

A japán mobilpiacra korábban is jellemző volt, hogy a kínált műszaki paraméterek terén messze túlszárnyalják a világ többi részét – akár azon az áron is, hogy feladják a világ többi részével való szabványosságot. (A 2. generációs japán mobilvilág nem GSM alapú volt, hanem az NTT saját, Personal Digital Cellular, PDC nevű szabványára épült.) 1997 decembere óta elérhető volt már például a *juuen meeru*

(„10 yenes levél”) mobil e-mail szolgáltatás, amellyel 10 yenért (akkor kb. 20 Forint) max. 2 kilobájtos (max. 1000 japán karakteres) üzenetet lehetett elküldeni – szemben a GSM-világban megszokott SMS legfeljebb 160 karakterével. Hasonlóan, a frissen debütált *i-mode* jóval gyorsabb adatkapcsolatot is kínált (64 kbit/s), mint a GSM-világ jellegében hasonló WAP rendszere (9800 bit/s).

Ami ezután történt, minden túlzás nélkül nevezhető mobilkommunikációs forradalomnak. Arányaiban sokkal többen használták a mobilinternetet más országokhoz képest: 2002 végére a mobiltelefon-előfizetők 79,2 százaléka fizetett elő az adatszolgáltatásra is Japánban, míg más országokban ez az arány lényegesen alacsonyabb maradt (Finnországban például 29,1, az USA-ban csupán 8.9 százalék volt) (Matsuda 2005). A *www.internetworldstats.com* adatai szerint 2009 szeptemberében 96 millióan használták az internetet Japánban (ez 75,5%-os penetrációt jelent).

Az internetnek sokan globálisan „kiegyenlítő”, a társadalmi esélyegyenlőség tekintetében homogenizáló funkciót jósoltak, ami azonban valójában nem valósult meg – állapította meg Ethan Zuckerman a TED Global (Technology Entertainment and Design), 2010 júliusában tartott konferencián Oxfordban. Az internet „képzeletbeli kozmopolitákká” tesz bennünket, noha valójában azok a társadalmi csoportok, akik egymással az interneten keresztül tartják a kapcsolatot, a saját kis szűk körükben érintkeznek – többnyire olyanokkal, akikkel számos kérdésben hasonló nézeteket vallanak. Azaz ahelyett, hogy kiszélesedne körülöttük a világ, azaz fogékonyabbá válnának újabb és szélesebb körből származó információk és ismeretek befogadására, azt fogadják be, amire eleve prediszponáltak, és a neten érintkező társaiktól mintegy megerősítést és támogatást várnak és fogadnak be, ahelyett, hogy valódi értelemben nyitnának a világ felé. Noha elvileg kinyílt a pálya a világ bármely részéből érkező információ befogadására és elérésére egy-két kattintás által, statisztikák tanúsítják, hogy a netezők java része a hazai és a szűkebb közösséget érintő kérdésekre és hírekre fókuszál. Vagyis a világ gazdagabbik felén egyfajta „beszűkülés” érzékelhető a befogadási hajlandóság tekintetében – a lehetőség ugyan adott a szélesebb és sokszínűbb információ elérésére, de ezzel nem élnek. Az internetnek köszönhetően ugyan egyre több információ és adat áll rendelkezésre, de ennek a társadalmi tudat szintjén egyfajta „csömör” hozadéka is van: a közösségi portálokon fellép a „szűrő”, azaz filter funkció, mind a tematizálás mind a résztvevői kör tekintetében. A kettő ugyanakkor összefügg: általában azok alkotnak netező közösséget, akik a tematika és a világszemlélet tekintetében társaknak érzik magukat.

Nos Japán, amely kétségen kívül a világ gazdagabbik feléhez tartozik, iskolapéldája a belterjes netezésnek – és ez különösen igaz az élő kommunikáció helyett az interneten történő kapcsolattartást preferáló fiatalabb nemzedék esetében. Ennek csak egyik oka az idegennyelv-tudás hiánya: a közhiedelemmel ellentétben ugyanis a fiatal japán nemzedék általánosságban nem rendelkezik olyan idegen nyelvi ismeretekkel, ezen belül angollal sem, amely lehetővé tenné az érdemi kommunikációt akár csak a befogadás szintjén is – hogy a produkciós szintről ne is beszéljünk. A valós ok azonban társadalmi eredetű. A fiatal japán közösségi portálokat haszná-

lók javarésze iskolapéldája az orwell-i attitűdnek: magányossá, elszigeteltté válnak, még kevesebbet találkoznak vagy kommunikálnak ismerőseikkel, barátaikkal, családjukkal mint eddig, és bezárkóznak egy virtuális világba. Az ismerősi kör átalakul: az élő emberi kapcsolatok helyét átveszi a virtuális világban kialakított közösség – amelynek tagjaival jószerivel soha nem is találkoznak és akikkel a való világtól eltávolodott mesterséges világban érintkeznek.

6 A virtuális érintkezést támogató szociálpszichológiai faktorok

A japán kommunikáció hagyományos műfajai között kitüntetett szerep jutott a lánc-verselésnek, azaz a közös – írott – kommunikációs narratíváknak: a megkezdett verset vagy gondolatot, a megfelelő műfaji kötöttségek tiszteletben tartása mellett, egy következő szereplő fejezett be. A műfajtól függően ez a művelet akár több szereplő bevonásával folytatódott tovább, amiből aztán vers-láncok alakultak ki. Ezekben a narratívákban elvárás az, hogy a folyamatban résztvevők nagy beleéléssel – a részletes kifejtés helyett inkább ráérzéssel, inkább utalások és asszociációk mozgósításával – tovább folytassák a műveletet oly módon, hogy az végül is egy közös alkotásban nyerjen értelmet. Nos, ez a fajta együttműködő kommunikációs magatartás – amely ugyanakkor híján van az explicit kifejezésnek vagy érzékletes kifejtésnek – erősen támaszkodik az üzenet fogadójának az értelmezési hajlandóságára és készségére. Talán nem túlzás arra gondolni, hogy ez a fajta kommunikációs technika igencsak jól kamatoztatható például a mobil-telefonos írott üzenetek gyakorlatában, ahol az üzenetek korlátozott hossza és stílusa megkívánja ezt a fajta együttműködő, sokszor beleérző kommunikációs készséget. A fiatal japán generáció naponta nagyságrenddel több üzenetet vált, mint amennyit beszél.

Ami pedig az üzenetek, vagy üzenet-váltások vizuális megjelenését illeti, európai szemmel szinte elképesztő az a mennyiségű és intenzitású grafikai és multimédiás komplexitás – karakterekben, ikonokban, színekben, formákban, szimbólumokban – ami ezekben manifesztálódik. Itt egyértelműen megnyilvánul a japánok rendkívül fejlett vizuális affinitása, amellyel mind a percepció mind pedig a produkció terén gazdagon és bátran élnek. Ezt a vizuális – sokszor többdimenziós – komplexitást támogatja a japán írásrendszer maga, ami lehetővé teszi, hogy ugyanazt a tartalmat akár négy különféle írásmóddal (kínai karakterek, *hiragana* szótagírás, *katakana* szótagírás, vagy latin betűk), illetve azok kombinációival és váltogatásával tegye izgalmasabbá – ezzel tág teret engedve a vizuális megjelenítésben rejlő kreativitásnak. Az élő, hangzó beszéd a maga linearitásával minderre nem ad lehetőséget. Nem csoda tehát, hogy a fiatal japánok kreativitásukat részben multimédiás kifejezésformákban élik ki.

Az európai értelemben vett kommunikáció – amely köznapi jelentésében elsősorban szóbeli érintkezést jelent – Japánban mindig is sajátos módon zajlott és zajlik a mai napig is. Míg az európai értelemben vett kommunikáció egyik fő célja a valós

gondolatok és érzelmek kifejezése, elmagyarázása és megbeszélése, addig Japánban a kommunikáció más elvek szerint működik. Az őszinte kibeszélés, megbeszélés és átbeszélés helyett – ami az esetleges társadalmi vagy személyközi konfliktusok egyfajta oldását és terápiáját is jelentheti – nagyobb hangsúlyt kap az elvárásoknak megfelelő fegyelmezett viselkedés. A harmónia az emberi érintkezés egyik alapvető rendező elve, amely mindenek előtt a nyílt konfrontálódás elkerülésében manifesztálódik. A verbális konfliktus elkerülésének egyik módja Japánban az úgynevezett *honne* : *tatemae* dichotómiának az érvényesülésén alapul. A *honne* az, amit gondolok, amit érzek és a *tatemae* pedig az, amit kimondok, amit a valós érzelmeimből vagy gondolataimból a felszínre engedek jutni. Tehát nem erény az őszinte beszéd, a gondolatok leplezetlen megosztása – sokkal inkább a tapintatos megfogalmazás, adott esetben akár az elhallgatás, avagy a vélemény-visszatartás. Ez a fajta kettősség nyilván belső lelki feszültségeket gerjeszt, amelyek levezetésére két mód kínálkozik. Az egyik megoldás az alkohol, a másik a virtuális világ. A japán vállalati alkalmazottak java része esténként nem azért italozik napi rendszerességgel munkatársaival, mert alkoholista, hanem mert a japán felfogás szerint az italos állapot az egyetlen elfogadható mentség arra, hogy valaki ne a *tatemae*, hanem a *honne* szerint kommunikáljon. Az ittasság következtében fellépő önkontroll hiánya ugyanis mentesít a társadalmi elvárás alól. Tehát az italos állapotban folytatott eszmecsere, vita, beszélgetés egyfajta kommunikációs szelep, amely révén kibeszélhetőek azok a szorongások, félelmek, fenntartások, amelyek kifejezésére józan állapotban a társadalmi elvárás miatt nincs lehetőség. A másik levezető szelep a virtuális világ. Ennek léteznek Japánban tárgyiasult formái is: például az *o-taku* kultúra, és egy egész erre épülő *o-taku* ipar, amikor is a való élettől eltávolodott fantázia-szerepekben és kosztümökben pózolva megszabadulnak az érintettek a társadalmi kötöttségektől. De hasonló funkciókat tölthetnek be az internet közösségi portálok is, ahol egyfajta ál-identitást felvéve bárki megnyilvánulhat tetszése szerint társadalmi kötelezettségektől mentesen, hiszen álnéven vagy egy fantáziaszerepben olyasmit is elmondhat, leírhat, kibeszélhet, amit egyébként nem tehetne meg. Vagyis a digitális kultúra szinte kínálja magát erre a fajta önkifejezésre – amivel gazdagon élnek is a japán felhasználók. Azaz a digitalizáció egyfajta sajátos „kommunikációs szelepként" is működik – amire minden jel szerint nagy társadalmi igény van.

7 Hogyan tovább?

Japán méltán lehet büszke történelmileg példátlanul rövid idő alatt elért technológiai és gazdasági sikereire. Ugyanakkor szembesülnie kell számos olyan kihívással, amelyektől további boldogulása függ. Ezek egyike a társadalmi válságra adandó hatékony válasz: a megváltozott társadalmi viselkedésminták, a fiatal generáció által kikövetelt értékátrendeződések átírják a hagyományosnak és kizárólagosnak tartott érintkezési normákat. Az érintkezés, kapcsolattartás és kommunikáció új

formái kihívást jelentenek a japán társadalom számára. Az idősebb és a fiatalabb generáció között a kommunikáció – annak műfaji, megnyilvánulási és technikai – frontján is jelentős a megosztottság. Ennek a szakadéknak az áthidalására megfelelő válaszokra van szükség.

Japán egyre kevésbé vonhatja ki magát a globalizáció alól. Nemcsak Japán nem nyílt meg kellőképpen, azaz stagnált e vonatkozásban, hanem ezzel egyidejűleg más, kisebb és ezért mozgékonyabb, dinamikusabb országok erőteljesen előre haladtak. Ezért a látványos lemaradás. Ezen azonban Japánnak saját jól felfogott érdekében változtatnia kell, hogyha továbbra is egyik vezető tagja akar maradni a nemzetközi közösségnek.

Irodalom

Fukuyama, Francis 2000. *A Nagy Szétbomlás.* Budapest: Európa Könyvkiadó.

Gladwell, Malcolm 2000. *The Tipping Point: How Little Things Can Make a Big Difference.* New York: Little, Brown and Company.

Hidasi Judit, 1993. A japán értékrendszer és oktatás tanulságai Magyarország számára. *BGF Szakmai Füzetek* (korábban *Külkereskedelmi Főiskolai Füzetek*) 1. szám, 41–66.

Hidasi Judit, 1998. *Na és, hogy tetszik Japán?* Budapest: Terebess K.

Hidasi Judit, 2003. *Vissza Japánba.* Budapest: Terebess K.

Hidasi Judit, 2005a. Gender Role Changes in Japan. In: Eschbach-Szabo, V. et al. (Hrsg.) 2005. *Aktuelle Arbeiten and Vorträge an der Fakultät für Kulturwissenschaften der Universität Tübingen,* Bd.1. Tübingen: Universität Tübingen. 79–94.

Hidasi Judit, 2005b. Stílusváltás a japán politikai kommunikációban. *Kül-Világ – a nemzetközi kapcsolatok folyóirata* 2. évf. (2005), 4. szám. 1–12.

Inoguchi, Takashi 1995. Distant Neighbors? Japan and Asia. *Current History,* vol. 94 (1995), no. 595, 392–396.

Kingston, Jeff 2004. *Japan's Quiet Transformation: Social change and civil society in the twenty-first century.* London: Routledge Curzon.

Matsuda, Misa 2005. Discourses of Keitai in Japan. In: Ito M., Okabe D., Matsuda M. (eds.) 2005. *Personal, portable, pedestrian: Mobile phones in Japanese life.* Cambridge: MIT Press, 19–39.

Matsumoto, David 2002. *The New Japan – Debunking Seven Stereotypes.* Yarmouth, ME: Intercultural Press.

Miller, Roy Andrew 1982. *Japan's Modern Myth: The Language and Beyond.* New York – Tokyo: Weatherhill.

Morita, Akio 1986. *Made in Japan*. Tokyo: Asahi Shinbunsha.

Okada, Tomoyuki 2005. *Youth Culture and the Shaping of Japanese Mobile Media: Personalization and the Keitai Internet as Multimedia.* In: Ito M., Okabe D., Matsuda M. (eds.) 2005. *Personal, portable, pedestrian: Mobile phones in Japanese life.* Cambridge: MIT Press, 41–60.

Tsunoda, Tadanobu 1978a. *Nihonjin no Noo*. Tokyo: Taishuukan Shoten.

Tsunoda, Tadanobu 1978b. The Left Cerebral Hemisphere of the Brain and the Japanese Language. *Japan Foundation Newsletter,* vol. 6 (April-May, 1978), no. 1, 3–7.

Vogel, Ezra F. 1979. *Japan as No.1. Lessons for America.* Cambridge, MS: Harvard University Press.

Zuckerman, Ethan 2010. Internet has 'not become the great leveller'. Presented at: TED Global (Technology Entertainment and Design) Conference, Oxford, 2010 July 13–16.
http://www.bbc.co.uk/news/technology-10642697 (2010-07-15)

Nyelvtörténet és alkalmazott nyelvészet

Grammar and Conceptual Integration

Dávid Gyula

In recent years, the theorists of conceptual integration have been trying to answer basic questions of how we think, partly based on brain research. In the light of these results and individual research, this paper aims at 1/ outlining the relationship between brain research and the mapping processes of brain sections, 2/ how grammar emerges through mental operations, 3/ explaining what role mental spaces play in the elaboration of these operations, 4/ how input space information can result in novel emergent structures, 5/ how these blends enrich even simple grammatical structures.

The paper argues that the cognitive process of blending (conceptual integration) is a necessary means of creating grammatical structures. Whenever information from two input spaces is merged into a blend and an emergent structure richer than what is predictable from the information available in the two input spaces arises**,** conceptual integration is at work. This form of mental processing requires our imaginative capacity to create events adapting information available to produce novel scenarios.

1 Brain research and language

The importance of brain research, or more specifically, the explanation of how the cerebral cortex functions, has largely contributed to theoretical neurolinguistic research. In fact, it has advanced so much that the construction of language structures, the capacity of association and other facets of linguistic behaviour can now be linked to various loci of the brain. This facilitates our understanding of how language works. Mental operations are linked to certain brain sections as is proved by neuroanatomy, neurophysiology, neuropathology as well as clinical neurology. A breakthrough promoting our understanding of this relationship came through the analysis of aphasia caused by brain injury. Obviously, the damage to one or another section of the brain leads to different defects in speech, which may reveal a variety of language functions of the brain (Fonyó et al. 2006).

On the other hand, two non-invasive image-creating methods can be applied to map language-specific loci of the brain. Both detect intensive blood streaming called functional hyperaemia, in active parts of the human brain. One is functional Magnetic Resonance Imaging (fMRI), and the other is Positron emission tomography (PET). Both methods can be effectively used to generate a so-called ”brain activity map”. (for details, see e.g. Fonyó et al. 2006: 1052-1060).

In the light of the research exploring the relationship between neurology and language more and more results have emerged in cognitive linguistics. One obvious sign is the theory of conceptual integration, which explains the use of image-production through neurobiological research.

One notable example on the relationship between the brain and the conceptual structure of blending (discussed in the next section) is provided by Grush and Mandelblit (1998), who remark: ”Not only are separate cortical areas by and large responsible for storing the constructions and lexemes, but that there is a separate (at the very least functionally separate) cortical area whose responsibility is implementation of the blended space.”

2 Mental operations and grammar

Conceptual integration, or, in other words, *blending* has a close link with brain research, since, as was pointed out by Fauconnier and Turner (2002: 40), input (mental) spaces constituting the core elements of a network of conceptual integration ”are sets of activated neuronal assemblies, and the lines between elements correspond to coactivation-bindings of a certain kind”. There are four basic components of the network: two input spaces, a generic space, and a blended space. The **generic space** contains the information shared by the two input (mental) spaces, which are to be integrated into **a blend.** The blend has an **emergent structure** not included in the input spaces. However, this structure “arises in the blended space in which the two counter-part elements in each input space are fused through composition” (Hart 2008). When running the blend we actually allow the structure to be **elaborated** through an imaginative process. The mapping of two (or even more) input spaces is clearly based on the way the human brain works: parts of the cerebral cortex are in charge of handling nouns, verbs, etc. representing shapes, colours and so on, to be integrated into complex images. As is suggested by Fauconnier and Turner, intensive imaginative activity is required to create grammatical patterns of language:

> [...] grammar is a set of prompts for guiding us quite precisely in our use of imaginative mental operations. The grammar indicates a kind of path. But what ultimately happens on that path depends on what specifically is encountered and on the imaginative operations conducted along the way. (Fauconnier – Turner 2002: 154)

The importance of mental space mapping becomes obvious in the case of tenses. Given real-time tense, one has to use one’s imaginative capacity to move back along an imaginary time-line/axis to produce the image(s) relevant at the time. For instance, ‘*He hugged her dead’*, presents a morbid, but grammatically correct scenario, where the two input spaces contain two opposite scenarios. Input space 1 is about *love* and *tenderness* whereas Input space 2 is related to *pain* and *suffering*. In

the blend, the emergent structure reveals an unintentional scenario: the extreme effusion of love leads to death. The cause is unintended, and the effect is contrasted.

Other aspects of grammar also emerge from the integration model, as is the case with English tenses too. For example, the past conditional presents an imaginary scene back in the past leading to a caused event in the blend in the present. For instance, in the sentence *'If I had known about the scandal I would not be here now'*, counterfactual past and present are integrated to cause the former to fail the latter. In this blend, the counterfactuals bind two time-planes by manifesting two events.

The compound structure '*one-parent family*' mingles the traditional and natural scenario of a biologically feasible state (a *two-parent family*) with one that emerges through legal (divorce), emotional (lack of love and partnership) or biological selection (death). Input space 1 offers the traditional scenario of a variety of elements including 1/ biological or non-biological three-person relationship, 2/ love/emotional response between parents and child(ren), 3/ shared activities: budget, social patterns, gender-roles etc., 4/ legal relationship, 5/ two-parent with child(ren) family model. On the other side, Input space 2 offers 1/ biological or non-biological two-person relationship, 2/ NO parent-parent relationship, 3/ NO shared activities between parents, 4/ NO legal bonds between parents, and 5/ NO two-parent model.

As a result, the emergent blend offers a go-between of the two input spaces: one with 1/ emotional or non-biological parenthood, 2/ legal as well as emotional bonds between parent and child(ren), and 3/ a one-parent role-pattern.

As is demonstrated above, conceptual blending, considered one of the prerequisites of human thinking, facilitates the emergence of certain grammatical structures as well as illuminates how the human capacity of language production is promoted by imagination. The study is aimed at investigating the relevant aspects of human thinking through focusing on grammar.

2.1 Adjectival compounds

Through blending, a pervasive mental operation, even seemingly ordinary constructions may reveal a certain degree of novel information. Consider the use of the adjective *free* in A/ a *free* choice, B/ a *free* country and in C/ *free* radicals. The meaning of the adjective in the first case is 'potentially available', in the second 'exposed to no legal restrictions', whereas in the third case 'mobile and active'. Perhaps the semantic core-element, shared by all three is 'unbound', but, in fact, the adjective is prompting us to blend the frame of 'unboundedness' with specific scenarios. In this set of options no fixed scenario is enforced but, much rather, we are potentially allowed to expand the core-meaning into scenarios preserving core-

features. One might even imagine quite an unusual counterfactual event suggested by '*free* imprisonment', where we are prompted to extend the scope of meaning to only one of the parties. In fact, in this imaginary crazy world one is allowed to imprison others at will and is not restricted by the law or others in his activity (preserved core-meaning).

In addition, the process of conceptual integration can be extended to metaphorical mappings as well, as can be seen in the examples below. The use of the adjective *dirty* is not strictly limited to the physical world, but, through cultural associations (whatever is *dirty* clashes with our judgment of acceptance) it can be mapped over the moral judgment of human deeds as is demonstrated by '*dirty* dozen'.

Apart from being a fertile source of meaning extension, however, adjectival compounds can also offer mappings that A/ produce ambiguity and B/ may assume tense-functions through their semantic content as is manifest in 'the *child* actor', which may refer to 1/ an actor in his childhood 2/ or a child-age actor. Consequently, nominal compounds may raise ambiguities that are clarified through context.

2.2 Tenses

Whenever grammatical aspects are manifest, input mental spaces are projected into a third mental space to allow for new information to emerge in the blend. In the background, a generic input is available including the shared general features of the two inputs. For example, past events recalled can be considered as part of a journey in time or space – specific features assumed – while a generic scenario provides the image schematic, skeletal information shared by both input spaces.

'When I was a child I used to play football' projects an image from the present into the past. This discourse fragment comprises input space 1, where the speaker played football back in the past, contrasted with input space 2, locating the moment of speaking in the present, where the speaker does not play football any more. (In Langacker's words the contextual ground is the „speech event, its participants, and its immediate circumstances (such as the time and place of speaking)" (1991: 318).) By doing so, it links the agent's identity in the past with the one in the present, despite certain distinctions. Creating mental spaces in the past, present and future (e.g.'*It'll be fine*', uttered in the present) offers an imaginary journey with slight differences. Back in the past the mental space is filled with elements one can recall. This overall scenario is framed into an activity called *football*. On the other hand, when our imagination creates future scenarios, the mental frame emerging with its elements is merely imaginary with no experiential values attached. However, in both cases, we might assume that parts of our cortex in charge of handling nouns, verbs, etc. or implementing linkages between them prompt us to use our imaginative power to create blends. As Turner and Fauconnier point out: "Blending is a compression tool *par excellence.* Selective projection from different related

spaces and integration in the blend provides an exceptionally strong process of compression." (2002: 114) Note: in selective projection "not all elements and relations in the inputs are projected to the blend" (see ibid).

Simple tenses segment numerical blends, where actions or events are compressed over space into a countable or uncountable set with time slots of varying degrees between them (lexically defined by time adverbials), while progressive merges activities and events into a process. This is clearly demonstrated by *'Mary is writing a book on ethology'*, where, although the agent is shopping at the moment, repeated acts of writing are linked up into a whole without accounting for intermittent activities, allowed by selective projection. Take the example: *'At that time you didn't like it'*. It blends two scenarios linked through time (ie. input 1 of liking and input 2 of disliking). The identity of the subject in the past and in the present in fact mean the same person even though being separated by a time-gap. The two input spaces offer two different aspects of the very same person merged through time (physical condition, looks, mental state, age and so on are irrelevant due to selective projection). In the blend, two identities of the very same person merge with different opinions of the very same phenomenon. The integration of the information in the two input spaces facilitates the emergence of the blend not included in the input spaces. Likewise, the utterance *'You'll regret it one day'* creates causality in the emergent structure by merging input information. Similarly, an action in present, present-perfect, past or even past perfect may evolve into causality in a counterfactual scenario. The blend may, in fact, provide a comprehensive image of events in all major tenses culminating in the causal counterfactual event through the imaginative power of a speaker. This human capacity is a prerequisite of using perfect (perhaps in other words 'summary') tenses, where linking events/time frameworks in the main tenses, or at least having one of them as a reference point is inevitable. Perfect forms blended with main simple tenses may function as starting or end-points of numerical or process blends (e.g. *'Have you been waiting long?'*, where the act of waiting is extended in retrospect, and is linked with a point in the past).

Fauconnier and Turner's example "Joey, Katie and Todd will be performing your bypass" (2002: 66-67) is a special double-scope integration. The configuration links through this ad present and future. It suggests that although they are only 7, they will be operating the reader when they have graduated. This is in fact, a wake-up call alerting the reader to realize that the low-standards of current education may have dramatic consequences in the future.

Contrary to what might be expected, seemingly identical forms of tenses can also reveal significant variability. Take two utterances in present progressive, such as A/ *'Mary is writing a love-letter'* as opposed to B/ *'Sylvia is writing a novel on arranged marriages'*. It is obvious from the sheer bulk of the latter work that the former can be accomplished in a short while, while the latter is a more time-consuming undertaking demanding reiterative continued efforts rather than one

uninterrupted flow of action. In addition to exhibiting distinctly different features (uninterrupted versus interrupted), the two provide images of processes to be terminated at a given point of time. Blend A offers two input mental spaces, one of a person, and another of an activity, leading to the emergence of the combined blend of a person involved in continued activity, whereas the seemingly identical grammatical structure in B/ may produce a similar image allowing for uneven stretches of activity with several breaks included. The time span may even reach years.

Conjugation blends persons and actions turned into megablends when merged with other inputs of probability, certainty, permission, as well as illocutionary scenarios manifested in the blend etc. Through entrenchment various input mental spaces available in a network of tenses can be activated, time and person compressed into one scenario of past, present, future or perfect-form events. In addition, modality factors, active-passive dichotomy, transferred agency in the case of causation can be activated through network models. Thus, conjugation offers blending inputs of singular and plural as well as inputs of tense-dependent verb forms, which motivates the emergence of the network of English tenses.

3 Conclusion

As we could see above, conceptual integration is heavily drawn on in our mental operations to create grammatical structures. This on-line mental processing exploits our imagery as well as our cognitive ability to create novel information in the blend. The pervasive mental operation of blending is available in all stages of human existence.

It has been corroborated by this paper that 1/ there is a close relationship between brain research and the mapping process of brain sections, 2/ mental operations heavily draw on grammatical structures, 3/ mental spaces give rise to blends 4/ input space information can result in newly emerging information that is richer than that of the inputs. It is the imaginative capacity of a speaker that allows for mapping input spaces into blends in certain grammatical scenarios. It is manifest at all levels of speech and is a prerequisite of language use.

References

Fonyó A. , Hunyady L., Kollai M., Ligeti E., Szűcs G. 2006. *Az orvosi élettan tankönyve*. Budapest: Medicina Könyvkiadó Rt.

Fauconnier G., Turner M. 1996. Blending as a Central Process of Grammar. In: Goldberg, A. (ed.) 1996. *Conceptual Structure, Discourse, and Language*, Cambridge: Cambridge University Press.

Fauconnier G., Turner M. 2002. *The Way We Think.* New York: Basic Books.

Fauconnier G, Turner M. 2006. Rethinking Metaphor. In: Gibbs, R. (ed.) 2006. *Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press.

Grush, Rick, Mandelblit, Nili 1998. Blending in language, conceptual structure, and the cerebral cortex. *Acta Linguistica Hafniensia: International Journal of Linguistics* vol. 29. 221–238. (Special Issue: The Roman Jakobson Centennial Symposium)
http://mind.ucsd.edu/papers/blend/blend.rtf (2011-07-15)

Hart, Christopher 2008. Critical Discourse Analysis and Conceptualisation: Mental Spaces, Blended Spaces and Discourse Spaces. In: Hart, C., Lukes, D. (eds.) 2008. *Cognitive Linguistics in Critical Discourse Analysis: Application and Theory*. Cambridge: Cambridge Scholars Press. 106–131.
http://herts.academia.edu/ChristopherHart/Papers/11008/Critical-Discourse-Analysis-and-Conceptualisation--Mental-Spaces--Blended-Spaces-and-Discourse-Spaces (2011-05-16)

Langacker, Ronald, W. 1991. *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin: Mouton de Gruyter.

A szövegtani kutatások alkalmazott nyelvészeti aspektusai; alkalmazott stilisztika; alkalmazott pszicholingvisztika

A poétikai kommunikáció szimbolikus jelentéstartalmának ábrázolása hipermediális szövegekben[1]

Boda István Károly, Porkoláb Judit

1 Bevezetés

A kommunikáció különböző funkcióinak leírására egy *integrált kommunikációs modellt* használunk, amely négy alapfunkciót és négy kiegészítő funkciót tartalmaz. A modellben a *poétikai funkciót* általánosan értelmezzük, amelynek célja a fatikus funkció által létesített kommunikációs kapcsolaton túlmenő *viszony* kialakítása az adó és vevő között, esztétikai hatás elérése céljából. A poétikai viszony kialakításának egyik alapvető eszköze a *szimbólumhasználat*. Tanulmányunkban felvetjük, hogy a szimbólumhasználat formálisan ábrázolható különböző szövegek hipertextuális kapcsolatrendszere segítségével.

2 Az integrált kommunikációelméleti modell és a kommunikáció poétikai funkciója

Az integrált kommunikációelméleti modell funkcióit az M/1. táblázatban tüntetjük fel (ld. a Mellékletben). Most csupán a poétikai funkcióra térünk ki, a további funkciók leírása megtalálható korábbi tanulmányainkban (lásd pl. Boda – Porkoláb 2009a, 2009b, 2010).

A *poétikai funkció* fogalmát Roman Jakobson vezette be, és általa a költészettan vagy poétika fogalmát általános kommunikációelméleti keretbe helyezte. A *poétikai funkció* (és ezáltal a *költészettan* vagy *poétika*) fogalmát nyelvészként értelmezte, és elsősorban verbális, irodalmi szövegekre alkalmazta. „A poétika elsődlegesen azzal a kérdéssel foglalkozik, hogy mi tesz egy nyelvi közleményt műalkotássá." (Jakobson 1969: 212)

A poétikai funkció célja általános kommunikációelméleti szempontból művészi vagy esztétikai hatás elérése. Ezt a hatást mind „elméletileg", például a *költészet* fogalmának általános meghatározásával, mind „kísérletileg", költői hatást kiváltó művek (például versek, képek) elemzésével vizsgálhatjuk. A *költészet* fogalmának meghatározása tehát mind nyelvészeti, mind kommunikációelméleti, mind irodalomelméleti szempontból alapvető kérdés: „a művészet, kivált az irodalom

[1] A publikáció elkészítését a TÁMOP 4.2.1./B-09/1/KONV-2010-0007 számú projekt támogatta. A projekt az Új Magyarország Fejlesztési Terven keresztül az Európai Unió támogatásával, az Európai Regionális Fejlesztési Alap és az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósult meg.

általános szemléletében bízvást forradalminak tekinthető a »mit akart a költő mondani?« kérdéséről a »mi a költészet?« kérdésére való áttérés. Amelyet az elsők között [...] József Attila kísérelt meg egyértelműen." (Somlyó 1980: 364)

A Világirodalmi Lexikon meghatározása szerint a *költészet* (illetőleg ezzel összefüggésben a költői mű) „több értelemben használt irodalmi szakkifejezés", amely a következő főbb jelentésekben használatos:

> (1) A szakirodalom egy része a verses formában írt műveket nevezi költeményeknek. […]
> (2) Mások éppen ezért a líra fogalmával azonosítják a költészetet […].
> (3) Gyakori továbbá, hogy a költészetet a különlegesen
> - emelkedett stílussal (vö. pátosz),
> - a fokozott képszerűséggel,
> - a szimbolikus áttételességgel (vö. szimbólum),
> - [és a] kétértelműséggel
> - jellemzett művészi szövegekkel azonosítják. […]
>
> (4) Újabb kutatások olyan következtetésekre vezetnek azonban, hogy […] legfőbb jellegzetessége az, hogy formaszerkezetei sokkalta nagyobb intenzitással, tömörséggel közvetítik a tartalmat, mint a nem költői műfajok formái [...] (Szerdahelyi 1979: 422–423).

Megjegyzendő, hogy ugyanott a költőiség „szűkebb értelemben a költészetre jellemző intenzív formaszerkezetek által előidézett művészeti minőség" (uo. 459).

A poétikai funkciót azonban nem szűkíthetjük le a költészetre. „A poétika a szó tágabb értelmében a poétikai funkcióval nem csupán a költészeten belül foglalkozik [...], hanem a költészeten kívül is [...]" (Jakobson 1969: 226). Továbbá „minden kísérlet, amely a poétikai funkció szféráját a költészetre akarja korlátozni, vagy a költészetet a poétikai funkcióéra, megtévesztő egyszerűsítés volna. A poétikai funkció a verbális művészetnek nem egyetlen, hanem csupán uralkodó, meghatározó funkciója, míg minden más nyelvi tevékenységben másodlagos, járulékos alkotóelemként vesz részt." (uo. 221)

Másrészt a poétikai funkciót nem szűkíthetjük le az irodalmi közlésekre, sőt a művészetre sem. Ugyanis „nemcsak az irodalmi szövegek rendelkeznek poétikai funkcióval, hanem minden olyan közlés, amelyben a formai megformálás háttérbe szorítja a közlés tartalmát, tehát a reklámszövegek vagy a politikai szlogenek is" (Bernáth et al. 2006).

Tanulmányunkban a poétikai funkció fogalmát még általánosabban értelmezzük: **Az integrált kommunikációelméleti modell keretei közt a poétikai funkciót önálló kommunikációs funkciónak tekintjük, amely nem szűkíthető le pusztán a verbális kommunikációra.** Ezt az értelmezést támasztja alá egyébként az is, hogy a modern szemiotikai-szövegtani kutatások a szöveg fogalmát tágan értelmezik, és beleértik például a multimediális kommunikátumokat is. Ennek az

értelmezésnek megfelelően a kommunikáció poétikai funkciója egyes nemverbális jellegű kommunikációs formák, például a festészet vagy a zene esetében is értelmezhető. Mindez szorosan kapcsolódik az esztétika egyik alapvető kérdéséhez, a költészet és a többi művészeti ág viszonyához.

Jakobson szerint a poétikai funkció elsősorban magára az üzenetre, a közleményre irányul: „A közleményre mint olyanra való »beállás«, a koncentráció a közleményre magáért a közleményért, a nyelv poétikai funkciója." (Jakobson 1969: 221) Jegyezzük meg, hogy a *koncentráció* terminológia kiemeli a költői üzenet (a költészet korábbi meghatározásában is szereplő) nagyfokú intenzitását, vagy másképpen megfogalmazva a költői nyelv redundanciamentességét, amelynek következtében minden nyelvi elemnek jelentősége van, „egyetlen ismétlődés sem minősül esetlegesnek a struktúrához képest" (Lotman 1973: 108).

Próbáljuk meg azt a meglehetősen elvont gondolatot, hogy a költői nyelv az esztétikai élmény tárgya, a „gyakorlat nyelvén" megfogalmazni:

Amikor egy költeményt olvasunk, mintegy „ízlelgetjük" a szavakat és a különböző egyedi, szokatlan, „költői" megfogalmazásokat, azaz időt és energiát fordítunk az üzenet formai és tartalmi sajátosságainak elemzésére, például a költemény egészének vagy egy részének többszöri elolvasásával. A folyamat lényegében ahhoz hasonló, amikor egy képzőművészeti alkotás egyes részleteit először együtt, a műalkotás egészében, majd egyenként, külön-külön is megfigyeljük – különböző „bejárási" stratégiákat alkalmazva –, és így próbálunk meg fokozatosan egyre közelebb kerülni a műalkotás által kifejezett tartalomhoz.

A fenti értelemben vett koncentrált, értelmező olvasás mellett még egy nagyon jelentős tényező járul hozzá az esztétikai hatás fokozásához: az egyes szavak *szimbolikus jelentéstartalma*, amin keresztül hozzáférhetünk más szövegek jelentéstartalmához.

3 A poétikai funkció szimbolikus jelentéstartalmának ábrázolása

A továbbiakban a poétikai funkció szimbolikus áttételességének kérdésével foglalkozunk. Elkerülve a szimbólum fogalmának „elméleti" definiálását, konstruktív megközelítésben egy kulcsszó szimbolikus tartalmán a szónak azokat a korpuszban előforduló szövegkörnyezeteit („mikrokörnyezeteit") értjük, amelyek egy adott jelentéstartalom mellett koherensen beilleszthetőek az értelmezett szövegbe. Ennek megfelelően a szimbólum egyfajta konstruktív „munkadefiníciója" a következő lehet:

A szimbólum olyan kulcsszó, amelyhez különböző szövegekből meghatározott szövegkörnyezeteket rendelünk hozzá, és ezeket beillesztjük az értelmezendő szöveg adott pontján (ti. ahol a kulcsszó előfordul). Így egy komplex hiperszöveget kapunk, amelynek koherenciáját – az értelmezés során tudatosan, a értelmező olvasás so-

rán pedig automatikusan – meghatározott műveletekkel kíséreljük meg helyreállítani (ha ez egyáltalán lehetséges).

Ez a megközelítés szemléletesen kifejezhető A SZIMBÓLUM GYÖNGY középkori metaforával:

> A középkori keresztény teoretikusok szerint [...] minden teremtett jelentéssel bír. A szimbólumok többségükben konkrét, jól körülhatárolható dologhoz (természeti elem, különböző tevékenységekhez kapcsolódó eszköz, építmény, testrész, gesztus, társadalmi rang), geometriai alakzathoz (kör, háromszög), minőséghez (hideg-meleg, szín) vagy mennyiséghez (számok) kapcsolódva kelnek életre. Lehet azonban az alapjuk a közösség tudatában élő absztrakt fogalom, alak (főleg a mitológiák alapján) vagy fiktív lény is. Végső soron elvileg bármi és bárki funkcionálhat úgy, mint a kagylóba került porszem, amelyből megfelelő körülmények között kialakulhat a »gyöngy«. Ezek a kristályosodási pontok vagy alakok azután más tartalmakat is magukhoz vonzanak. Egyesek csak átmenetileg kapcsolódnak hozzá, mások tartósabban, vagy (máig) végérvényesen, akár módosítva is az eredeti jelentését. (Pál 2009: 59)

A fenti metaforát Radnóti Miklós is alkalmazza *Szélesen* c. versében, és összekapcsolja a költészettel:

> Örülj, ha te meghalsz, majd körülállnak
> apró szentek, megáldott hanggal és
> énekelnek: áldott leszel, ha
> nagyszemű fiúk és nagyszemű lányok
> állnak és épül búcsuzó hangjuk
> lassan köréd, mint porszemre épül a
> gyöngy a kagyló könnyeitől költő
> és imádkoznak majd a jámborok.
> (1930. március 23)

A szimbólum fenti értelmezése szorosan összefügg a *hipertextualitás* fogalmával. A hipertextualitást mint szövegtani fogalmat azért vezettük be, hogy a szövegszerűség általánosan elfogadott kritériumai közé tartozó intertextuális kapcsolatokról mintegy „leválasszuk” a hipertextuális kapcsolatokat. Ennek megfelelően

- *intertextuális kapcsolatok* alatt olyan szövegközi kapcsolatokat értünk, amelyek szükségesek egy adott szöveg megértéséhez;
- a *hipertextuális kapcsolatokat* ezzel szemben opcionálisaknak tekintjük — olyan szövegközi kapcsolatoknak, amelyek a szöveg megértéséhez ugyan nem feltétlenül szükségesek, de az általuk hozzáadott jelentéstartalommal együtt alternatív szövegértelmezéseket tesznek lehetővé.

Lássuk mindezekre egy példát. A rendelkezésünkre álló konkordancia szótárakban megkerestük a *méh* kulcsszó különböző szóalakjait. Ezután a kapott konkordanciákat kiegészítettük más korpuszokból vett idézetekkel, majd szétválasztottuk a kü-

lönböző (szimbolikus) jelentéseket. Így a *méh* kulcsszó következő jelentésmezőihez jutottunk el:

1. lelki béke, csend, nyugalom
2. múlt; gyermekkor
3. emlékezés
4. szerelem
5. költészet
6. halál; a halál előérzete
7. gyilkolás

Bizonyos jelentések (pl. 4,5) az általánosan ismert szimbólumszótárakban is szerepelnek, mások csak részben (pl. 1, 3), egyesek viszont egyáltalán nem (pl. 2, 6, 7). Nézzük meg például az utolsó, hetedik jelentést.

> *7. A zümmögő (mélyen zúgó vagy búgó hangú stb.) méhraj a támadó seregek (az ellenség, vadászgépek stb.), a méhek támadása (lecsapása a levegőből stb.) a gyilkolás (a halál stb.) szimbóluma.*

Az adott jelentésmezőhöz kapcsolódó konkordanciák:

– Ez a Halál Helye – mondta a fiú. – Minek jövünk ide? / - Alszanak - mondta Ká [az óriáskígyó]. – Háti [az elefánt] nem szalad meg a Csíkosbőrű [a tigris] elől. [...] Dehát ki elől szalad meg a Sziklák Pici Népe [india vadméhei]? Mondd meg nekem, Dzsungel Ura - ki az ura a Dzsungelnek. / – Ezek - suttogta Maugli. – Ez a Halál Helye. Gyerünk innét. [Rudyard Kipling: A Dzsungel könyve. (ford. Benedek Marcell.) Bp.: Ifjúsági K. 1954. 166]

Karen fölvisított: / – Egy méh van a hajamban! – és kétségbeesetten próbálta kirángatni. Aztán megint fölsikoltott. Mintha tűz égette volna meg, hirtelen vörös púp jelent meg a nyakán. A tisztáson megváltozott a hang, most szinte mély orgonabúgásra emlékeztetett. Zúúúúúúúúúúmmmmmmmm! A méhek lecsaptak a levegőből. [Arthur Herzog: Rajzás. (ford. Békés András.) Bp.: Maecenas K. 1987. 22–23]

Akkor a hegyvidéken lakó amoriták kivonultak ellenetek. Mint a méhrajok, elárasztottak, és Szeirtől egészen Hormáig üldöztek benneteket. (MTörv 1.44) [Biblia. Ószövetségi és Újszövetségi Szentírás. Budapest: Szent István Társulat, 1982.]

Úgy rontottak rám, mint a méhrajok, úgy lobogtak, mint a tűz a bozót alatt, de az Úr nevében eltiportam őket. (Zsolt 118.12) [Biblia. Ószövetségi és Újszövetségi Szentírás. Budapest: Szent István Társulat, 1982.]

REPÜLŐ / Jó messzi jártunk éjjel, dühömben már nevettem, / méhrajként zümmögött a sok vadász felettem, / a védelem erős volt, hogy lődöztek barátom, / míg végül új rajunk feltünt a láthatáron. [Radnóti Miklós: Második ecloga]

Hipotézisünk szerint, ami a fenti konkordanciák elolvasása után bárki által „tesztelhető", az egyes konkordanciák által kifejezett jelentéstartalom jelentős része szimbolikusan átvihető, beemelhető az adott jelentésmezőt tartalmazó bármelyik szövegbe.

A szimbólum fogalmának konstruktív megközelítése azt a gondolatot emeli ki, hogy egy költői szöveg esetén egy kiválasztott kulcsszó adott jelentésmezőjébe tartozó különböző szövegkörnyezetek összekapcsolódnak és egymást erősítve együttesen hozzájárulnak a szöveg által kiváltott esztétikai hatáshoz. A szimbólumhasználat ilyen értelemben az egyes szövegek „együttolvasásának" alapvető kognitív mechanizmusát biztosítja. Fontos kiemelnünk: nem arról van szó, hogy például Kipling novellájának ismerete nélkül Herzog könyve vagy a bibliai idézetek nélkül Radnóti verse nem lenne megérthető; a szövegek hipertextuális összekapcsolódása a szimbolikusan értelmezett kulcsszavakon keresztül a szövegek jelentéstartalmát bővíti és a befogadás intenzitását, ezen keresztül pedig az esztétikai hatást fokozza.

Irodalom

Bernáth Árpád et al. 2006. *Irodalom, irodalomtudomány, irodalmi szövegelemzés*. [Digitális tananyag a modern filológiai képzési ág „Az irodalomtudomány alapjai" c. tantárgyának oktatásához.] Budapest: Bölcsész Konzorcium. http://germanistik.elte.hu/irodbev/ (2010-11-04)

Boda I. Károly, Porkoláb Judit 2009a. A nyelv és a kommunikáció egyes funkcióinak vizsgálata Füst Milán verseinek konkordanciái alapján. In*:* Gecső T., Sárdi Cs. (szerk.) 2009. *A kommunikáció nyelvészeti aspektusai*. Budapest: Kodolányi János Főiskola – Tinta K. 2009. 32–39.

Boda I. Károly, Porkoláb Judit 2009b. A kommunikáció egyes funkcióinak vizsgálata multimédiás környezetben. Elhangzott: *Multimédia az oktatásban 2009*. Debreceni Egyetem, Informatikai Kar, Debrecen 2009. június 25. http://www.inf.unideb.hu/~bodai/cikkek/BodaIK-PorkolabJ-kommMultimed.doc (2010-10-14)

Boda I. Károly, Porkoláb Judit 2010. A fatikus és expresszív kommunikáció vizsgálata Radnóti Miklós verseinek konkordanciái alapján. In: Gecső Tamás; Sárdi Csilla (szerk.): *Új módszerek az alkalmazott nyelvészeti kutatásban*. Székesfehérvár – Budapest: Kodolányi János Főiskola – Tinta K. 2010. 37–42. (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 114.)

Jakobson, Roman 1969. *Hang – jel – vers*. Budapest: Gondolat K.

Lotman, J.M. 1973. A művészi szöveg paradigmatikájának szintjei és elemei. In: Lotman, J.M.: *Szöveg, modell, típus*. Budapest: Gondolat K. 89–189.

Pál József 2009. *Dante. Szó, szimbólum, realizmus a középkorban*. Budapest: Akadémiai K.

Somlyó György 1980. *Philoktétész sebe. Bevezetés a modern költészetbe*. Budapest: Gondolat K.

Szerdahelyi István 1979. Költészet. In: Király István (szerk.): *Világirodalmi Lexikon*. 6. köt. Kamc-Lane. Budapest: Akadémiai K. 1979. 422–424.

Melléklet

M/1. táblázat: Az integrált kommunikációelméleti modell funkciói

I. A kommunikáció kiegészítő funkciói	
fatikus vagy kapcsolatfenntartó funkció	Jakobson
poétikai, esztétikai vagy művészi funkció	Jakobson
referenciális, viszonyítási, szemantikai, jelölő vagy reprezentatív funkció	Jakobson; Guiraud; Milewski; Zawadowski; Bańczerowski
metanyelvi, magyarázó vagy értelmező funkció; [*személyes konstrukciók*]	Jakobson; [*Delia*]
II. A kommunikáció alapfunkciói	
expresszív, (ön)kifejező, emotív vagy affektív funkció; [*expresszív tervező gondolkodásmód*]	Bühler; Jakobson; Popper; Rosengren; [*O'Keefe*]
konatív, kontroll, felhívó, impresszív vagy kommunikatív funkció; [*konvencionális tervező gondolkodásmód*]	Bühler; Jakobson; Popper; Rosengren; [*O'Keefe*]
informatív, tájékoztató, kijelentő, leíró, ábrázoló, szimbolikus vagy közlő funkció; [*kommunikatív funkció*]	Bühler; Popper; Rosengren; [*Martinet; Bańczerowski*]
kritikai vagy értékelő funkció; [*retorikai tervező gondolkodásmód*]	Popper; [*O'Keefe*]

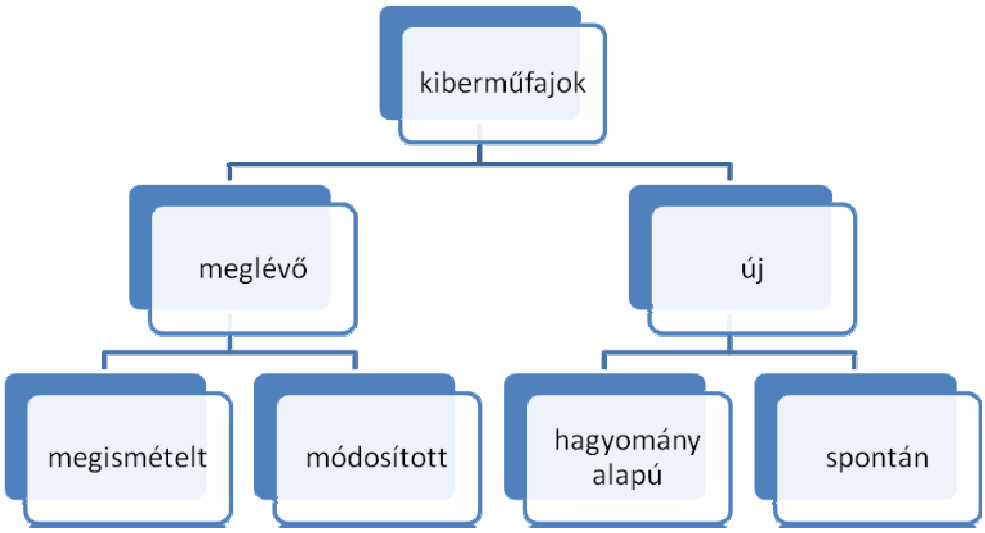
A blog kommunikációs műfaji jellemzői

Bódi Zoltán

1 A blog helye a netes műfajok rendszerében

A blog a virtuális világ egyik műfaja, és a virtuális térben a tárgyi valóság szabályai, normatívái korlátozottan érvényesülnek, és a kiberműfajok között az 1. ábrán szemléltetett „evolucionális” változási folyamat mutatható ki (Shepherd – Watters 1998):

1. ábra: Shepherd és Watters rendszere a kiberműfajokról

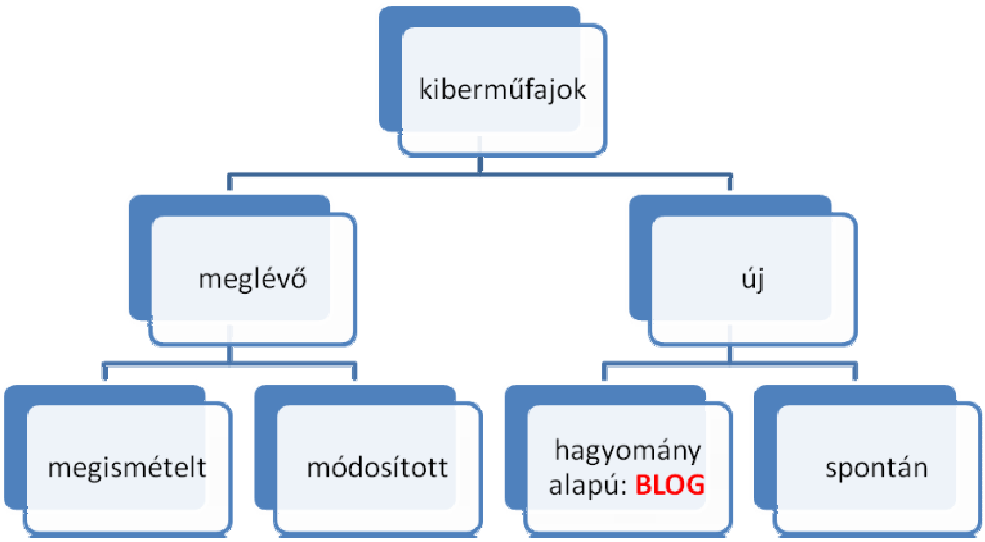


A gyakorlatban ez például azt jelenti, hogy egy online hírportál, amely régebbi változatában egyszerűen megismételte az offline, nyomtatott kiadást, az idő előrehaladtával egyre több webes eszközt vesz föl, egyre jobban alkalmazkodik az online diskurzusközösségek által kialakított normatívákhoz. Vannak olyan webes műfajok is, amelyek teljesen nem rendelkeznek offline hagyományokkal, tehát spontán módon a netes környezetben formálódnak, például a cset (csevegés, *chat*), a személyes üzenetküldő szolgáltatás (messenger) ilyen.

A blogok rendelkeznek offline (napló, publicisztikai műfajok, szótári szócikkek stb.) és online (wiki, fórum) örökséggel is, ám ezeknek a hagyományán alapulva egy teljesen új műfajt hoztak létre. A blogok elhelyezését Sheperd és Waters rendszerében mutatja a 2. ábra.

A netes műfajokat kommunikációs jellemzőiken belül a nyilvánosság és az interaktivitás fokozatai szerint is lehet csoportosítani. Ebben a műfaji környezetben jól megfigyelhető a blogok többi netes műfajjal való kapcsolatrendszere (lásd az 1. táblázatot).

2. ábra: A blog helye a kiberműfajok Shepherd és Watters-féle rendszerében



1. táblázat: Az internetes műfajok nyilvánosság és interakciós fokozat szerinti csoportjai

	teljesen nyilvános	**korlátozottan nyilvános**	**személyes**
azonnali interaktivitású diskurzusok	cset (szolgáltatástól függően)	cset (szolgáltatástól függően)	instant messenger (azonnali üzenetküldő szolgáltatások, pl. MSN Messenger, Skype, ICQ stb.) privi (a csetszobák privát üzenetei)

késleltetett, változó interaktivitású diskurzusok	fórumok, **blogok (típusfüggő)**, közösségi szájtok (szolgáltatás- és típusfüggő), wiki (szolgáltatás- és típusfüggő)	fórumok, **blogok (típusfüggő)**, közösségi szájtok (szolgáltatás- és típusfüggő), wiki (szolgáltatás- és típusfüggő), levelező listák	e-mail
nem interaktív, egyirányú diskurzusok	portálok (szolgáltatástól függően) twitter (beállítástól függően)	intrahálózatok, twitter (beállítástól függően)	twitter (beállítástól függően)

2 A blogok kommunikációs műfaji modellje

Bhatia műfajelméletében a kommunikatív célról kijelenti, hogy ez kognitív jellemző, amely szociális, szociokulturális tudást tükröz (Bhatia 1993). A netes műfajokban, egy kommunikációs, funkcionális orientáló típusú normát kell feltételezni (Bańczerowski 1998, Tolcsvai 1998). A blogoknál a kommunikációs célok, az ezeknek megfelelő formális szabályok betartása, a relevancia elérése a cél, és ebben a hasonló, ám offline műfajokra megszabott normatívák, kodifikációk relatívak, azokat nyitottan, szubjektívan kezelik a bloggerek, illetve a blogos közösségek. A blogra jellemző normarendszer a blogos közösség tagjainak párhuzamos kognitív műveleteiből jön létre a konkrét szövegpéldányokban, és az adott poszt-komment interakció szintjén dől el, hogy az orientáló mintákat milyen fokban követik a résztvevők.

Az online környezetben, az internettel kapcsolatos attitűdök kontextusában, illetve a web adta technológiai környezetben a blogok szinte törvényszerűen alakultak olyan diskurzusformává, amelyek elsősorban a névtelen közösség interakciójára, és az egyén nyilvános — sokszor formabontó, kötöttségektől mentes — véleménykifejezésére, tudásmegosztására épülnek.

A műfaji kategóriáim retorikai mozzanataiban a kötelező és lehetséges mozzanatokat Bhatia elmélete (Bhatia 1993) alapján alkalmazom.

2. táblázat: A blogokra alkalmazható kommunikációs műfaji modell

Kommunikációs cél		1. informálás. önkifejezés kötöttségektől mentesen (egyszerű informatikai környezetben), 2. nyilvánosan, 3. az azonnaliság igényével (a netes szövegekre jellemző)
Kommunikációs jellemzők	**Interaktivitás foka**	változó
	Nyilvánosság foka	teljesen vagy korlátozottan nyilvános
Retorikai mozzanatok	**Kötelező**	1. poszt – komment szerkezet, 2. blogcím és témamegjelölés, 3. önbemutatás, 4. címkézés
	Lehetséges	1. vita, 2. hitelteremtés, 3. a kommentelés szorgalmazása, 4. rendreutasítás és moderáció, 5. a blogger hitvallásának, filozófiájának bemutatása, 6. külső kapcsolatok, linkek, 7. multimedialitás, 8. érvelés, 9. magyarázat
Nyelv és stílus		1. saját normarendszer, 2. írott beszélt nyelv, szimbolikus írásbeliség, 3. hipertextuális, multimediális kifejtés, 4. a közönség önszabályozó folyamata (kommentelés, véleménynyilvánítás), 5. a nyelvi kodifikáció relatív, 6. az alapvető stíluseszközök használata (irónia, célzás, körülírás, eufémia-kakofémia, durvaság, verbális erőszak, képiség és metaforizálás stb.)
Konstrukció		1. poszt és komment szerkezet, 2. lehetséges diskurzusok: poszt – kommentek, kommentek – kommentek, 3. a diskurzusszálak a posztból erednek, 4. az önreflekítv vagy témafüggetlen kommentes szálak kimoderálódnak
Hasonlóság		1. napló, 2. fórumok, 3. egyéni weboldalak, 4. online szótárak, 5. újságírói véleményműfajok, 6. kép- és tartalommegosztó webhelyek, wikik, 7. twitter

3 Kommunikációs cél

A bloggerek legfontosabb célja, hogy kifejezzék gondolataikat, véleményüket, érzelmeiket olyan módon, ami a hagyományokat, a konvenciókat, a kodifikációt nem feltétlenül veszi figyelembe. A blog egyik legfontosabb műfaji jellemzője a műfaji szabályok szabad kezelése, ami szélsőségesen eltolódhat a blog szerzőjének a szándékai felé. Ráadásul a blog alkalmazkodik a web 2.0-nak nevezett, közösségi, megújult webes műfajokhoz abban is, hogy mindezt igen egyszerű informatikai környezetben teszi. A webes műfajokra jellemző azonnali, gyors publiká1ási lehetőséggel, igen egyszerű webes felületen, szabadon, bármit közölhet blogjában a szerző, és mindezt akár a web teljes nyilvánossága előtt teheti.

4 Kommunikációs jellemzők

Az interaktivitás, vagyis a blogger és az olvasók, és azon belül is a véleménynyilvánító kommentelők verbális kooperációjának a mértéke változó. A szerzőtől, a bloggertől függ, hogyan állítja be a rendszert, mire ad lehetőséget: lehet-e kommentelni vagy sem, korlátozza-e a diskurzust (pl. regisztrációval vagy utólagos moderálással) vagy sem.

A nyilvánosság foka is változó és összefügg az interaktivitási fokkal, hisz az interaktívabb blogok jellemzően nagy nyilvánosságúak is, de nem törvényszerű ez a kapcsolat, csak nagyon jellemző.

5 Retorikai mozzanatok

A kötelező retorikai mozzanatok nélkül egy blog nem „igazi" blog, tehát ez a műfaji jellemzők erős csoportja. Jellemzően érvényesül a poszt ('blogbejegyzés') – komment szerkezet, az ettől való eltérések az alműfajok kivételes sajátosságai.

Minden blog tartalmaz önbemutatást, amelyben a blogger megjelöli a címet, ezzel a fő tematikát; magyarázattal, előzetes leírással, bevezetéssel látja el az anyagát; és egyben önmaga személyét is bemutatja. A blogok így narratív elemet is tartalmaznak. A blogok kötelező eleme a címkézés (közhasználatú szakkifejezéssel élve *tegelés*). A címkék a posztok témájának a kulcsszavait emelik ki, elősegítve a tartalmi azonosíthatóságot és a keresést. A címkék összefüggéséből érdekes szemantikai mezők és hálózatok alakulhatnak ki, ami a web új felületét, új világát, a szemantikus web világát vetíti elő.

A lehetséges retorikai mozzanatok alműfajonként, szolgáltatónként, témakörönként vagy a bloggerek szándékának megfelelően változnak. Az ide tartozó retorikai mozzanatok érvényesülése nem befolyásolja a műfajiságot. A blogok szerkezete általában a következő: a poszt után következhetnek a kommentek, amelyek reagál-

nak a poszt tartalmára, véleményt nyilvánítanak, kiegészítenek, javítanak, kritizálnak; ez eddig jellemzően kötelező eleme a blogoknak. Az viszont a kommentelő közönség, illetve a blog szerzőjének a szándékaitól és egyéb külső körülményektől függ, hogy a hozzáfűzésekre, reflexiókra kialakul-e valamilyen ellenreakció a blogger és a kommentelő, illetve a kommentelők között. Az is esetleges és kiszámíthatatlan, hogy mi lesz az ilyen vitáknak az eredménye: az adott poszt oldalán maradnak, vagy beépülnek a poszt szövegébe, kiegészítve, átalakítva az eredeti formát. A blogger jellemzően törekszik hitelességének, megbízhatóságának biztosítására, és ezt valamilyen blogbejegyzéssel, esetleg szerzői hozzászólással teszi.

6 Nyelv és stílus

A blogok nyelvezetére, normarendszerére jellemző, hogy igen sokféle, igen funkcionális, tehát amit a blogger jónak, hatékonynak, a kommunikációs célt jól kifejezőnek ítél, azt alkalmazza a kodifikációtól függetlenül.

A blogokra, mint a legtöbb interaktív netes műfajra, jellemző az írott beszélt nyelv, illetve a szimbolikus írásbeliség (Bódi 2005) alkalmazása. A szövegeket az azonnaliság igényével, gyorsan, minél hatékonyabban, ezért a hagyományos írásbeli törvényszerűségek kreatív kezelésével alkotják. Az internetes szövegekre különböző mértékben, de technikailag jellemző a hipertextuális, multimediális kifejtés, és a blogok több alműfaja él is ezekkel a sajátosságokkal, hisz gyakran találunk képeket, külső és belső hivatkozásokat (hiperlinkeket) a posztokhoz kapcsolva. A blogokban a virtuális környezet szabályainak mentén, a blogger és a blogos közönség önszabályozó folyamatának eredményeképpen formálódnak a tárgyi valóságból örökölt normatívák, mintázatok.

7 Konstrukció

A blogok legjellemzőbb szerkezeti eleme, hogy egy blog webhelyén posztok sorozata található időrendi sorrendben, és az egyes bejegyzéseket kommentek követik. A diskurzusok kötelezően a posztokhoz kötődnek, a témaszálak abból indulnak ki, és nem ritkán a poszt vissza is tér a kommentekben elindított témaszálakhoz, beépül a poszt szövegébe a kommentes témaszál, vagy a blogger reagál a kommentekben elindított témaszálakra. A poszthoz nem kötődő kommentek kilógnak a szerkezetből, és a blogger minden esetben ezeknek a törlésére, moderálására törekszik. A posztokból kiinduló diskurzusszálak akár önálló életre is kelhetnek, ezek a belső eszmecserék, viták.

8 Hasonlóság

A műfajiság alapjaihoz tartozik, hogy a szövegalkalmazók a konkrét műfaji szövegpéldányt más, az adott műfajhoz valamilyen módon kapcsolódó, hasonló műfajok mintaszerű kezelésével alakítják ki. A blogokra is jellemző tehát, hogy már meglévő offline vagy online műfajokkal vannak hasonlósági viszonyban.

Nagy hasonlóság tapasztalható a hagyományos napló műfajjal (hisz maga a blog név is visszavezethető az angol *log* 'napló' szóra), ám a hagyományos napló magánműfaj (kivétel a közlésre szánt irodalmi napló), míg a blogok nyilvánosak.

Gyakran keverik a blog műfaját a *fórummal*, ám a fórumok esetében a hozzászólók közelebb állnak egymáshoz hierarchikus szinten mint a blogoknál, hisz a fórumokban minden hozzászóló hasonló eséllyel, hasonló pozícióban járul hozzá a közös tartalomhoz. A fórumok inkább a hozzászólók egyéni véleményének a felmutatására szolgálnak, míg a blogok a blogger személye, gondolatai, véleménye köré épülnek, és a blogger hierarchikusan a hozzászólók, kommentelők fölött áll (moderálás, kommentek beépítése, viták generálása, reflexió lehetősége, kommentelés lehetővé tétele vagy lezárása).

Hasonlóság mutatható ki néhány blog alműfajban (főleg a tanító célzatú blogok esetében, szakmai blogokban) a szótári vagy enciklopédikus online webhelyekkel, csak ezek a hagyományos formájukban nem interaktívak, míg a blogok jellemzően azok, és az online szótárak szerkezete sokkal jobban követi a hagyományos, nyomtatott szótárakét, míg a blogokban a posztok és a kommentek összefüggése alakítja a ki a konstrukciót.

Főként az új médiában fordulnak elő mind gyakrabban az online hír- és információs portálokon a blogok, médiablogok. A legnagyobb hazai hírportálokon (Origo, Index, Népszabadság Online stb.) szerkesztőségi stratégia, hogy a címoldalon is helyet kapnak a blogok. Ennek elsősorban médiaelméleti jelentősége van, mert azzal, hogy az online médiaportálokon az újságírói, szerkesztőségi tartalom között megjelennek ellenőrizetlen, blogos tartalmak is, a médiaműfajok újabb változata jött létre. A médiablogok elsősorban az újságírói véleményműfajokkal mutatnak hasonlóságot, leginkább a jegyzettel, a glosszával, a kommentárral.

A wikikkel, a kép- és egyéb tartalommegosztó közösségi webhelyekkel a blogok eredetüknél fogva rokonok, ám a blogoknál formailag élesen elválnak egymástól az egyes tartalmi elemek, míg a wikiknél folyamatos szöveg alakul ki. A kép- és tartalommegosztó, közösségépítő webhelyek számos szolgáltatásai között vannak blogszerű, mikroblogos szolgáltatások, ezek azonban egy nagyobb szolgáltatáscsoport részei és a közösségépítés, a kapcsolatteremtés célját szolgálják.

A kétezres évek első évtizedének a terméke az igen rövid (jellemzően az SMS-hez hasonló hosszúságú), a személyes jellegű információkat a kiválasztott személyekkel megosztó online bejegyzések műfaja, a *twitter* nevű szolgáltatás. A netes kör-

nyezetben megjelenő twitter-szövegek a velük műfaji hasonlóságot mutató SMS eredeti kommunikációs környezetében, a módosult mobiltelefonok, az „okostelefonok” környezetében is megjelenhetnek. A twitter tehát felfogható a blog formai módosulásának, műfaji rokonának, csak a blogok interaktívabbak, kifejtettebb tartalmat hordoznak, terjedelmesebbek, a twitter pedig inkább a szerző egyéni impresszióinak az azonnali kifejezője, és igen erős a figyelemfelkeltő szerepe.

9 Összegzés

A blogokban a nyelvi jellemzők a többi műfaji jellemzővel együtt folyamatosan változnak. A webes környezetben, a *virtuális térben* a tárgyi valóság műfaji szabályai törvényszerűen, a műfaj jellegzetességeiből fakadóan változnak meg, és szükségképpen kialakulnak a tárgyi valóság műfaji szabályain alapuló, ám kifejezetten *virtuális szabályok*. A blog normarendszere, műfaji jellemzői összetettek, és a blogos közösség interakciójának a termékei, az interakció a virtuális térben, virtuális személyek közt zajlik virtuális szabályok mentén. A netes műfajokon, így a blogokon is csak korlátozottan lehet számon kérni a tárgyi valóság normatíváit és szabályait, mert ezek egy új műfaji világhoz tartoznak.

Irodalom

Bańczerowski J. 1998. Néhány gondolat a nyelvi és a kommunikációs normákról. *Magyar Nyelvőr* 122. évf. 2. szám. 129–133.

Bhatia, V. K. 1993. *Analysing genre. Language use in professional settings. Appliend Linguistics and Language Study.* London: Longman.

Bódi Zoltán 2005. Szimbolikus írásbeliség az internetes interakcióban. In: Balázs G., Bódi Z. (szerk.) 2005. *Az internetkorszak kommunikációja.* Budapest: Gondolat – INFONIA. 195–212.

Shepherd, M. A., Watters, C. R. 1998. The evolution of cybergenres. In: *Proceedings of the Thirty-First Annual Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS '98).* Volume 2. Washington: IEEE Computer Society. 97–109.

Tolcsvai Nagy G. 1998. A nyelvi norma. *Magyar Nyelvőr* 122. évf. 2. szám. 201-213.

Diskurzusjelölők gyerekcipőben – diskurzusjelölők használatának vizsgálata óvodás korcsoportnál

Krómer Anna

1 A diskurzusjelölők

A diskurzusjelölőknek a külföldi és a magyar szakirodalomban is több különböző elnevezése használatos: árnyaló partikula (Weydt, Keszler, Péteri); modális partikula (Thurmair, Abraham, Meibauer, Zeevat, Kiefer); diskurzus-partikula (Zimmermann, Gyuris); partikula (Fábricz); modális-pragmatikai partikula (Kugler); metainformációs operátor (Banczerowski); diskurzusjelölő (Fraser, Dér, Dömötör, Sz. Hegedűs); beszédtöltelék (Grétsy-Kovalovszky) (Gyuris 2008: 642., 680-682.). Ezek mindegyike más-más formai vagy tartalmi tulajdonságát domborítja ki ennek a funkcionális szóosztálynak. Funkcionális, nem pedig szófaji osztály a diskurzusjelölőké, mely – eredetüket és jelentésüket tekintve – egészen különböző elemekből épül fel. Ezek a formai és tartalmi tekintetben mégis hasonló elemek eltérő szófajokból érkezhetnek (például határozószóból, kötőszóból vagy módosítószóból lett diskurzusjelölők), s válhatnak a homonímia állapotát követően önálló jelentéses egységgé. (A diskurzusjelölővé válás folyamatáról részletesebben lásd például Schirm 2009, Dömötör 2008.) A diskurzusjelölőknek nincs lexikális értelemben vett, szótározható jelentésük, ehelyett az mondható el róluk, hogy procedurális (műveleti) jelentéssel bírnak. Ennek megfelelően tartalmi jellemzőik az alábbiakban összegezhetők: a diskurzusjelölők a) a mondat deskriptív vagy propozícionális tartalmát nem befolyásolják, b) multifunkcionálisak, c) kontextusfüggők, d) kifejezik az expresszív tartalmat, e) koherenciateremtők és –hordozók (Kugler 2000, Dér 2006, Gyuris 2008).

A diskurzusjelölők mindegyike többé-kevésbé bír a következő formai jegyekkel is (Gyuris 2008): a) nem tagadható (úgy mint mondatrész); b) nem lehet rákérdezni (ahogyan egy mondatrészre lehetne); c) nem alkot összetevőt más kifejezésekkel; azonban d) más diskruzusjelölővel koordinálható; e) a jólformáltságot nem sérti meg; f) helye a mondat meghatározott (általában bevezető) pozícióira korlátozódik; g) nem toldalékolható (leszámítva a meta-beszédet); h) opcionális; i) hatóköre változó; j) szintaktikailag független. Ezek mellett sokatmondó Bruce Fraser definíciója (idézi Dér 2005: 248) is, mely a diskurzusjelölőt úgy határozza meg, mint diskurzusszegmenseket összekapcsoló elemet, melynek fő funkciója az, hogy az általa bevezetett S2 szegmens és az azt megelőző S1 szegmens interpretációja közti viszonyt jelzi, s egyfajta két helyiértékű viszony tagjaként funkcionál. Az egyik ar-

gumentum az általuk bevezetett részben található meg, a másik valahol a korábbi diskurzusban, vagy a kontextusban. Ezt a definíciót az <S1 DJ + S2> képlet írja le.

A diskurzusjelölők használata nem módosítja a megnyilatkozás igazságértékét, de mindenképpen színesíti, árnyalja a mondandót, illetve emocionális tartalmakról és beszédtervezési folyamatokról tanúskodik. Így ezeknek a diskurzusban való megjelenése bizonyos fokú absztrakciós készség meglétére utal.

Annak ellenére, hogy a diskurzusjelölők opcionálisak, egy felnőtt anyanyelvi beszélő nyelvhasználata elképzelhetetlen ezek nélkül a nyelvi elemek nélkül. Az élőnyelvi megnyilatkozások természetes velejárója a diskurzusjelölők előfordulása; ezek hiánya olyannyira szembetűnő, hogy a diskurzusjelölők nélküli megnyilatkozás inkább közelít az írott nyelvhez. A diskurzusjelölők nélküli szövegminőségre jó példát szolgáltatnak a jogi szövegek, szabályzatok. Ezekben leginkább csak a koherenciateremtő- és hordozó diskurzusjelölők jelenthetnek meg, az olyanok, mint például a *hát* szinte sosem fordulnak elő.

2 Diskurzusjelölők a gyermeknyelvben

A diskurzusjelölők megfigyelése egészen idáig nem terjedt ki a gyermeknyelvi kutatásokra. A témában eddig elvégzett vizsgálatok Dér Csilla Ilona és Markó Alexandra nevéhez fűződnek (Dér – Markó 2010, Markó – Dér 2011). Ezek a kutatások a Beszélt nyelvi Adatbázis (BEA) hanganyagaira támaszkodtak és néhány kiválasztott diskurzusjelölő (*hát, úgyhogy, ilyen, így*) előfordulását, és nemek, illetve életkor szerinti megoszlását vizsgálták. Ma már ez a kutatócsoport is bevonta kutatásába a fiatalabb korosztályt, így várhatóan egyre több összevethető eredmény áll majd rendelkezésre a diskurzusjelölőkről.

Az óvodáskori nyelvhasználat megfigyelésével olyan kérdésekre kaphatunk választ, mint hogy milyen kortól jelenik meg a diskurzusjelölők használata; mely diskurzusjelölőket sajátítják el és használják először a gyermekek; vagy hogy mutat-e valamilyen megoszlást a diskurzusjelölők használata ebben a korban a fiúk és a lányok között.

Nem csak a gyermeknyelv mind részletesebb megismerésében lehet szerepe a diskurzusjelölők megfigyelésének, de az így szerzett ismeretek sokatmondóak lehetnek a nyelv helyes ütemben történő elsajátítására nézve is.

Hangfelvételek elemzésével történő kutatásomban az óvodás korosztály nyelvhasználatára irányítom rá a figyelmet, feltételezem ugyanis, hogy ebben a korban már megjelenhet, és egyéni eltéréseket is mutathat a diskurzusjelölők alkalmazása.

3 Jelen kutatás menete

A spontánbeszéd-kutatásának módszertanához Kas Bence (ELTE) iránymutató munkájára támaszkodom, aki kimondottan erre a korosztályra alkalmazza az interjúkészítés módszerét. A munka három fő folyamatból áll, a felvétel készítésének (1.), lejegyzésének (2.) és elemzésének (3.) folyamatából. Mindhárom munkafolyamatnak megvannak a maga nehézségei.

A felvétel készítésekor arra kell törekedni, hogy elnyerve a gyermek bizalmát, együttműködő magatartást váltsunk ki belőle, hogy minél több önálló megnyilatkozást produkáljon. Ezt irányított kérdések mentén szerveződő kötetlen beszélgetéssel érhetjük el. Ilyen irányító szempont lehet a szokásosan javasolt témák (napi rutin, kedvenc tárgyak, elfoglaltságok, stb.) mellett az is, ha egy kép, vagy történet (mese) kapcsán teszünk fel kérdéseket. A mese ezen kívül még arra is alkalmas lehet, hogy viszonyítási alapot adjon arra, hogy egy kötött szöveg saját szavakkal történő elmondásakor hogyan alakul a diskurzusjelölők aránya az eredetihez képest.

A második lépés a felvételek lejegyzése. Itt az alapvető feladat az, hogy elkülönítsük a szavakat és a megnyilatkozásokat, lehetőleg úgy, hogy a leghűségesebben türközze a lejegyzés az elhangzottakat. Ez a munkafázis eleve kódol néhány hibaforrást; egyfelől a gyermeki szóhasználat sajátosságai (kreatív szóképzés, agrammatikus alakok, stb.), másfelől a megfigyelő interpretációja miatt (például az *ühü(m), ühm, aham,* stb. alakok elkülönítése, stb.). Ezek azonban nem akadályozzák az elemzést, csupán következetesen kell eljárni a lejegyzés során.

A felvételek elemzése tulajdonképpen egy előre definiált szócsoport (diskurzusjelölők) kiválasztását és különböző mennyiségi mutatókkal való ellátását jelenti. Ebben technikai segítséget nyújtanak azok a számítógépes programok, melyek a szövegszerű adatok kezelésének részfolyamatait automatizálják. Ezek alkalmazásához csupán az szükséges, hogy megfelelő (a program számára kezelhető) formátumban történjen a lejegyzés, így könnyedén listázhatóvá válnak az egyes elemek. A feldolgozás során azonban nem szabad elfelejteni, hogy a diskurzusjelölők gyakran homonimák más szavakkal (Kugler 2000: 282) és egy-egy elem diskurzusjelölői szerepe a kontextustól függhet, ezért a lejegyzésnek ezeket az információkat is valamilyen módon kódolnia kell, vagy legalábbis visszakereshetővé kell tenni ezeket a hangfelvételek segítségével.

4 Egy esettanulmány ismertetése

A kutatást megelőzően két közel egykorú kisgyermek megfigyelését végeztem el. A kisfiú két és fél, a kislány hároméves volt, még egyikük sem óvodás. A kisfiú beszédprodukciójára jellemző, hogy viszonylag kevés önálló megnyilatkozást produkált, ezek pedig többnyire rövid, néhány szavas megnyilatkozások voltak csu-

pán. Olykor még előfordult, hogy önmagáról, mint egy külső személyről E/3. személyben tett állításokat és annak ellenére, hogy beszédében még nagy arányú a felnőttek utánzása, a diskurzusjelölők használata szinte egyáltalán nem jellemző rá.

A hároméves kislány, aki a kisfiúéhoz nagyon hasonló környezetben nevelkedett, sokkal kommunikatívabbnak, kreatívabbnak mutatkozott. Gyakorlatilag önálló szövegalkotó tevékenységét a felnőttekéhez közelítő, magabiztos diskurzusjelölő-használat jellemezte.

A közel fél órás felvétel 403 megnyilatkozást tartalmazott, mely 1089 szóból állt. 296 volt az összes különböző szó, vagyis a beszédben nagy arányú volt a redundancia. A megnyilatkozások átlagos hossza csupán 2,7 szó volt, annak ellenére, hogy összetett mondatok is szerepeltek köztük. (Ez azért lehetett, mert sok megnyilatkozás csupán egyetlen szóból állt.) A teljes mintában a diskurzusjelölők száma 92 volt (8.5%!), az összes szóra vetített eloszlásuk pedig 11.8, vagyis csaknem minden tizenkettedik szó diskurzusjelölő volt a kislány megnyilatkozásaiban. A leggyakoribb szavak az *ühü* (74), *egy* (57), *a* (54), *nem* (51), *az(t)* (37), *ez(t)* (33), *és* (28), *is* (25), *meg* (24), *csak* (22), *Anna* (20), *Peti* (17) (a mesekönyv szereplői), *nézd* (18), *hát* (16), *aha* (14) voltak.

Az egyes diskurzusjelölők gyakorisága pedig az 1. táblázat szerint alakult a mintában.

1. táblázat: A diskurzusjelölők gyakorisága a vizsgált mintában

is	25
csak	22
hát	16
most	10
de	10
még	6
majd	2
mégis	1

Összességében az mondható el a diskurzusjelölők használatáról ebben az esetben, hogy az *is, csak, de, majd, még* a legtöbb esetben helyesen jelenik meg. Egy-egy alkalommal viszont a diskurzusjelölő használata indokolatlannak, vagy tévesnek tűnik, mert külső megfigyelő számára nehezen interpretálható a viszony, amit kifejezni kíván; esetleg nem a megszokott mondatpozícióban áll; vagy agrammatikus megnyilatkozást eredményez a megjelenése. (Például: *Peti alszik mégis.; …de sokáig kellett, de utána már nem is kellett*.) A felvételek alapján szembetűnő még az is, hogy a *hát* használata teljesen spontán és talán a leginkább automatizált. Ez abból is látszik, hogy egészen eltérő funkciókkal jelenik meg a mintában. Bizonyos esetben hezitálást (***Hát*** *azt a …kormányt.*; ***Hát*** *egy…m…;* stb.), máskor éppen ellenkezőleg, magabiztosságot, magától értetődőséget fejez ki (***Hát*** *a Petikének!*;

Hát**, hogy mi bajod van Annácska.;* stb.), néhány esetben pedig hangsúlytalanul jelenik meg a megnyilatkozásban (Hát** most meghallgatta a szívét.*).

5 Összegzés

Egy hasonló vizsgálat nagyobb mintán mindenképp figyelemre méltó eredményekkel szolgálhat a diskurzusjelölők kutatásában. Az ilyen kutatások igazolhatják a diskurzusjelölők korai elsajátítását, megmutathatják az esetleges eltéréseket a fiúk és a lányok között, valamint a követéses vizsgálatok feltárhatnák azt is, hogy milyen hatással van a nyelvhasználatnak erre a szegmensére az intézményi nevelés, a csoportos nyelvhasználat, illetve milyen eltérések mutatkoznak a különböző generációk között.

Irodalom

Dér Csilla Ilona, Markó Alexandra 2010. Diskurzusjelölők használata az életkor és a nem függvényében. In: Gecső Tamás, Sárdi Csilla (szerk.) 2010. *Új módszerek az alkalmazott nyelvészeti kutatásban.* Székesfehérvár - Budapest: Kodolányi János Főiskola - Tinta Könyvkiadó, 78–83.

Dér Csilla Ilona 2005. Diskurzusszerveződés és grammatikalizáció. Néhány magyar diskurzusjelölő kialakulásáról. *Nyelvtudományi Közlemények* 102. évf. (2005) 247–264.
http://www.nytud.hu/nyk/102/der102.pdf (2010.08.22.)

Dér Csilla Ilona 2006. *Diskurzusjelölők – Funkcionális szóosztály?*
http://fgrtort.nytud.hu/images/stories/bum5/DerCsillaBUM5.pdf (2010.08.22.)

Dömötör Adrienne 2008. A hogy úgy mondjam diskurzusjelölő. *Magyar Nyelv* 104. évf. 4. szám. 427–442.
http://www.c3.hu/~magyarnyelv/08-4/domotora.pdf (2010.08.22.)

Gyuris Beáta 2008. A diskurzus-partikulák formális vizsgálata felé In: Kiefer Ferenc (szerk.) 2008. *Strukturális magyar nyelvtan IV.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kas Bence [é.n.]. *A spontánbeszéd-vizsgálat módszertani kérdései.*
http://www.logotanszek.barczi.hu/oneletrajz/kasbence/nyelvir.html
(2010.08.24.)

Kugler Nóra 2000. A partikula. In: Keszler Borbála (szerk.) 2010. *Magyar grammatika.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 277–282.

Markó Alexandra, Dér Csilla Ilona 2011. Diskurzusjelölők használatának életkori sajátosságai. In: Navracsics Judit, Lengyel Zsolt (szerk.) 2011. *Lexikai folyamatok egy- és kétnyelvű közegben.* Pszicholingvisztikai tanulmányok II. Budapest: Tinta K. 49–61.

Schirm Anita 2009. A diskurzusjelölővé válás folyamatáról. In: Nádor Orsolya (szerk.) 2009. *A magyar mint európai és világnyelv.* MANYE XVIII. Budapest: MANYE – Balassi Intézet. 895–901.

A diskurzusjelölők funkciói a nyelvhasználók szerint

Schirm Anita

1 Bevezetés

A diskurzusjelölők újabban a formális és funkcionális elemzések kedvelt célpontjai (Gyuris 2008, Dér 2009, Schirm 2009), azonban a gyakorlat oldaláról még kevéssé vizsgálták ezt a szóosztályt. Azok az esettanulmányok ugyanis még hiányoznak, amelyek arról adnának számot, hogy a nyelvészeti szakirodalom elméleti állításai milyen viszonyban vannak a nyelvhasználóknak a diskurzusjelölőkről való ismereteivel, rájuk vonatkozó intuíciójával és attitűdjeivel. Tanulmányommal ezt a hiányt igyekszem pótolni két felmérés eredményeinek az ismertetésével.

2 A diskurzusjelölők – a szakirodalom szerint

A diskurzusjelölők a nyelvi elemeknek egy olyan funkcionális csoportját alkotják, amelyek a diskurzus szerveződésében vesznek részt: diskurzusszegmenseket kötnek össze, és pragmatikai viszonyokat jelölnek. Nem szófaji, nem is formális, hanem funkcionális kategóriáról van szó (Schirm 2009). A diskurzusjelölők általában nincsenek hatással a megnyilatkozás igazságfeltételeire, nem befolyásolják annak propozícionális tartalmát, azonban emocionális és expresszív funkcióval bírnak, ám ezeknek a funkcióknak a feltérképezése nem egyszerű, ugyanis a diskurzusjelölőkre a multifunkcionalitás jellemző.

A diskurzusjelölőkkel foglalkozó elméleti írások egy része (pl. Péteri 2001) ezekhez az elemekhez többféle, egymástól független jelentést rendel, míg a szakirodalom másik része (pl. Gyuris 2008) amellett érvel, hogy nem célszerű a diskurzusjelölőkhöz több független jelentést társítani, ugyanis "azon különbségek, amelyeket az őket tartalmazó különböző mondatok interpretációi között fel lehet fedezni, nem a partikulák jelentésének különbségéből, hanem a partikulák alapjelentésének a mondat más alkotórészeivel (pl. intonáció) való interakciójából származnak" (Gyuris 2008: 678). Akárhogy is foglaljunk állást a diskurzusjelölők (alap)jelentéséről, az biztos, hogy a segítségükkel kifejezett tartalmat a nyelvhasználók is érzik, hiszen ők maguk is gyakran használják ezeket az elemeket, ezért a diskurzusjelölők jobb megismeréséhez érdemes a naiv beszélők intuícióját is feltérképezni. Ezzel egyúttal a különböző elméletek magyarázó értékét is tesztelhetjük. Vagyis a gyakorlat segítségével módosíthatjuk és pontosíthatjuk elméleti állításainkat. Mindenképpen hasznos tehát annak a vizsgálata, hogy a nyelvhasználók hogyan ítélik meg a diskurzusjelölőket, mennyire gyakran használják őket, milyen ismeretekkel és attitűdökkel rendelkeznek róluk, ezért két kérdőíves kutatást is végeztem, amelyek

során az adatközlőknek a diskurzusjelölőkre vonatkozó attitűdjeit és vélekedéseit, valamint ezen elemek funkciójáról való ismereteit vizsgáltam.

3 Egy korábbi felmérés eredményei

Egy korábbi felmérésemben (Schirm 2010) 53 adatközlő vett részt, akiket véletlen mintavétel segítségével választottam ki. A tesztelt elemek az *-e*, a *vajon*, a *hát*, az *ugye*, a *persze* és a *szóval* voltak. Szándékosan úgy válogattam a vizsgálandó elemeket, hogy a nyelvművelők által erősen stigmatizált nyelvi egységek is legyenek köztük. Így került a *hát*, az *-e* és az *ugye* a mintába.

Háromféle feladattípussal dolgoztam a felmérés során. Először 15 minimálpárt kaptak az adatközlők, amelyek csak abban tértek el egymástól, hogy az egyik mondatban szerepelt diskurzusjelölő, míg a másikban nem. A diskurzusjelölőket félkövérrel is kiemeltem, s adatközlőimtől arra kérdeztem rá, mit fejez ki a mondatpárok közül a másodikban a félkövérrel szedett elem. Néhány példa a minimálpárok közül: *Siessünk – Siessünk* ***hát****!; Ha jól gondolom, nem akarsz vezetni –* ***Szóval****, ha jól gondolom, nem akarsz vezetni.; Van-e más választásunk –* ***Vajon*** *van-e más választásunk?*; stb. A kérdőív második feladattípusa azt mérte, hogy a nyelvhasználók mikor és mire használják a felsorolt diskurzusjelölőket a beszédben, illetve az írásban. Itt az egyes elemek szerepére, valamint tipikus használati körükre kérdeztem rá, és szövegkörnyezettel együtt egy-egy jellegzetes példát is kértem tőlük. Utolsóként pedig arra voltam kíváncsi, hogy a felsorolt elemek közül van-e olyan, amelyiknek a használatával kapcsolatban bizonytalanok, vagy amelyiknek a használata miatt érte már őket kellemetlenség. Vagyis itt reflektált nyelvhasználói vélekedéseket gyűjtöttem.

A vizsgálat bebizonyította, hogy a nyelvhasználók körében erős a vizsgált diskurzusjelölők stigmatizáltsága. A válaszadók 80%-a számolt be arról, hogy érte már őket kritika, illetve megbélyegzés a *hát*-tal való mondatkezdés miatt és az *-e* kérdő partikula tagadószóhoz kapcsolt (*nem-e*) használatakor. Emiatt bizonytalanok az elemek használatában, inkább kerülik azokat. Ennek ellenére a diskurzusjelölők emocionális és expresszív, valamint interakciós funkcióját felismerik és használják a naiv beszélők. Továbbá a megnyilatkozások propozícionális tartalmának az érintetlenségét is érzik az adatközlők. A vizsgálat igazolta azt a megállapítást is, miszerint a diskurzusjelölőkhöz kötődő tévhitek napjainkban egyrészt megkérdőjeleződnek, másrészt a gyakori emlegetés által mégis továbbélnek (Domonkosi 2007).

A gyakorlati eredmények közül egyet külön is kiemelek, megmutatva, hogyan pontosíthatják a felméréssel nyert adatok a diskurzusjelölőkre vonatkozó elméleti ismereteinket. Korábbi elemzéseimben többször is érveltem amellett, hogy a diskurzusjelölők bizonyos használati köre értékelhető egyfajta udvariassági stratégiaként. Ezt a feltevést a nyelvhasználói vélekedések most igazolták, ugyanis az adatközlők válaszai közt gyakori volt az udvariassági stratégiának az explicit kifejezé-

se. Csak néhány választ idézve: *ezek tompítják az ellenkező szándékot, finomítják a visszautasítást, gyengítenek, kevésbé bántóak,* stb. Vagyis a diskurzusjelölők ennek megfelelően felfoghatók olyan operátorokként is, amelyek erősítésre, illetve gyengítésre képesek.

4 Az újabb felmérés eredményei

Az elméleti megállapítások finomításán túl a kapott eredményeket még rétegzett mintavétel segítségével is tesztelni szerettem volna, így hetedikes és nyolcadikos általános iskolai adatközlők egy csoportját is bevontam a vizsgálatba, ugyanis a korábbi mintából hiányzott ez a korosztály. Kíváncsi voltam arra, hogy az ő adataik vajon módosítják-e a korábban a véletlenszerű minta által igazolt hipotéziseimet. Összesen 33 adatközlővel dolgoztam, amely összességében ugyan nem sok, de árnyalhatja a diskurzusjelölők megítéléséről és használatáról való képet. A fiatal korosztály teszteléséhez az összevethetőség kedvéért ugyanazt (a fentebb már bemutatott) kérdőívet használtam fel.

A válaszok azt mutatták, hogy a 13–15 éves korosztály körében sokkal erősebb a vizsgált diskurzusjelölők, különösen a *hát* stigmatizáltsága. Ennek oka az iskolai oktatási gyakorlat lehet, amelynek köszönhetően még mindig továbbhagyományozódnak a nyelvi babonák. Az általános iskolások pedig az előíró szabályokat nagyon komolyan veszik. Vagyis teljesen azonosulnak a hallott szabályokkal és babonákkal. Ezt mutatja az is, hogy a *hát*-os feladatoknál sokszor került elő a *hát-tal nem kezdünk mondatot* indoklás. Egyetlen adatközlő volt csupán a mintában, aki kritikusan viszonyult az előíró szabályhoz, s gúnyt űzött az iskolában hallottakból. Ő a következő szöveget alkotta: „*Hát háttal nem kezdünk mondatot. Vajon miért írtak háttal mondatot, amikor nem kezdünk háttal*?” Az adatközlő ironikus megnyilvánulása jól mutatja, hogy bár az általános iskolai tananyagban nincsenek benne a diskurzusjelölők, annál több szó esik a töltelékszavakról, mint kerülendő és pongyola nyelvi elemekről. Vagyis az figyelhető meg, hogy a tanítás során a diskurzusjelölőket általában azonosítják a beszédtöltelékekkel, s emiatt a tanulók is bizonytalanok ezeknek az elemeknek a használatában.

A felmérés következő eredményeként elmondható, hogy a diskurzusjelölők emocionális, expresszív és interakciós funkcióját felismerik ugyan az általános iskolások, de válaszaik egységesebbek, sokkal kisebb azok szóródása, mint a felnőtt adatközlők esetén, vagyis a diskurzusjelölők funkcióit a gyerekek egymáshoz nagyon hasonlóan értékelik. Továbbá a válaszaik rövidebbek és tömörebbek, a korábbi vizsgálat eredményeivel összehasonlítva az indoklás hiányzik belőlük, és a kontextuális információkkal sem számol még a 13–15 évesek többsége. Ez részben az életkori sajátosságokból is adódhat. A megadott funkciók közt pedig az érzelemkifejezők dominálnak. Ez mind a példamondatoknál, mind a minimálpároknál nyilvánvalóvá vált. Az interakciós funkciók közül viszont a felnőttek válaszaiban gyakran előke-

rülő udvariassági stratégia a fiatal korosztály esetén csak elenyésző arányban jelent meg a mintában.

A felnőtt csoport eredményeivel összevetve a válaszokat eltérés mutatkozott még abban is, hogy az általános iskolások a megnyilatkozások propozícionális tartalmának az érintetlenségét egyáltalán nem érezték. Nem került elő a válaszok között ugyanis az, hogy ugyanazt jelenti számukra a két mondat, nem éreznek köztük különbséget. Egyedül az üresen hagyott helyek utalhatnak esetleg a propozíciós tartalom azonosságára, de a válaszok hiányának még sok más egyéb oka is lehet: például az, hogy elunták a feladatot vagy hogy nem tudták olyan könnyen megfogalmazni a példamondatpárok közti különbséget.

A tanulmány terjedelmi korlátai nem teszik lehetővé, hogy az összes választ részletesen bemutassam, így a továbbiakban a nyelvhasználóknak a *hát* diskurzusjelölő funkcióiról adott válaszaiból mutatok egy kis ízelítőt. A *Siessünk hát!* mondatban adatközlőim szerint a *hát* a nyomatékosítást és a sürgetést jelöli. A *Hát én meg hazaértem* példában a *hát* a gyors választ, illetve az ellentétességet jelzi, továbbá előkerült a válaszok közt még az ismétlés is. A *Hát eljössz?* kérdés diskurzusjelölője a meglepődést és a reménykedést tudja közvetíteni és a 'mégis' jelentést is ki tudja fejezni. A *Hát hol van az alapító okirat tartalma?* kérdésben szereplő *hát* a nyomatékosítás, felszólítás, fenyegetés és sürgetés jelölője lehet, illetve néhányak szerint kérdő szerepkörben is állhat, s képes a kérdést retorikai kérdéssé átalakítani. A *Hát, ami azt illeti, nincs kedvem moziba menni* kijelentésben szereplő *hát* elem pedig a bizonytalanságon és a feltételességen túl képes elgondolkodást is kifejezni, valamint félelmet közvetíteni. A *hát*-hoz társított eltérő funkciók a hangsúly és a szövegkörnyezet fontosságára is rávilágítanak, habár a kontextuális információk csak ritkán jelentek meg expliciten adatközlőim válaszai közt.

5 Kitekintés és összegzés

További terveim között szerepel még az interneten generált, a diskurzusjelölők használatával foglalkozó vita eredményeinek a bemutatása is, hiszen ezek alapján még szélesebb képet kaphatunk a naiv beszélők attitűdjeiről. Az *-e* diskurzusjelölő nem sztenderd használati módjaival például az *Index* weboldal *Magyarulez* fórumai közül kettő is foglalkozott, az egyik a *Nyelvi fejtörő — -e kérdőszócska* címet viselte,[1] a másik pedig a *Nyelvi fejtörő — A vagy B a helyes?* címen futott.[2] Ám ezek már nem aktív topikok, több mint 5 éve archiválódtak, így érdemes lenne felmérni, hogyan változott azóta az aktív fórumozók hozzáállása a kérdésről, illetve miként vélekednek és hogyan érvelnek az internetezők egyes diskurzusjelölők használatáról.

[1] http://forum.index.hu/Article/showArticle?t=9101557 (2011-06-08)

[2] http://forum.index.hu/Article/showArticle?t=9101391&la=32795411 (2011-06-08)

A két felmérés eredményei azt bizonyították, hogy a diskurzusjelölőkhöz a használati körök széles skálája tartozik, s ezek az elemek sokkal bonyolultabb és kifinomultabb jelentésárnyalatokat képesek közvetíteni, mint ami eddig az értelmező szótárakban megtalálható volt róluk. Ezért távolabbi terveim között egy diskurzusjelölő-szótár készítése is szerepel.

Összegzésképpen megállapítható, hogy a naiv nyelvhasználói vélekedések egy része egybeesik a diskurzusjelölőkről szóló elméleti szakirodalom legfőbb állításaival. Az általános iskolásokkal végzett felmérés azonban jelentősen módosította a korábbi vizsgálati eredményeket. A 13–15 évesek érzik ugyan, hogy nem funkciótlan elemek a diskurzusjelölők, s az egyes elemekhez kötődő főbb szerepeket és szituációkat is meg tudják adni, azonban attitűdjüket nagyon erősen befolyásolja az iskolai oktatás gyakorlata. S mivel a most kapott eredmények nagyon egysíkú képet mutatnak a 13–15 éves korosztály diskurzusjelölőkről való ismeretéről, ezért nagyon fontosnak tartanám az egyes iskolatípusokban, hogy a tanulók előismereteinek a figyelembevételével a tanárok és diákok közösen fedezzék fel a diskurzusjelölők különböző funkcióit és tipikus használati köreit. Bátran lehet építeni ezekre az elemekre mind az anyanyelv, mind pedig az idegen nyelv oktatása során, hiszen szinte nincs olyan részterülete a nyelvészetnek, ahol ne lehetne megemlíteni a diskurzusjelölőket és felhasználni az őket tartalmazó szövegtípusokat. Hiszen a diskurzusjelölők a tartalom és a forma harmóniájának vagy épp eltérésének rendkívül sajátos megvalósulásai, amelyek még sok felfedezni valót rejtenek.

Irodalom

Dér Cs. I. 2009. Mik is a diskurzusjelölők? In: Keszler B., Tátrai Sz. (szerk.) 2009. *Diskurzus a grammatikában – grammatika a diskurzusban*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 293–303.

Domonkosi Á. 2007. Nyelvi babonák és sztereotípiák: a helyes és a helytelen a népi nyelvészeti szemléletben. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről*. Dunaszerdahely – Budapest: Grammma Nyelvi Iroda – Tinta Könyvkiadó. 141–153.

Gyuris B. 2008. A diskurzus-partikulák formális vizsgálata felé. In: Kiefer F. (szerk.): *Strukturális magyar nyelvtan IV. A lexikon szerkezete*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 639–682.

Péteri A. 2001. Az árnyaló partikulák elhatárolásának problémája a magyar nyelvben. *Magyar Nyelvőr* 125. évf. 1. szám, 94–102.

Schirm A. 2009. Partikula és / vagy diskurzusjelölő? In: Keszler B., Tátrai Sz. (szerk.) 2009. *Diskurzus a grammatikában – grammatika a diskurzusban.* Budapest: Tinta Könyvkiadó. 304–311.

Schirm A. 2010. Mit jelölnek a diskurzusjelölők? Elhangzott: A *tartalom és forma harmóniájának kommunikációja*. XII. Dunaújvárosi Nemzetközi Alkalmazott Nyelvészeti és Kommunikációs Konferencia. Dunaújvárosi Főiskola, Dunaújváros 2010. március 11–12.

Fordítástudomány

A makropropozicionális tartalom alakulása az operafordításban

Bozsik Gyöngyvér

1 Bevezetés

Az opera, mint többcsatornás, poliszenzuális kommunikáció nagy kihívást jelent a fordító számára, hiszen egyszerre két aurális rendszerre is tekintettel kell lennie.

Operák esetén a lefordított librettó többféle célt szolgálhat: készülhet belőle operaházi felirat, énekelhető változat, vagy akár filmfelirat. Mivel a tárgyalt műfaj esetén a zene és a szöveg elválaszthatatlan, és a zene „érinthetetlen", a fordító komoly korlátokba ütközik.

Az énekelhető változat esetében a fordítónak olyan szöveget kell alkotnia a célnyelven, ami prozódiailag, szemantikailag és költészetileg is megfelel az eredetinek. Az énekelhetőség különösen megnehezítheti a fordító munkáját, mivel tisztában kell lennie a szerepek énektechnikai korlátaival, az egyes magasságokhoz kapcsolható „kiénekelhető" magán- és mássalhangzókkal, a levegővétel fontosságával, és sorolhatnánk tovább.

Feliratok esetében ugyancsak korlátokba ütközhet az, aki célnyelvi megfelelőt keres a forrásnyelvi szöveghez. Az operaházi feliratok esetén azt is tudni kell, hogy az egyes előadások szinte mindig különböznek egymástól, így a feliratozónak folyamatosan figyelnie kell az eseményeket, és annak megfelelően kell irányítania a vetítést, hiszen az esetleges hibákra, kihagyásokra reagálni kell. Ugyancsak fontos, hogy az opera műfajából adódóan gyakran előfordul, hogy egyszerre többen is énekelnek a színpadon, és ilyenkor a fordítónak a rendezés alapján kell eldöntenie azt, hogy mely megszólalásokból mennyit is tüntet fel a feliratban.

Ha kifejezetten zenei kötődésű szövegek fordításával foglalkozunk, nem feledkezhetünk meg az ismétlésekről, hiszen azoknak mind szövegileg, mind pedig zeneileg jelentős szerepe van. Ennek megfelelően, mivel a zenében – például a dinamika vagy a ritmika változtatása mellett – kifejezetten fontos az ismétlések hangsúlyozó szerepe, ez az opera műfajára is igaz. Az ismétlések alkalmazása tehát különleges kérdést vet fel az operák fordításakor, és komoly dilemma elé állítják a fordítót. Ez főként a feliratok esetében van így, hiszen az énekelhető változatoknál magától értetődik, hogy az ismétlődő részek a fordított szövegbe is bekerülnek; ott inkább az merülhet fel kérdésként, hogy minden ismétlés szó szerint megmaradjon-e, vagy esetleg a stilisztikai szempontokat szem előtt tartva átessenek-e némi módosításon. Ezzel szemben a feliratoknál felmerül a kérdés, hogy vajon az ismétlések csak a

felesleges karakterek számát növelik, vagy fontos részét képezik a darabnak, azaz azokat a feliratban is szerepeltetni kell-e.

Felmerül a kérdés, hogy a fordítások közti különbségek milyen mértékben érintik a szöveg lényegi tartalmát. Ennek vizsgálata képezi tanulmányom gerincét.

A fenti vizsgálat céljára kiválasztott korpusz Lorenzo Da Ponte *Figaro házassága* című librettójának három magyar nyelvű fordítása, pontosabban azoknak egy része, az első felvonás első jelenete. Ez a szövegrész összefüggő egészet alkot, mivel egy központi témát jár körbe benne a jelenet két szereplője, Figaró és Suzanna. Az első két fordítás Romhányi Ágnes munkája; egy felirat és egy énekelhető változat. A harmadik szöveg ugyancsak operaházi felirat, fordítója Nádasdy Ádám.

2 A lexikai kohézió

Amint azt korábban említettem, az ismétlések kapcsán Hoey 1991-es taxonómiájával dolgoztam. Hoey az ismétlések három fő csoportját különbözteti meg: lexikai ismétlés, parafrázis, illetve nem lexikai ismétlések. Elméletében központi szerepet kap az ún. „link", azaz kapcsolat, „ismétléskapcsolat", ill. a „bond", magyarul „ismétléskötelék". Rendszerében két kapcsolódó lexikai elem között ismétléskapcsolat jön létre, míg azok a mondatok, melyek között három vagy több ismétléskapcsolat található, ismétlésköteléket alkotnak. Tekintettel arra, hogy a három vagy több ismétléskapcsolattal rendelkező mondatok tekintendők szignifikánsnak a szövegben, míg a többi marginális, azaz elhanyagolható, Hoey szerint a „kiemelt" mondatok gyakorlatilag összefoglalják a teljes szöveg tartalmát, hűen közvetítik annak lényegét. Az ismétléskötelékek képi ábrázoláshoz a Klaudy és Károly (2000) által kidolgozott ún. „ismétlésmátrixokat" alkalmazom, ugyanis azokból tisztán látszik a fordítások mondatkötelékeinek mintázata, azaz a mátrixok különbsége–egyezősége rámutat a makropropozicionális tartalmak közti eltérésekre, hasonlóságokra.

Mivel a vizsgálatban fordított szövegekkel dolgozom, szót kell ejtenünk egy fontos jelenségről, ami kifejezetten fordítási szempontból kapcsolódik a kohéziós eszközökhöz. Tekintettel arra, hogy a fordítók explicitségre törekszenek, általában több kohéziós eszközt használnak, mint a forrásnyelvi szöveg. Ezt a gyakorlatot a fordítók – tudat alatt – gyakran még akkor is követik, ha az később a célnyelvi, műfaji normákkal ellentétes eredményt hoz. Bár a feliratozásra korlátozott karakterszám áll rendelkezésre, s így az e célból készült fordítások egyértelműen rövidebbek, tömörebbek lesznek az eredetinél, elképzelhető, hogy a fordító mégis több kohéziós elemmel él, mint az eredeti szöveg, hiszen mindenképpen explicit kíván lenni. Mindazonáltal a több kohéziós eszköz érdekében esetleg a véleménye szerint marginális részekből többet kell kihagynia, hiszen megkötik a karakterszámmal kapcsolatos korlátozások. Az énekelhető változat esetében a fordításnak gyakorlatilag szótagszámra meg kell egyeznie az eredeti olasz librettó szövegével. Ez

explicitáció szempontjából azt jelenti, hogy ha egyes részeknél pontosítani kíván a fordító, azaz több kohéziós eszközt használ, akkor azok érdekében valamit esetleg fel kell áldoznia a szövegből, hiszen a kész fordítás szótagszáma nem haladhatja meg az eredetiét.

3 Kutatási kérdések és hipotézis

Tekintettel arra, hogy az operalibrettók fordításai különféle célt szolgálhatnak, e célok nagy valószínűséggel a célnyelvi szövegsajátosságokban is tükröződnek. Ennek megfelelően a kutatás központi kérdése, hogy a három fordítás eltérő lexikai kohéziós mintázatot mutat-e. Ezen mintázathoz – a lexikai ismétlésekből kiindulva – a makropropozíciókat vizsgálom, megfigyelve, mennyiben egyeznek meg, illetve hol és miben különböznek egymástól a fordítások makropropozíciói.

Lévén, hogy az operák feliratozásakor korlátozott karakterszám áll rendelkezésre, a kivetített szöveg a rövidített változatát jelenti az énekeltnek. Mivel azonban a cselekmény központi mondanivalóját tolmácsolnia kell elsősorban a lexikai elemek segítségével, feltételezhető, hogy a makropropozíciók hasonló mintázatot mutatnak a szövegekben. Ez annak ellenére is valószínű, hogy a feliratozásra szánt változatok jelentősen rövidebbek lehetnek, mint az énekelt változat.

4 Az elemzés módja

Az elemzés során mondatokra bontottam, és hasonló struktúrájúra rendeztem a szövegeket, a mondatokat pedig beszámoztam. Ezután manuálisan elemeztem a fordításokat, azonosítottam bennük a Hoey-féle lexikai ismétléseket, majd meghatároztam a mondatok közti ismétléskapcsolatokat. Mivel Hoey (1991) szerint akkor beszélhetünk ismétléskötelékről, ha két mondat között legalább három ismétléskapcsolatot találhatunk, az ismétlések meghatározását követően bejelöltem az ilyen kötelékkel bíró mondatokat; ezeknél a kapcsolat szignifikánsnak tekinthető. Végül az ismétléskötelékeket megjelenítettem a Klaudy és Károly által ismertetett mátrixban, ami látványosan szemlélteti a három szöveg mintázatát.

A fenti elemzésre lássunk tehát egy példát Romhányi énekelhető változatából:

> (1) „A grófné egy ***éjjel***, teérted ha ***csenget***, teérted ha ***csenget***, ***kling-kling***, ***kling-kling***, rögtön nála vagy, kettőt ha lépsz.”
> (2) „S egy szép ***nap*** a ***csengettyű*** hogyha ***megszólal***, a ***csengettyű*** hogyha ***megszólal***, ***csin-csin***, ***csin-csin***, urad téged egy mérföldre küld.”

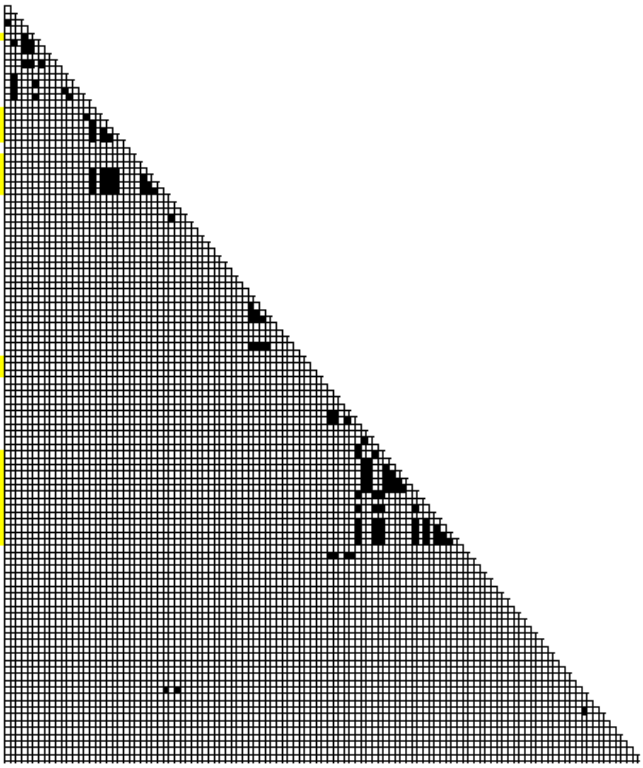
Az idézett két mondatban kiemeltem azokat a szavakat, melyek lexikai ismétlést jelentenek, azaz ismétléskapcsolatot hoznak létre a két mondat között; ezek tehát: *éjjel-nap* (komplex parafrázis), *csenget-megszólal* (egyszerű parafrázis), *csenget-*

csengettyű (komplex lexikai ismétlés), *kling-kling-csin-csin* (egyszerű parafrázis). Lévén, hogy a mondatban az ilyen kapcsolatok száma meghaladja a hármat, a jelen esetben ismétléskötelékről beszélhetünk.

Az első ismétlésmátrixban (1. ábra) sárga színnel[1] azokat a mondatokat is megjelöltem, amelyek csak az énekelhető változatban szerepeltek, a másik kettőből azonban a mennyiségi korlátozások és/vagy fordítói döntés következtében kimaradtak. Így elkülöníthetők azok a mondatok, melyek valamilyen (rövidebb-hosszabb) formában mindhárom szövegben egyaránt szerepelnek, azaz ezek segítségével valóban teljes képet kaphatunk a három fordítás makropropozicionális tartalmáról, és következtetéseket vonhatunk le a minták egyezőségeiből és különbözőségeiből.

Az 1. ábrán az énekelhető (Romhányi) változat ismétlésmátrixát láthatjuk (minden négyzet 1-1 mondatot jelöl).

1. ábra: Az énekelhető változat ismétlésmátrixa



[1] Ez nyomdatechnikai okokból sajnos csak a tanulmány CD mellékleten levő változatában látszik. (szerk.)

5 Eredmények

Az énekelhető Romhányi-fordítás a leghosszabb változat: mondatainak száma 112. Ezen mondatok közül 34 a többi változatban nem szerepel, azaz ezek nélkül a mondatok száma 78. Az ismétléskötelékek száma ugyancsak elég magasnak mondható: a teljes szövegre nézve 127, míg a mindhárom szövegben előforduló mondatokra vetítve ez a szám 43.

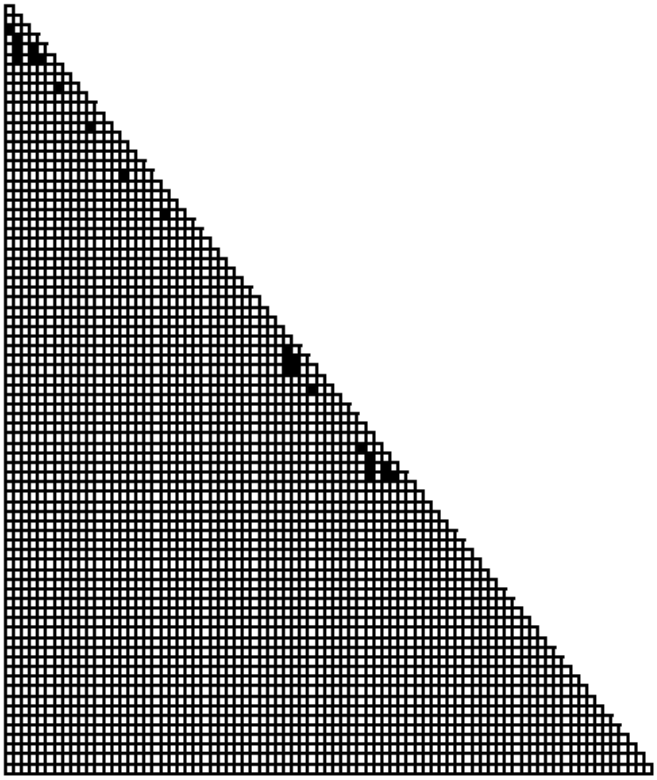
A jelentős különbség oka abban keresendő, hogy a „plusz" mondatok kivétel nélkül egy-egy mondat legtöbbször szó szerinti ismétlései voltak. Ez a megoldás az operáknál nagyon gyakori, hiszen az ismétlés a zenében nagyon hatásos eszköz, és mert az operáknál a zene és a szöveg szoros egységet alkot, a zenei ismétlésekhez szövegbeli ismétlések is társulnak.

Az eredményül kapott mátrix az ismétlések, ismétléskötelékek ábrázolásával érdekes módon egyben az operarészlet zenei felépítését is tükrözi, hiszen ott helyezkednek el sűrűbben ismétléskötelékek, ahol a recitatívóknak vége szakad, azaz ahol például jelen esetben duettre kerül sor a darabban, mely zeneileg (is) hangsúlyos rész.

Az első mátrixtól jóval eltér a második, az ugyancsak Romhányi Ágnes fordításából kapott felirat makropropozicionális ábrázolása (2. ábra). Ezen mátrix összesen 79 mondatot tartalmaz, míg az ismétléskötelékek száma 24. Láthatjuk tehát, hogy bár a mondatszám a „csökkentett" énekelt változatéval gyakorlatilag megegyezik, az ismétléskötelékek száma jóval kevesebb, csupán 56%-a az előbbinek. A szövegek vizsgálata alapján ennek elsősorban az az oka, hogy míg az énekelhető változatban az egyes mondatokon belül is sok az ismétlés, azaz egy mondat kulcsszava a másik mondatnak akár több eleméhez is kapcsolódhat, addig a felirat ettől gyakran eltekint, illetve például a hangutánzó kifejezéseket is kihagyja, aminek oka az lehet, hogy azt a nézők egyébként is érzékelik a zenével együtt. Így tehát, bár a makropropozícionális tartalom nem egyezik meg az elsőként vizsgált énekelhető változattal, a néző számára a „kieső" tartalom minden bizonnyal kevesebb, mint 44%, mivel annak egy részét a zene közvetíti. A kimaradt makropropozíciók közül talán az *esküvő* említésének hiánya a legfontosabb, viszont a *fátyolra* tett utalás, ami megtalálható, ezt ellensúlyozhatja.

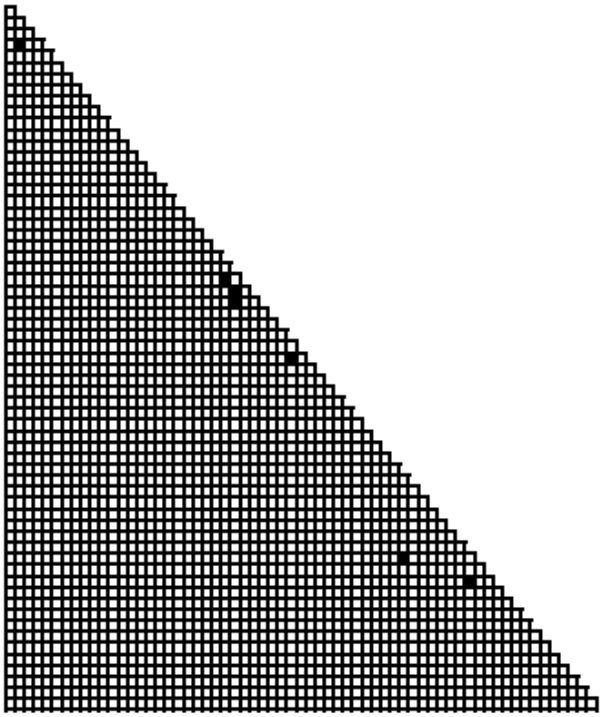
Azt is fontos kiemelni, hogy a szöveg fordítója korábban már elkészítette a teljes librettó énekelhető fordítását, és a feliratnak szánt szöveg sokszor abból merít. Így ahol csak lehet, meghagyta a zenéhez illeszkedő ritmikájú sorokat és a verstani a megoldásokat is megpróbálta megtartani. Ezáltal a szöveg megőrizte zeneiségét, kíséret nélkül is sugallva, hogy nem egyszerű olvasásra szánták.

2. ábra: A feliratozás céljából készült Romhányi-fordítás ismétlésmátrixa



A harmadik, Nádasdy-féle szöveg mondatszáma a legkisebb, csupán 63, azaz ez a legrövidebb változat (3. ábra). Itt összesen 7 ismétléskötelékkel találkozhatunk, ami kevesebb, mint egynegyede az előző feliratnál találtaknak (ami már önmaga is csupán körülbelül fele volt az első, énekelhető szövegben lévő kötelékeknek). A szövegek összevetésekor azt tapasztaltam, hogy a Nádasdy-féle szövegben található ismétléskötelékek mindhárom változatban megtalálhatók, és valóban rámutatnak a szöveg néhány központi témájára, azonban nem mindegyikre, így például a makropropozíciók között nem szerepel utalás sem Figaró és Suzanna házasságára, ami tagadhatatlanul központi téma, sem pedig a fátyolra. Ez a fordítás valóban arra törekedett, hogy rövid és tömör legyen. A zenében található ismétléseket egyáltalán nem követi, továbbá az eredeti szöveg ritmikai, verstani sajátosságaira sem utal. Ezek tükrében nem csoda, hogy a kész szöveg egyáltalán nem kapcsolódik a zenei szerkezethez, és valóban csupán „váza” az eredeti szövegnek.

3. ábra: A feliratozás céljából készült Nádasdy-fordítás ismétlésmátrixa



A jelentős különbség okát tehát minden bizonnyal a fordítók célja, módszere is magyarázza. Romhányi Ágnes a vele folytatott személyes beszélgetéseim során elmondta, hogy a felirat céljából készült fordításoknál is próbál arra figyelni, hogy egyrészt a zenéhez is illeszkedjen a szöveg ritmusa, szerkezete, másrészt, hogy azoknak a nézőknek se okozzon csalódást, akik esetleg ismerik a teljes magyar nyelvű librettót. Ez utóbbi természetesen azt is jelenti, hogy a felirat szóválasztásában nagyon ragaszkodik az énekelhető változathoz, azaz a lexikai relációk – és azzal együtt az ismétléskötelékek – is hasonlók lesznek. Ezzel szemben Nádasdy Ádám célja (amit a felirat elején feltüntetett megjegyzésében olvashatunk) a feliratozás elkészítésekor az volt, hogy egy rövidített, értelmező jellegű fordítást adjon az eredeti szövegről, melyben tehát sem a kapcsolódó zenére, sem pedig a korábbi fordításokra nem kívánt reflektálni. Ebből adódhat az, hogy szóválasztása sok esetben jelentősen különbözik Romhányi Ágnes szövegeitől, illetve az ő változatában az előforduló ismétléskötelékek száma is kisebb, mint a két másik vizsgált szövegben.

6 Összefoglalás

Az elemzésből kiderül, hogy a különféle célt szolgáló librettófordítások valóban komoly különbségeket mutatnak, és ez a különbség a szövegek lexikai kohéziós mintázatában is megmutatkozik. Míg némely makropropozíciók mindhárom szövegben megtalálhatók, vannak olyanok is, melyek csak az énekelhető változat sajátjai. Ez utóbbiak az elemzett jelenetben nem a recitatívókban, hanem a duettekben szerepeltek, ahol elsősorban nem a tényszerű mondanivalót közvetítették, hanem sokkal inkább a szereplők pillanatnyi érzelmeire kívánták felhívni a figyelmet. Tekintettel arra, hogy ezeket a zene, illetve maga a cselekmény, a szereplők mimikája, gesztusai is közvetítik a nézők számára, érthető, ha a fordítók elsősorban ezeket a részeket mellőzik a felirat céljából készülő fordításaikban. A recitatívók esetében az egyezés nagyobb volt, de a vártnál kevesebb. Ennek az lehet az oka, hogy Romhányi a felirat céljából készült fordítását az énekelhető változat után készítette, és megoldásaiban, szóválasztásában is ahhoz igazodott, így az első két vizsgált szöveg mintázata érthetően jobban hasonlít egymáshoz, mint a másodiké és a harmadiké. Ennek megfelelően elmondhatjuk, hogy bár mutatnak hasonlóságot a makropropozicionális tartalmak, illetve az azok ábrázolása céljából készített ismétlésmátrixok, korántsem annyit, mint amit hipotézisemben feltételeztem. Érdekes ugyanakkor megemlíteni, hogy az énekelhető változat mintázata a jelenet zenei felépítését is jól tükrözi, hiszen azoknál a részeknél találhatók jól látható makropropozicionális sűrűsödések, ahol duettek szólalnak meg, azaz ahol az opera jellemzőinek megfelelően komoly érzelmek jelennek meg, amit szövegileg elsősorban ismétlések segítségével tudunk kifejezni.

Ami a későbbi kutatásokat illeti, érdemes lenne a vizsgált szövegváltozatokat az eredeti olasz librettóval, illetve annak nyersfordításával is összevetni lehetőleg a teljes szöveg vonatkozásában, hogy megvizsgálhassuk, vajon azok mintázata mennyire esik egybe vagy tér el a fentiektől. Hasonlóképpen érdekes témát vet fel az énekelhető operafordítások és a zenei szerkezetek egybevetése, hiszen elképzelhető, hogy egy, a fentiekhez hasonló makrostrukturális elemzés rámutathat arra, hogy egy énekelhetőnek szánt operafordítás mennyiben adja vissza a zenei tartalmat, azaz mennyiben felel meg tényleges céljának.

Irodalom

Griesel, Y. 2005. Surtitles and Translation. Towards an Integrative View of Theater Translation. In: Gerzymisch-Arbogast, H., Nauert, S. (eds.) 2005. *Proceedings of the Marie Curie Euroconferences MuTra: Challenges of Multidimensional Translation - Saarbrücken 2-6 May 2005.* http://www.euroconferences.info/proceedings/2005_Proceedings/2005_Griesel_Yvonne.pdf (2011-07-09)

Hoey, M. 1991. *Patterns of Lexis in Text.* Oxford: Oxford University Press.

Klaudy K., Károly K. 2000. The Text-organizing Function of Lexical Repetition in Translation. In: Maeve O. (szerk.) 2000. *Intercultural Faultlines. Research Models in Translation Studies I. Textual and Cognitive Aspects.* Manchester: St. Jerome, 143–160.

Források

Nádasdy Á. 2009. *Figaro házassága*. Publikálatlan fordítás, felirat.

Romhányi Á. 1987. *Figaro házassága*. Publikálatlan fordítás, énekelhető változat.

Romhányi Á. [é.n.]. *Figaro házassága*. Publikálatlan fordítás, felirat.

Az archaizmusok kognitív tere a műfordításban

Cs. Jónás Erzsébet

1 Az archaizmusok fordítása kognitív keretben

A fordítás kognitív szempontból nem más, mint alapvetően fogalmi szerkezetek, vagyis konceptusok leképezése egy forrásnyelvi konstrukcióból egy célnyelvi konstrukcióba. Ez a morfoszintaktikai, fonológiai és pragmatikai vonatkozású művelet tartalmazza azokat a kulturológiai mozzanatokat is, amelyek a célnyelvi megértéshez nélkülözhetetlenek (Tolcsvai Nagy 2010: 153). Az archaizmusok a régiség nyelvi benyomását jelentik a befogadó horizontján. Mivel egy adott fogalmi tér viszonyrendszerében kapnak értelmezést, összességében többet jelentenek a szövegben, mint a régies nyelvhasználatot.

Az archaizmus a műfordításban a szerző, a fordító és az olvasó diszkurzív kontextusának függvényében válik értelmezhetővé. Egy 19. századi szöveg a mai olvasó szemében önmagában is magán viseli a kor – ma már archaizmusnak számító – jellegzetességeit. A 19. századi kortárs fordító természetesen nem archaizmusokat látott az eredeti szövegben, hanem normatív nyelvhasználatot, s azt hasonló módon a 19. századi normatív nyelvhasználat magyar eszközeivel adta vissza. A mai, 21. századi olvasó számára akár az előző korok, akár a 20. század eredeti szövegei archaikusnak tűnnek.

2 Az archaizmus fogalma és felosztása

Az archaizmus „elavult vagy elavulóban levő szó, szerkezet, nyelvtani elem, jelentés és/vagy más, a régiesítést szolgáló stíluseszköz régebbi korok vagy mai regionális változatok nyelvállapotának felidézésére: írásmód, verselés, hangnem, műfaj stb.” (Heltainé 2008: 127). A meghatározásban benne van az archaizmus természetéből fakadó két csoportja. Az egyik az „objektív” (az úgynevezett nyelvi, nyelvtörténeti, természetes, vagyis az elmúlt vagy visszaszoruló korokbeli), a másik a „szubjektív” (az ún. stilisztikai, művészeti, azaz a mai nyelvhasználatba tudatosan, alkalmilag visszahozott) régiesség.

I. Annak alapján, hogy mi idéződik fel régiként a befogadóban:

A) A *formai* archaizmusok lehetnek ***hangtaniak***, pl. *mögött* helyett *megett*, ***alaktaniak***, pl. *van* helyett *vagyon*, ***mondattani***, pl. a határozott névelő nélküli szerkezet, vagy a szenvedő igék alaktani régiessége, pl. *ajánltatik, szükségeltetik* stb.
B) Nem gyakoriak a *lexikai-szemantikai* jellegű régiességek. Ilyenek az elavult szavak, pl. a ***jelentésbeli*** archaizmus, pl. *kandidátus ’tisztségre kiszemelt’*. ***Fogalmi***

archaizmus a történelmi korok ma már használatból kikopott fogalmai, pl. *drótos tót, omnibusz*.

II. Annak alapján, hogy milyen viszonyban áll a *nyelvváltozatok*kal, nyelvi rétegekkel:

A) Tartozhat az archaizmus a *köz- és irodalmi nyelvi* szinthez: *Álmos, Botond, Magor*.
B) *Más nyelvi* rétegekhez, pl. ***idegen eredetű*** szavak csoportjához, pl. *ispotály, etcetera*; ***nyelvjárásokhoz***, pl. *csurig, csobolyó*.

III. A közlésmód szintjén legtöbbjük az írott nyelvben található: *Weöres, Kossuth, Erdély*, de a *társalgás* nyelvjárási változatát is felidézhetik: „Még csak az *kéne*!" (vö. Molnár 1999: 325–330, Szathmári 2004: 14).

A műfordítások kapcsán kérdés, hogy amit az olvasó archaizmusnak érez, az az eredeti szövegben is fellelhető, vagy a fordító korának, egyéni stílusának, akár a későbbi kor befogadói szövegértelmezési beállítottságának következménye, annak kognitív terébe tartozó fogalmi struktúra nyelvi leképeződése.

3 A fogalmi archaizmusok vagy historizmusok fordítása

Nyikolaj Gogol az orosz próza megteremtője. *A köpönyeg* című elbeszélés első bekezdése archaizmusokat sorakoztat fel. Formai archaizmus a második megszólalásban az igés szószerkezet, s a ***судырь*** 'úr' megszólítás régies formája. Fogalmi archaizmus az 'öltözék, ruha, gúnya' szinonimájú német eredetű szó, a ***вицмундир***, amely az 1918-as forradalom előtt a frakkos hivatalnoki egyenruhát jelentette.

Гоголь Н. В.: Шинель (1842)

– Здравствуй, Петрович!
– ***Здравствовать желаю, судырь,*** – сказал Петрович и покосил свой глаз на руки Акакия Акакиевича, желая высмотреть, какого рода добычу тот нес.
– А я вот к тебе, Петрович, того...
(…)
– Что ж такое? – сказал Петрович и обсмотрел в то же время своим единственным глазом весь ***вицмундир*** его (…)
(http://www.nikolaygogol.org.ru/lib/al/book/1520)

Arany János fordítása az adott helyeken nem archaizál. A mai olvasó számára mégis egészében a 19. századi magyar nyelvi normának megfelelő szöveg – a mára kikopott elbeszélő múlt, a határozói igenév *-ván, -vén* képzője, a birtokjel kapcsolása – régiesnek tűnik:

Nyikolaj Gogol: A köpönyeg
Arany János fordítása (1861)

„Jó napot, Petrovics." – „Jó napot, ***édes úr***", ***válaszolá*** Petrovics, Akaki kezére ***pislantván***, hogy lássa, miféle zsákmányt hoz.
„Hallod-e, Petrovics, én az izé…no, izé végett jöttem…" (…)
„No s hát?" ***kérdé*** Petrovics, mialatt egyetlen szemével Akakinak egész ***egyenruházatját*** megtekintette (…).
(D. Zöldhelyi 1985: 270)

Makai Imre 20. századi fordítása az eredeti szövegben található archaizmusokat nem veszi figyelembe, ám a népnyelvi köszöntési szekvenciapár ma már mégis a régiesség érzetét kelti:

Nyikolaj Gogol: A köpönyeg
Makai Imre fordítása (1971)

– ***Adj' isten,*** Petrovics!
– ***Fogadj' isten,*** uram – felelte Petrovics, és oldalvást Akakij Akakijevics kezére pillantott, mert látni akarta, miféle zsákmányt hozott.
– Hát én ezt... izé... neked... – (…)
– No, mi az? – kérdezte Petrovics, és jól szemügyre vette fél szemével Akakij Akakijevics ruháját (…).
(D. Zöldhelyi 1985: 279)

4 Metaforikus archaizmusok a fordításban

Az orosz stilisztika az *archaizmusok* címszó alatt első helyen a lexikai-szemantikai jellegű archaizmusokhoz sorolható, egyházi szláv eredetű kifejezéseket emeli ki, amelyek a 18. században, a Nagy Péter-i reformok idején, a ma is használatos beszélt nyelvi fordulatokkal szemben már háttérbe szorultak. A formai archaizmusok között a szakirodalom a fonetikainak tekinthető hangsúlyeltolódásokat, az alaktaniak között a ragozási változásokat sorolja fel. A nyelvi rétegek tekintetében az idegen eredetű szavakat és a dialektusok hatását szintén számon tartja az orosz stilisztika (vö. Сковородников 2005: 66–68).

A fogalmi és formai archaizmusokat a lírában keresve Mihail Lermontov rövid nyolcsorosában vessük össze azokat Galgóczy Árpád magyar fordításával. (A kiemelések tőlem: Cs. J. E.):

*Михаил Лермонтов: К****	*Mihail Lermontov: ***-hoz*
Мы снова встретились с тобой, Но как мы оба изменились!.. Года унылой ***чередой*** От нас невидимо ***сокрылись.*** Ищу в глазах твоих огня, Ищу в душе своей волненья. Ах, как тебя, так и меня Убило жизни тяготенье!.. *(1829)*	Látod, találkoztunk megint, De más vagyok már, s te is más vagy!... Sok év múlt el, ránk nyomta mind ***Bús bélyegét az elmúlásnak.*** Kutatnám lelkem fényeit, Szemed tüzét – mind ***semmivé lett.*** Akár csak téged, engem is Megkínzott, meggyötört az élet!... *(Galgóczy 2003: 16–17)*

A mai orosz olvasó a 19. századi nyelvállapotban két archaikus elemet lát. Lexikális szinten ez a *чередa 'idő'* lexéma, amelyet a mai nyelvhasználatban *пора, время 'idő'* szorította ki. A másik egy alaktani morfológiai archaizmus, egy igekötős ige múlt idejű ragozott formája. A *сокрылись 'elrejtőztek'* igeformát ma az orosz nyelv rövidült igekötővel скрылись alakban használja, ahogy a magyarban pl. az archaikus *vagyon* igealak ma rövidülten *van* formában él. A magyar nyelvű szöveg nem tudja a régiességet ugyanazokon a helyeken és módon visszaadni, ezért két fordítási művelettel éri el az archaizálás stílushatását: Egyrészt transzponálással más szófajokra helyezi át az archaizmus stílusjegyeit, másrészt modulációval nézőpontot váltva ad lehetőséget a stíluseszközök archaizáló célirányos megválasztására. Így két olyan fordulatban érzi a magyar befogadó a régiességet, amelynek konkrét helyét az oroszban nem találhatjuk meg. A *„bús bélyegét az elmúlásnak"* sor alliterációjával nem hétköznapi, új zeneiséget teremt. Szószerkezeti összetevői sem szokványosak, a *bús* jelző kifejezetten régies. A fordított szórendű birtokos szerkezet szintén a keresettség benyomását kelti. Így válik a köznyelvi *'az idő múlásának szomorú ténye'* fordulat archaikus költői metaforává Galgóczy fordítói nyelvhasználatában. Az utolsó sor halmozása *„megkínzott, meggyötört az élet"* emelkedettségével szintén régiességet sugall.

Kognitív nyelvészeti megközelítésből nézve a megfoghatatlan, elmúló fizikai idő dinamikusságát és *'a nyom, pecsét, bélyeg'* behatárolható statikusságát egymásra leképező *„bús bélyege az elmúlásnak"* fogalmi metafora nemcsak újszerű konceptualizációra ad lehetőséget, hanem egyben ki is mozdítja annak időperspektíváját, vagyis olyan tapasztalatokat közvetít, amelyek egyszerre archaikusak, s a jelenben is érvényesek: a ragyogás, a szépség az élet során múlandó, semmivé lesz. Ez a halálnak kiszolgáltatott ember egyetemes életérzése.

Azt gondolhatjuk, hogy az archaizáló nyelvhasználat a 19. századi romantikus költők tolmácsolására – amilyen az orosz Lermontov is – automatikusan jellemző. Az eredeti szöveg a korstílusnak megfelelően kiváltja a fordítóból a magyar költészet régi stíluselemeiből felidézhető szóhasználati és mondatfűzési mintákat, amelyek Balassitól Berzsenyin, Vörösmartyn át Adyig rögzültek kulturális emlékezetünk-

ben. Ám tudvalevő, hogy más szövegtípusok is tartalmaznak archaizmusokat. Ilyen szövegműfaj a szónoki beszéd. A retorikus stíluseszközökben gazdag szónoklat is igényli a metaforikus, szokatlan szerkezetű, a múltba utaló nyelvi megoldásokat. A fordító itt is, bár jóllehet az eredeti szövegből indul ki, saját anyanyelvi mintáit, saját szociokulturális háttérismereteit s tükrözteti az interpretációban.

5 A retorikai archaizmusok fordítása

Anton Pavlovics Csehov a 20. század fordulójának nagysikerű drámaírója volt. Darabjait a 20-as években Magyarországon is több színház műsorára tűzte, s a magyarra ültetéshez a kor kiváló fordítóitól kért segítséget. Tóth Árpád ezért fordította le 1924-ben a *Cseresznyéskertet (1903–1904)*. Az egyik szereplő, egy idős vidéki úr, Gajev az első felvonásban szónoklatot tart egy százéves szekrény előtt. Később maga is megállapítja, mennyi ostobaságot hordott össze, így szavait a retoricitás stílusparódiájának tekinthetjük. A szónoki emelkedettség – a századelő korstílusának megfelelően – Tóth Árpád fordításában a szekrény fontosságát túldimenzionáló, azt barokkos túlzásokkal megszemélyesítő stílusjegyekben reprezentálódik:

А. П. Чехов: Вишнёвый сад

Гаев: Дорогой, многоуважаемый ***шкап***! Приветствую твое существование, которое вот уже больше ста лет ***было направлено к светлым идеалам добра и справедливости;*** твой ***молчаливый призыв к плодотворной работе*** не ослабевал в течение ста лет, ***поддерживая*** *(сквозь слезы)* ***в поколениях нашего рода бодрость, веру в*** лучшее будущее и ***воспитывая в нас идеалы добра и общественного самосознания***.
(Чехов 1967: 565)

A. P. Csehov: Cseresznyéskert

Gajev: Te régi, drága, ***tiszteletre méltó szekrény! Örömtől mélyen meghatva*** állok előtted, aki immár egy évszázad óta ***szolgálsz a Jó és Igaz ragyogó eszméinek!*** A te ***néma kiáltásod***, amellyel ***gyümölcsöző munkára*** hívsz fel bennünket, hosszú száz éven keresztül nem veszített erejéből és *(sírásba olvadó hangon)* ***nemzedékeken át tartotta ébren hitünket*** egy jobb jövőben és a ***nemes emberi ideálok diadalában***!
(Tóth Árpád fordítása, Csehov 1924: 99)

Gajev szavaiban egyetlen alaktani archaizmus van: a német eredetű ***шкаф*** *'szekrény'* szót régiesen írja és ejti ***шкап*** alakban. Ezt az archaikus szóalakot a fordítás nem is használja fel a régiesség hangulatának visszaadására. Sokkal inkább érezzük

az archaizálást a szónoki fordulatok sorának régiességén. Mind az eredeti orosz szöveg, mind a magyar fordítás jellegzetes stílusalakzata a *hiperbola*, vagyis a túlzás, a nagyítás. Arisztotelész a retorikájában hangsúlyos helyet szentel a hiperbolának: „…A bemutató beszédekben a legnagyobb teret a nagyításnak kell szentelni, hogy bizonyíthassuk a szóban forgó tettek nemességét és hasznosságát" (idézi Szathmári 2008: 288). A klisészerű fordulatok, reáliák magasztosságukkal régies hatást keltenek a beszélt nyelvi környezetben.

6 A tájnyelv fordításbeli archaizálása

Mihail Solohov *Csendes Don* című regénye (1926 –1940) Makai Imre fordításában 1949-ben került a magyar olvasók kezébe. Az 1920-ban Hajdúböszörményben született, görög-latin szakosként Eötvös-kollégista Makai Imre szóhasználatát a *Csendes Don* kozákjainak szociolingvisztikai nyelvi megelevenítésekor természetes módon szülőföldjének északkeleti nyelvjárása határozta meg.

A doni kozákok ukránnal kevert tájnyelvi kifejezései (***верхи бегет***, mai orosz nyelven ***верхом на лошади скачет***), régies szókincse (***батя***, mai orosz fordulattal ***батюшка***; ***ей-богу***), az irodalmi normától eltérő igeragozási formái (***ходют*** normatív ***ходят***) a mai orosz olvasóban a nyelvi régiesség benyomását keltik:

Михаил Шолохов: Тихий Дон

– По шляху кто-то ***верхи бегет***, — глядя из-под ладони, проговорил Петро.
Григорий всмотрелся и изумленно поднял брови.
– ***Батя***, никак.
– Очумел ты! На чем он поскачет, кони в косилке ***ходют***.
– Он.
– Обознался, Гришка!
– ***Ей-богу***, он!
(Шолохов 1962: 77)

Makai Imre magyar fordítása a Debrecen környéki nyelvjárással érzékeltette a kozák dialektus irodalmi normától eltérő jellegzetességeit. Hangtani eltérés a ***lú*** szóban a ***ló*** helyett, alaktani a kettőzött névmási határozó ***errefelé*** a ***felénk*** helyett, a rövidült ***a*** az ***az*** mutató névmás helyett, lexikai a népnyelvi ***meghőbörödtél, bizonyisten*** szóhasználat. Ezek a mai magyar olvasóban ugyanúgy az archaikus nyelvi forma érzését váltja ki, mint az orosz eredeti a mai orosz befogadóban:

Mihail Solohov: Csendes Don

– Az úton ugyancsak ***nyargal errefelé*** valaki! – szólalt meg tenyeréből ellenzőt formálva Petro.
Grigorij jobban odanézett, és meghökkenve felhúzta szemöldökét:
– Úgy nézem, az öreg az!
– ***Meghőbörödtél?*** Mi a fenén lovagolna, hiszen minden ***lú*** be van fogva a gépbe.
– Mégis az ***a***!
– Rosszul látod, Griska!
– ***Bizonyisten***, ő ***a***!
(Makai Imre fordítása, Solohov 1966: 101)

7 Összegzés

Az archaizmus, a régiesség, egy idősík mentén mozgó, a befogadó stílustulajdonításától erősen meghatározott szociokulturális tartalmú, stilisztikai érték. Az archaizáló nyelvhasználat voltaképpen jól ismert fogalmakat szimbolizál, de nem konvencionális módon. Ebben a tekintetben az archaizmusok nem egyszerűen megidéznek egy régebbi kort, hanem a mindennapjainkban aktivált fogalmakhoz más, újszerű, nem megszokott fogalmi struktúrát rendelnek, sajátos perspektívát képeznek. A nyelvi régiesség révén újszerű tapasztalati tér nyílik meg a befogadó számára. Az archaizmusok a metaforákkal mutatnak gyakran párhuzamot: az immutációs alakzatok a már meglévő ismereteinket átstrukturálják, kiegészítik azáltal, hogy a kifejezések és a hozzájuk kapcsolódó fogalmi struktúrák sem konvencionálisak (vö. Simon 2010). Az archaizmus egyszerre a múltra és a jelenre ráutaló, dinamikusan változó stílusjelenség, amelynek gazdag eszköztára révén a fordításstilisztikában koronként változó, fontos értékképző szerep jut.

Irodalom

Heltainé Nagy E. 2008. Archaizmusok. In: Szathmári I. (szerk.) 2008. *Alakzatlexikon*. A retorikai és stilisztikai alakzatok kézikönyve. Budapest: Tinta Könyvkiadó, 127–132.

Molnár Z. 1999. Archaizmusok a mai magyar nyelvhasználatban. In: Hoffmann I. et al. (szerk.) 1999. *Magyar Nyelvjárások XXXVII.* Köszöntő könyv Sebestyén Árpád 70. születésnapjára. Debrecen: KLTE, Magyar Nyelvtudományi Tanszék, 325–330. (A debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszékének évkönyve 37.)

Simon G. 2010. *Az archaizáló nyelvhasználat leírása funkcionális kognitív keretben.* (kézirat az ELTE Stíluskutató csoportjában)

Szathmári I. 2004. *Stilisztikai lexikon.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Szathmári I. (szerk.) 2008. *Alakzatlexikon*. A retorikai és stilisztikai alakzatok kézikönyve. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Tolcsvai Nagy G. 2010. Kálvin és a Károli-biblia nyelve. *Magyar Tudomány* 171. évf. 2. szám. 152–158. http://www.matud.iif.hu/2010/02/03.htm (2011-07-13)

Сковородников А. П. (ред.) 2005. *Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты.* Москва: «Флинта», «Наука».

Források

Csehov, A. P. 1924. Cseresznyéskert. *Színházi Élet* 14 évf. (1924. szept. 21.) 38. szám, 101. A bemutató a Vígszínházban 1924. szept. 13-án volt. A fordítás az i. m. 91–125. oldalán jelent meg.

D. Zöldhelyi Zs. (szerk.) 1985. *Orosz írók magyar szemmel II.* Budapest: Tankönyvkiadó.

Galgóczy Á. 2003. *Magányos Démon.* Válogatás Mihail Lermontov költészetéből. Kétnyelvű kiadás. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.

Gogol Ny. 1985. A köpönyeg. (ford. Makai Imre.) Gogol művei I.K. (elbeszélések) Budapest: Európa Könyvkiadó. 1971: 695–699, 703–706. In: D. Zöldhelyi Zs. (szerk.): *Orosz írók magyar szemmel II.* Budapest: Tankönyvkiadó: 277–281. http://mek.oszk.hu/00300/00397/ (2011-07-13)

Gogol Ny. 1985. A köpönyeg. Beszély az orosz életről. (ford. Arany János, 1861.) Budapest: Magyar Helikon. 1976: 5–10, 16–21. In: D. Zöldhelyi Zs. (szerk.): *Orosz írók magyar szemmel II.* Budapest: Tankönyvkiadó: 270–272.

Solohov, M. 1966. *Csendes Don.* (ford. Makai Imre.) Budapest: Európa Könyvkiadó. Uzsgorod: Kárpáti Kiadó.

Чехов, А.П. 1967. Избранные произведения в трех томах. Том 3, Москва.

Шолохов, М. 1962. *Тихий Дон.* Роман в четырех томах. Москва: Государственное издательство «Художественная литература».

Könyvszövegek fordításának ellenőrzése, avagy szövegiszonyok a szakkönyvfordításban

Kis Ádám

1 Viszonyok a fordítóműhelyben

A fordítóműhely terminust olyan folyamat színhelyeként használom, amelyet két közeg különféle viszonyaként értelmezhetünk: emberek és szövegek. Az emberek a fordítók és ellenőreik, a szövegek az eredeti és a fordítás. (NB – az ellenőrzés vonatkozásában az eredeti szövegek is hasonlóképpen viselkednek.) A szöveg, mint Tolcsvai megállapítja, produkció és produktum, és az alkotó és az alkotás között mindig van érzelmi kapcsolat (Tolcsvai 2001: 14). Ennek során nemcsak az egyes részletek, hanem a szöveg minden metszete számításba jön: az alkotó büszke minden egyes szavára, de a teljes befejezett szövegre egyaránt, és ennek megfelelően emocionálisan érintheti, ha a szerkesztő bármit bírál, változtat.

2 A fordító és a szöveg viszonya

2.1 Szépirodalmi művek fordítása

A fordító attitűdjét – nevezzük így a szöveghez való viszonyát –, könnyű meghatározni, ha az illető maga választotta ki, hogy mit fordít le. Ebben az esetben nyilvánvalóan van valamilyen alapkoncepciója, terve, az attitűd teljes művészeti világnézetet, *ars poeticát* tükröz. Példa erre Mészöly Dezső értékelése Babits fordítói koncepciójáról, ami pl. a *Vihar* magyar szövegéből vonható ki (Mészöly 1998: 23). Mészöly szerint Babits „nem a színpadnak, hanem a szemnek" fordít, ami koncepcionálisan teljes mértékben szemben áll Shakespeare attitűdjével, akiről tudni lehet, hogy alapvetően akusztikus megfontolásokkal írt, nem is gondolt arra, hogy műveit olvasnák. Babitsra, mint fordítóra, jól illik Nabokov panoptikumából (vö. Nabokov 2001) a tudós férfi, aki tökéletesen felkészült a legszabatosabb fordításra, csak éppen a tehetsége nincs arányban (ez esetben nincs *azonos* arányban) az eredeti alkotóéval. Hasonló megállapításokat tehetünk Mészöly Kosztolányi-bírálatával kapcsolatban (Mészöly 1998: 27), ott azonban a bírálói attitűd érdekesebb, mint a bírált fordítóé, ezért erről a következő pontban lesz szó.

Némiképp más a fordító attitűdje, ha nem ő választ, hanem őt választják, ahogy az a művészi célú és humán szaktudományos (főként filozófiai) fordításokat leszámítva történni szokott — azonban az is előfordul, hogy valaki műfordítást készít felkérésre. Amikor a fordító választja a szöveget, az eredeti tartalma vagy a formája, illetve esetleg mindkettő alapján dönt. A megbízásra történő fordítás során a fordító vállát nem nyom-

ja a választás terhe: a kiválasztott szöveg valakinek valami miatt fontos, a fordító szinte véletlenül esik bele a dologba, motiváltsága esetleges.

Irodalmi vagy filozófiai művek esetében a fordító nem lesz eredményes, ha nem azonosul az eredetivel. Ha erre nem képes, akkor jobb, ha visszautasítja a megbízást. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy feltétlenül azonosulnia kell az eredeti mondanivalójával, nézeteivel.

2.2 Szakirodalom fordítása

A jogi, hivatali, műszaki fordítás az előzőekhez képest ebben a tekintetben teljesen más kategória. Ezekben az esetekben nem annyira a szöveg minősége jön tekintetbe, a döntés alapja főképp a tartalom. Bár érzelmi azonosulás itt is előfordulhat (pl. a szabad forráskódú szoftverrel vagy versenyautókkal foglalkozó könyvek esetében), ez többnyire nem jellemző. A motivációnak nincs is döntő jelentősége, sokkal inkább a szakmai ismeretnek. Nabokov bocsánatos bűnnek nevezi, ha a fordító ismerethiányból megváltoztatja a szöveget vagy kihagy néhány szót (Nabokov 2001). Ő azt írja, hogy az ilyen hibákat a szövegkörnyezet elfedi vagy korrigálja. A szakszövegek esetében az ilyen engedménynek meglehetősen kicsi a tere. A szakszöveg gyakran olyan hálózat, amelyet, ha egyetlen ponton megbontanak, az egész szétesik. Ilyen lehet az, ha a fordító a terminológiát nem ismerve, egyetlen ponton rosszul választ, de a (Nabokov által is emlegetett) szemantikai sorozatok helytelenül épülnek fel, és a szöveg végül funkcionálisan alkalmatlan lesz.

Az attitűd ezen a fordítási területen alapvetően a vállalást befolyásolja. Ha a fordítónak nincs elegendő ismerete a fordítandó témában, kettőt tehet: vagy pótolja a hiányait, vagy nem vállalja a fordítást. A nabokovi bűnösök külön kategóriáját képezheti az a fordító, aki nem ismeri fel az ismeretbeli hiányait, vagy, bár felismeri, mégis vállalja a fordítást. Jobb esetben aránytalanul sokat fog küszködni, rosszabb esetben – és ez a tipikus – használhatatlan fordítást fog készíteni (tegyük hozzá, gyakran ez ki sem derül, vagy ha igen, a megrendelő nem törődik vele, csak az olvasó bosszankodik).

2.3 Csoportos fordítás

Csoportos könyvfordítás esetén a motivációs kérdés háromféleképpen kezelhető:

a) a megbízó pontosan körülhatárolja a fordítandó téma alapirányát, a fordító dönthet, vállalkozik-e rá;
b) a megbízó próbafordítást végeztet, és ennek alapján ad megbízást;
c) a megbízó megfelelően előkészíti a fordítást, például pontos terminológiai szójegyzéket ad, és felkészíti a fordítókat.

Megjegyzendő, hogy az ilyen típusú fordításnál nagy az időtényező jelentősége. A csoportos fordítás esetében például célszerű egyhetes megbízásokat adni, mert tapasz-

talat szerint ekkora időmenzióban lehet számítani nagyjából egyenletes koncentrációra. Ennek a szempontnak a figyelmen kívül hagyása növeli az elnézéses hibák számát.

3 Az ellenőrző szerkesztő és a fordító viszonya (lektorbetegség)

Az ellenőrző szerkesztő feladata, röviden összefoglalva, hogy a fordítást egybevesse az eredetivel, megjelölje és/vagy kiküszöbölje az eltéréseket és hiányokat, ellenőrizze és helyesbítse a terminológiai és szakstilisztikai hibákat.

Ez a megfogalmazás eleve arra utal, hogy most ezt a tevékenységet alapvetően a (csoportos) szakfordítás tekintetéből vizsgáljuk, egy rövid, műfordítási kitérő után.

3.1 Fordításkritika

A műfordítás esetében nem ellenőrző szerkesztői működést írunk le, hanem fordításkritikát. Feltételezhető, hogy ha Mészöly Dezső kortársként írta volna kritikáját Kosztolányi Romeo és Júlia-fordításáról, az akár szerkesztői munka is lehetett volna, javaslatait átadhatta volna Kosztolányinak, aki esetleg meg is szívlelte volna azokat. Mészöly a hűség hiányát rója fel Kosztolányinak, olyan eseteket, amikor pl. a fordítás rímes, holott az eredetiben nincs rím, illetve nagyon jellemző az a jelenet, amikor Romeo és Mercutio folytat szópárbajt, Shakespeare szövege pattogó, gyors adok-kapok sorozata, Kosztolányi pedig helyenként kéjesen túlír egy-egy frázist (Mészöly 1998: 28). Nabokov ezzel a metaforával jellemzi ezt a fordítói attitűdöt: „Ahelyett, hogy magára venné az idegen ruhát, inkább a maga ruhatárát erőlteti a szerzőre” (Nabokov 2001).

Lássuk be, hogy amikor a Kosztolányit tisztelő Mészöly úgy dönt, hogy újrafordítja a darabot, mert Kosztolányi fordítását rossznak tartja, igen sokat árul el fordítói és a szövegellenőrzői attitűdjéről, hozzátéve, hogy Mészöly ezt az akkor (1953) bátorságszámba menő nagyrabecsülése ellenére teszi.

3.2 Szakkönyv – a szakszerűség biztosítása

A szakfordítás esetében az ellenőrző szerkesztés elsőrendű feladata, hogy a szöveg szakszerűségét biztosítsa. A szakszerűség elsősorban terminológiai kérdés, másodsorban stilisztikai, de, mint látni fogjuk, kihat akár a helyesírásra is.

A helyes fordítás biztosításának legegyszerűbb módja, ha teljesen autentikus fordítót választunk. Ilyen azonban ritkán akad, és a hozzáértés nem elegendő.

Az ellenőrző szerkesztő kiválasztásánál sokkal mélyebben kell feltételül szabni a hozzáértést. A csoportos fordítás esetén az is szempont, hogy a csoport munkáját egy, esetleg két szerkesztő ellenőrizze, de az utóbbi esetben a gyakorlati, szakmai tevékenységükben együttműködő kollégáknak kell lenniük. Ennek során figyelembe kell venni, hogy a fordító szakmai megítélése gyakran felületes: fizikát fordítson fizikus, informa-

tikát informatikus, azonban ezek túl általános kategóriák. Számtalan olyan részterületi probléma adódik, amelyek esetenként általános műveltséggel jobban megoldhatók, mint más irányú szakmai ismerettel.

Példaként lehet felhozni egy esetet, amikor magyar szerző angolul írt művét akartuk kiadni magyarul. Ilyen esetben kézenfekvő, hogy a fordítással a szerzőt bízzuk meg, ez azonban több akadályba ütközik. A szerző számára általában áthidalhatatlan nehézséget jelent az általa egésszé formált szöveget elemeire bontani, és újraalkotni, a szerző befejezve a művet elidegenedik a szövegétől. Az írás alatt minden szó egy szerves „élőlény" sejtje volt, a befejezés után ez az élet megmerevedik. A szerzőtől azt lehet kérni, hogy alkossa újra a művét a másik nyelven, de lefordítani, éppen a hozzá kötő száz szál miatt, nem lesz képes.

A gyakorlatunkban előfordult két eset közül az egyikben a szerző vállalkozott az ellenőrző szerkesztésre, ami szükséges és helyes volt, viszont éles konfliktusba került a fordítóval, és a gondolatainak más által történő újraalkotása olyan ingerültséget váltott ki belőle, ami csak a féltékenységhez hasonlítható.

3.3 Lektorbetegség

Átlagos esetben az „ellenőr" nem azonosul ilyen mértékben az eredetivel. Tulajdonképpen az a ritka, hogy az ellenőrző szerkesztőnek érzelmei vannak az eredeti szöveg iránt – ha vannak, az rendszerint negatív –, ezzel szemben tipikus, hogy a fordításszöveggel szemben (!) negatív érzelmei támadnak. Az ellenőrző szerkesztő tevékenysége a fordítás modellszerű megismétlése. A feladata az, hogy ha a fordító szakmailag téved vagy hibázik, azt javítsa. Sok esetben azonban ez túlmegy a könnyen korrigálható terminológiai hibákon, illetve az előírható stilisztikafigyelésen (tegezés, általános alany stb.) — a hangsúlyok és szövegpreferenciák bonyolult szövevényébe keveredik bele. Zavarja a szórend és a nem szakmai szóhasználat, és a biztos szakmai bírálat helyett az ízlés ingoványos területére téved. Elveszíti a magabiztosságát, mert nincs tudatában a vélt hibák okainak, ezért nem is tud egzaktan javítani. Ilyenkor fordul elő, hogy a fordítót „pokolba kívánva" nekiáll, hogy újrafordítsa a szöveget.

Ezt a jelenséget nevezzük mi lektorbetegségnek. Legsúlyosabb fázisa, amikor az ellenőrző szerkesztő hosszú mondatokat újrafordít, pedig nem ez lenne a dolga: a hibajelenségeket kellene megjelölnie és meghatározni a javítás módját, majd visszaadni a szöveget a fordítónak. Az ilyen konkrét bírálatjavaslat megfogalmazása nehezebb és tovább tart, mint az újrafordítás.

Miért baj, ha a szerkesztő újrafogalmaz? Hiszen a cél az, hogy a szöveg jó legyen. Azért, mert a tapasztalatok szerint semmi garancia nincs arra, hogy a szerkesztő az adott helyzetet jobban megoldja a fordítónál. A probléma gyakran nem szakmai, az ellenőr idegen terepre téved, és tisztánlátását bizonyos értelemben elhomályosíthatja, hogy az ő kezében van a radír.

Szemben az irodalmi gyakorlattal, a műszaki fordítás esetében ritkán van arra mód, hogy az ellenőrzött szöveg visszamenjen a fordítónak (inkább csak akkor, ha minőségi kifogások miatt a megbízó nem akar fizetni). Így az ellenőr esetleges hibáit nem javítja senki. Ennek megelőzése érdekében érdemes az ellenőrt úgy kondicionálni (pl. a lelkére beszéléssel), hogy csak azt javítsa, amiben biztos, és ami a kompetenciájába tartozik. A bizonytalan esetekben gondolkozzon el, hátha a fordítónak van igaza, és ha ezt el tudja képzelni, eressze tovább a szöveget. Ha nem tudja legyőzni a kétségeit, vonjon be még egy ellenőrt, jelezze a gondját a megbízónak, és csak végső esetben adja vissza a szöveget a fordítónak.

4 Az olvasószerkesztő kapcsolatai

A mi technológiánk szerint az ellenőrzött fordítás az olvasószerkesztőhöz kerül. Míg az ellenőrző szerkesztő együtt olvassa az eredetit és fordítást, az olvasószerkesztő *per definitionem* nem látja az eredetit (az ebből eredő problémáit az ellenőrző szerkesztő közreműködésével oldja meg, l. lentebb.)

4.1 Az olvasószerkesztő és a szöveg kapcsolata

Az olvasószerkesztő tehát egy olyan tárgynyelvi szöveget kap, amelyet szakmai szempontból kifogástalannak tekint. Az ő feladata, hogy a szöveget nyelvileg helyessé és lehetőség szerint olvashatóvá tegye.

Az olvasószerkesztés kimenete tehát az olvasható szöveg. Az olvasószerkesztőnek imitálnia kell az átlagolvasót, és azt kell mércéül szabni, hogy a szöveg első olvasásra nyelvileg érthető legyen. Így az a kedvező, ha az olvasószerkesztő távol áll a szövegtől.

4.2 Az olvasószerkesztő és az ellenőrző szerkesztő kapcsolata

Más részről, ha az olvasószerkesztő távol áll a szöveg témájától, megnő annak az esélye, hogy bár olvashatóvá teszi a szöveget, rontja annak szakmaiságát. Mivel a szakszövegeket gyakran kritizálják az idegenszerűségük miatt, az olvasószerkesztők rendszerint igyekeznek az idegenes terminológiát irtani. Ez derék törekvés, azonban, mint tudjuk, a szakmai közönséggel nem lehet mindig és mindenáron szembe menni. Ezért, az olvasószerkesztőnek nem szabad önkényesen javítania a terminológiát.

Van a terminológiai szövegeknek egy sajátossága, hogy olyan szokatlan, inadekvát szerkezetek fordulnak bennük elő, amelyeket az olvasónak értelmeznie kell. Ha az olvasószerkesztőnek rendelkezésére áll a terminológiajegyzék, akkor könnyen a nyomukra juthat, de ha nem, akkor segítségre szorul. Ilyenkor például az ellenőrző szerkesztővel konzultálva tisztázhatja a helyzetet.

Jó esetben ez a párbeszéd jóindulatú funkciómegosztást eredményez. Ha így alakult, az lehet szerencse is. Sokszor az a tipikus helyzet, hogy aki a szöveget javítja, ideges lesz

a tapasztalt hibáktól, vagy anyanyelvi kompetenciájának biztos tudatában (hitében) kérdezés nélkül javít. Más helyen a terminológiai szótár hiányát pótolandó kitartóan jelzi az ellenőrző szerkesztőknek, hogy az adott szövegkörnyezetben egy egyáltalán nem közismert idegen szó nincs a helyén.

5 Összegzés

Összegezve a leírtakat, először is azt kell rögzíteni, hogy a fordítási folyamat több forrásból eredő emocionális hatások alatt történik.

a) Alapvetően hat maga a szöveg. Itt számolni kell a korok és kultúrák különbségével. Mészöly írja, hogy Shakespeare fordítása során komoly csapdát jelent a vulgáris és a fennkölt részek keveredése (Mészöly 1998). A fordítók hajlamosak a fennkölt részeket archaizálni, és emellett a vulgáris szövegeket pedig a saját koruk mintái alapján megalkotni. Ez szerinte megzavarja a szöveg stilisztikai egységét, heterogénné teszi azt, holott Shakespeare szövege homogén volt, még azon az áron is, hogy nem törődött az anakronizmusokkal.
b) A műfordító alapvető emocionális problémája, hogy a fordítást a saját érzelmei és hajlamai szerint alakítja. Így az eredmény jelentősen eltérhet az eredeti szándékától.
c) Azt állítottuk, hogy a szöveget javító szerkesztő, amennyiben nem rendelkezik kellő empátiával, a javítás és a javíttatás helyett újra akarja produkálni a fordítást. Azonban nem ez a dolga, neki lényegesen tudatosabban kell feldolgoznia a szöveg hibáit, és ettől ingerült lesz.
d) Végezetül arra láttunk példát a műszaki szövegek fordítása során, hogy a tartalom, a tartalmi megfelelés ellenőrzésére alkalmas szerkesztő (az ellenőrző szerkesztő) és a magas nyelvi kompetenciájú olvasószerkesztő jóindulatú, egymás tiszteletén alapuló párbeszédének jutalma általában a jó szöveg.

Következtetés: a fordítások többlépcsős tökéletesítésének egyik lényeges momentuma a zavaró negatív emóciók kiküszöbölése, és a jó szöveg előállításához elengedhetetlen a csapat munkaharmóniájának biztosítása.

Irodalomjegyzék

Tolcsvai Nagy G. 2001. A magyar nyelv szövegtana. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Mészöly D. 1998. Shakespeare-napló. Budapest: Európa.

Nabokov, V.V. 2001. – Набоков В.В., Исскуство перевода. In: *Лекции по русской литературе.* Москва: Издательство Независимая Газета. 389–397. (a tanulmányban szereplő részletek a szerző fordításai)
http://zagumyonnov.nm.ru/nabok.htm (2011-06-18)

Papp Ferenc fordítással kapcsolatos gondolatainak utóélete

Klaudy Kinga

1 Bevezetés

2010 augusztusában a Debreceni Egyetem adott otthont a MANYE XX. Kongresszusának. A Debreceni Egyetem falai között töltötte Papp Ferenc akadémikus életének legaktívabb szakaszát. Itt rendezte 1975-től a russzisztikai konferenciák több mint húsz évig tartó sorozatát, amelyen felnevelte az elméleti és alkalmazott nyelvészeknek azt a generációját, amely 2001-ben bekövetkezett halála óta is őrzi emlékét, továbbviszi munkásságát.

2 A tudományos utóélet megnyilvánulási formái

A tudományos utóéletnek sokféle megnyilvánulása lehet: tanítványok, hivatkozások, tanulmányok újraközlése, emlékülések, konferenciák. Papp Ferenc esetében az elmúlt kilenc évben szinte mindegyikre volt példa. Tanítványai megalapították a Papp Ferenc Baráti Kört, melynek tagjai kéthavonta találkoznak a Papp Ferenc Alkalmazott Nyelvészeti Asztaltársaság keretében a Magyar Tudományos Akadémia Klubjában, és minden decemberben rendeznek egy „karácsonyi" szakmai találkozót, amelyen Papp Ferenc emlékelőadások hangzanak el.

Ugyancsak a tanítványok szerkesztették a *Papp Ferenc Olvasókönyvet* (2006), amely úgy készült, hogy minden tanítvány „örökbefogadott" egy-két olyan tanulmányt, amely annak idején hatással volt rá, azaz gépre vitte a szöveget és előszót írt eléje. Az „örökbefogadók" névsora mutatja, mennyire különböző irányultságú kutatók számára tudott lényegeset nyújtani Papp Ferenc munkássága: Cs. Jónás Erzsébet, É. Kiss Katalin, Fenyvesi István, Hell György, Hidasi Judit, Kiss Gábor, Klaudy Kinga, Laczik Mária, Lendvai Endre, Lengyel Zsolt, Mihalovics Árpád, Pete István, Répási Györgyné, Soproni András, Székely Gábor, Szőllősy-Sebestyén András, T. Molnár István, Tóth Etelka, Uzonyi Pál.

Az MTA Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága 2006. június 9-én emlékülést rendezett a Magyar Tudományos Akadémia székházának Felolvasó Termében, ahol tizennégy előadás hangzott el Papp Ferenc szellemi örökségéről. A Papp Ferenc Baráti Kör 2006. november 27-én emléktáblát helyezett el annak a háznak a falán, melyben életének utolsó éveit töltötte, a budapesti Gogol utca 27-ben.

3 A tudományos utóélet megnyilvánulási formái

Mennyire van jelen Papp Ferenc tudományos életműve a magyarországi és a nemzetközi nyelvtudományban? Erre azért nehéz válaszolni, mert munkássága annyira sokrétű volt, hogy hatásának az összes általa művelt területre kiterjedő feltérképezése szinte lehetetlennek tűnik. Munkásságából mást emelne ki a russzista (a finnországi russzisztikai szakirodalomban például gyakran találkoztam a nevével), mást emelne ki a magyar nyelvész vagy a számítógépes nyelvész.

Én most csak a fordítástudomány szempontjából fogom megvizsgálni, mit kaptunk tőle, mi az, ami munkásságából fennmaradt, mi az, ami a fordításkutatás szempontjából most is aktuális. Papp Ferenc nem volt fordításkutató, de elevenen érdeklődött a fordítás kérdései iránt. Tanulmányaiban gyakran használt fordítási példákat, és a fordítási problémákat sosem leegyszerűsítve, hanem mindig a maguk teljes komplexitásában kezelte. Meg volt győződve arról, hogy a fordítás számos lényeges kérdése a nyelvészet eszköztárával is megragadható. A fordításkutatókra többféleképpen is hatottak Papp Ferenc fordítással kapcsolatos megnyilatkozásai. Az előadásban két ilyen hatásra fogok példát hozni: (1) A kvázi helyesség fogalmának felhasználása a fordításkutatásban, (2) A világ különböző nyelvi szegmentációjával kapcsolatos orosz-magyar példák kiterjesztése más nyelvpárokra és rendszerszerű fordítási műveletként való felfogása.

3.1 Kvázi helyesség az idegen nyelvi beszédben és a fordításban

Talán nem mindenki emlékszik arra, hogy a fordítástudományban ma viszonylag széles körben használt „kvázi-helyesség” terminus nem a fordítással kapcsolatban merült fel először. Papp Ferenc 1972-ben az oroszul beszélő magyarok beszédében fedezte fel az általa „kvázi-helyességnek” nevezett jelenséget, és az alábbi módon jellemezte (az eredetileg orosz nyelvű szöveget a 2006-ban megjelent magyar fordításban idézzük):

> Vannak olyan hosszú szövegek, amelyek egyidejűleg három követelményt elégítenek ki: a) a szöveg minden mondata az adott nyelv grammatikai szabályai szerint épül fel (az anyanyelvi beszélők minden mondatot nyelvtanilag helyes mondatként fogadnak el); b) a szövegben közvetlenül egymás mellett álló minden egyes mondatpár a topic – comment szabályai szerint épül fel, a megfelelő nyelvi eszközök kötik őket össze (az anyanyelvi beszélők minden szomszédos mondatpárt helyesen szerkesztett és egymáshoz helyesen kapcsolt mondatként fogadnak el); c) az egész szöveget az anyanyelvi beszélők elutasítják, mint olyan szöveget, amely nem felel meg az adott nyelven helyesen szerkesztett szövegekről alkotott intuitív elképzeléseiknek. (Papp 2006: 122-123, Répási Györgyné fordítása)

Papp Ferenc a kvázi-helyesség (KH) megnyilvánulásait először az oroszul beszélő magyarok kiejtésében, betűik, számjegyeik írásában, és szóhasználatukban vizsgál-

ta majd rátért a KH mondatszerkezeti megnyilvánulásaira, melyek szövegszinten is éreztetik hatásukat és statisztikailag mérhetők: kevés a szenvedő szerkezet, kevés az igeneves szerkezet, túl sok az utalószó, túl sok a birtokos névmás, túl hosszúak a balra álló bővítmények. Mint ezt már többször leírtam, a tanulmány doktori értekezésem írásakor véletlenül került kezembe, és amint elolvastam, rájöttem, hogy a kvázi-helyesség fogalma nagyszerűen használható a posztgraduális fordítóképzésben résztvevő hallgatók oroszból magyarra fordított szövegeinek jellemzésére. Minden mondatuk helyes, az egész szövegük mégis fordításízű. Végül professzionális fordítók publikált fordításaiban mutattam ki a KH megnyilvánulásait, méghozzá két síkon: a mondatok grammatikai tagolásában és értelmi, aktuális tagolásában. Mivel ezek az eredmények több helyen hozzáférhetők (pl. Klaudy 1987), ezeket most nem ismertetem, hanem rátérek a nemzetközi kitekintésre.

Inkeri Vehmas-Lehto finn kutató 1986-ban járt Magyarországon, akkor ismerkedett meg Papp Ferenc említett tanulmányával, és úgy találta, hogy a kvázi-helyesség fogalma alkalmas a professzionális fordítók által készített orosz-finn sajtófordítások jellemzésére is. A Papp Ferencől kölcsönzött terminus lett a címe 1989-ben angol nyelven megjelent doktori értekezésének: *Quasi Correctness. A critical study of Finnish translations of Russian Journalistic Texts.* Értekezésében finnre fordított orosz sajtóanyagot vizsgál, melyeket eredeti finn sajtószövegekkel vet egybe és megállapítja, hogy az oroszból fordított sajtószövegeket nehezebb olvasni, mint az eredeti finn szövegeket, az oroszból fordított finn sajtószövegekben több a nominális szerkezet, több az értékelő jelző és általában magasabb a pátosz szintje, mint az eredeti finn szövegekben.

Vehmas-Lehto könyvétől nyilván nem függetlenül Finnországban több fordítással foglalkozó értekezés választotta tárgyául a fordított szövegek kvázi-helyességének kutatását: Nina Räisänen (2000) az EU-szövegek fordításában, Rosa Aaltonen (2006) sajtószövegek fordításában, Morena Azbel Schmidt (2005) oroszról svédre fordított tanulói szövegekben vizsgálta a KH előfordulásait, korrekt módon hivatkozva Papp Ferencre.

Mi az oka, a KH terminus továbbélésének 40 év után? Továbbélés vagy újrafelfedezés? Nehéz eldönteni. Miután doktori értekezésemet megvédtem, majdnem húsz évig magam sem használtam ezt a terminust, mégpedig azért nem, mert a fordítástudomány szigorúan deskriptív korszakában az a kutató, aki adott magára, amennyire lehet elkerülte az értékelést, és még a „kvázi-helyesség” terminus is megengedhetetlenül elítélőnek hangzott. Újra feltűnését a gépileg elemezhető nagyméretű fordítási korpuszok megjelenése okozta, melyekben lehetőség van a fordított szövegek statisztikailag mérhető jellegzetességeinek kimutatására. Mona Baker (1993) nyomán elterjedt a fordított szövegek univerzális sajátosságainak kutatása (explicitation, simplification, conventional grammaticality stb.), és ezek között szerepelhetne a kvázi-helyesség is (bár egyelőre még nincs az univerzálé-jelöltek között).

3.2 A világ nyelvi felosztásától az átváltási műveletekig

Papp Ferenc egyik legfontosabb műve a *Könyv az orosz nyelvről* (1979). A tradicionális sorrendben egymás után következő fejezetekben (hangok, betűk, szavak, mondat, szöveg) egy zseniálisan eredeti gondolkodó nézeteit ismerhetjük meg nemcsak az orosz nyelvről, hanem általában a nyelvről. A *Szavak – jelentés* című fejezet a szótárazás buktatóival kezdődik és hamarosan már a világ nyelvi felosztásánál tartunk:

> Világunk nyelvei ugyanannak a világnak a tanúi. Egyikük se hazudik. Mégis mindegyikük egy kicsit másként számol be ugyanarról: más eseményeket kapcsol össze vagy választ szét (másként szegmentálja az események láncolatát), más szögből mutatja ugyanazt a cselekvést, mást hangsúlyoz benne. (Papp 1979: 102-103)

És jönnek az orosz-magyar példák az emberi test különböző felosztásáról (*kéz≠ рука*, *váll ≠ плечо*) a napszakok különbségeiről – a magyarban nincs külön szó a 24 órára (*сутки*), ami viszont a nap felosztását illeti, az sokkal részletezőbb a magyarban mint az oroszban –, a rokonsági viszonyok elnevezéséről (más szó jelöli az oroszban a vér szerinti és a házasság révén szerzett rokonokat: *родственник/родственница* vö *свойственник/свойственница*). Az oroszok a magyar *vág* ige megfelelőjeként más igét használnak, ha éles szerszámmal vágnak (*рубить*), ha kemény tárgyat vágnak (*колоть*), ha apróra vágnak (*резать)*, ha rövidre vágnak (*стричь*); a magyar süt ige megfelelőjeként más igét használnak, ha saját levében vagy zsírjában sütnek (*жарить*), ha zárt sütőtérben sütnek (печь), ha az anyag közben megolvad (*топить*). És melyik kék mellett döntünk (*голубой/синий*), ha oroszra kell fordítanunk azt, hogy *Milyen volt szeme kékje*? Papp Ferenc két fordítási példával zárja fejtegetéseit: *a férfi és nő közötti szerelem*, és *az ember ember általi kizsákmányolása* kifejezés úgy keletkezett, hogy a fordítók nem vették figyelembe a szójelentésbeli eltéréseket, vagyis azt, hogy az oroszban nincs külön szó a *szerelemre* és a *szeretetre* (mindkettő: *любовь*), a *kizsákmányolásra* és a k*ihasználásra* (mindkettő: эксплуатация), ezért kell alkalmanként pontosítaniuk, de a magyarban ez a pontosítás bátran elhagyható.

> Szeretet és szerelem – igen, hasonlítanak egymásra, de mégiscsak kettő ez! (gondolja a magyarul beszélő/gondolkodó). Любовь! – igen, lehet ennek több árnyalata, de mennyire egy-nagy-érzés ez! (gondolja az oroszul beszélő/gondolkodó). Milyen jó, hogy ez kettő! – gondolja a magyar. Milyen jó, hogy ez egy! – az orosz. Milyen jó, hogy különböző nyelvek vannak! – gondolja a nyelvész: hiszen így világosan kiderül, hogy „ez a valami" – ha akarom egy, ha akarom – kettő. Sőt pontosabban se nem egy, se nem kettő külön – hanem a nagy egységes világnak a része, amiből egy-két-három stb. darabot csinálnunk, ilyen vagy olyan alapelvek szerint. (Papp 1979: 109)

Papp Ferenc mindezt a hetvenes években írta, azóta a világ nyelvi felosztása, vagy ahogy ma emlegetjük „a világ nyelvi képe” mindennapos téma lett a nyelvtudományban, a kultúrakutatásban, az interkulturális kommunikáció kutatásában és a fordításkutatásban is. Én azonban sokat köszönhetek neki, könyvének ezt a fejezetét gyakran lapozgattam, miközben *A fordítás elmélete és gyakorlata* című könyvemnek az átváltási művekről szóló részét írtam (1994). De hogyan jutottam el a világ nyelvi felosztásától az átváltási műveletekig? Az én felfogásom szerint a fordításkutatás abban különbözik a kontrasztív nyelvészettől és a kontrasztív kultúrakutatástól, hogy nem statikus kontrasztokat vizsgál, hanem dinamikus kontrasztokat ír le. Azt vizsgálja, hogy a statikus kontrasztok hogyan kelnek életre a fordításban, és a fordítók milyen átváltási műveletek végeznek, hogy a fordítás folyamatában a dinamizálódott kontrasztokból fakadó problémákat leküzdjék. Ezért én az átváltási műveleteket állítottam kutatásom középpontjába, de mikor a fordítási műveletek okait kerestem, sokszor támaszkodtam Papp Ferencnek a világ különböző nyelvi felosztását illusztráló orosz-magyar példáira, és azokat terjesztettem ki angol-magyar, német-magyar, francia-magyar irányban.

4 Összefoglalás

Ennek a rövid előadásnak a keretében Papp Ferenc hatalmas életművéből csak egyetlen tanulmány és egyetlen könyvfejezet utóéletét volt alkalmunk nyomon követni. A kvázi helyességről szóló tanulmány, mely először oroszul (1972), majd angolul jelent meg (1984) nemzetközileg is ismertté vált, és Inkeri Vehmas-Lehto azonos című könyvének köszönhetően (1989) ma is találunk rá friss nemzetközi hivatkozásokat. A tanulmány a 2006-ban kiadott *Papp Ferenc Olvasókönyvben* magyar fordításban is megjelent, ami lehetővé teszi, hogy magyar kutatók is olvashassák. A világ nyelvi felosztásával foglalkozó *Szavak – jelentés* című könyvfejezet sorsára rányomja bélyegét, hogy csak magyarul jelent meg, és a *Könyv az orosz nyelvről* (1979) című művet azóta sem adták ki újra. Az ott kifejtett gondolatok így elsősorban a magyarországi russzistákra voltak hatással, valamint beépültek Klaudy Kinga *A fordítás elmélete és gyakorlata* (1994) című művében kidolgozott átváltási (fordítási) műveletek rendszerébe.

Irodalom

Aaltonen, R. 2006. *From Quasi-Correctness to Quasi-Neutrality? A critical study of eleven translations of Vieraskynä columns published in Helsingin Sanomat in 2003.* Master’s Thesis. Helsinki: Univ. of Helsinki, Dept. of English.

Baker, M. 1993. Corpus Linguistics and Translation Studies. Implications and Applications. In: Baker, M., Francis, G. and Tognini-Bonelli, E. (eds.) 1993. *Text and Technology: In honour of John Sinclair*. Amsterdam: Benjamins. 233–250.

Klaudy K. 1987. *Fordítás és aktuális tagolás*. Nyelvtudományi értekezések 123. Budapest: Akadémiai Kiadó.

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

Klaudy K. (szerk.) 2006. *Papp Ferenc Olvasókönyv*. Papp Ferenc válogatott nyelvészeti tanulmányai. Budapest: Tinta Kiadó.

Papp F. 1972. Окончательная редакция текстовых единиц, длиннее предложений или квазиправильность речи лиц, освоивших иностранный язык. *Slavica* XII (1972), 27–41.

Papp F. 1979. *Könyv az orosz nyelvről*. Budapest: Gondolat.

Papp F. 1984. The Russian of Hungarian People whose Russian is First-Rate. In: Papp F (ed.). *Contrastive Studies Hungarian-Russian*. Budapest: Akadémiai Kiadó 127–139.

Papp F. 2006. A mondatnál hosszabb szövegegységek végső szerkesztése, avagy az idegen nyelvű beszéd kvázi-helyessége. In: Klaudy K. (szerk.) 2006. *Papp Ferenc Olvasókönyv*. Papp Ferenc válogatott nyelvészeti tanulmányai. Budapest: Tinta Kiadó, 122–135.

Räisänen, N. 2000. *Quasi-correctness and the balance of power in Finnish translations of informative texts produced in the European Union.* Master's Thesis. Helsinki: Univ. of Helsinki, Dept. of English.

Schmidt, M. A. 2005. *How do you do it anyway? A Longitudinal Study of Three Translator Students Translating from Russian into Swedish*. PhD Dissertation. Stockholm: Stockholm University, Dept. of Slavic Languages and Literatures.

Vehmas-Lehto, I. 1989. *Quasi-Correctness. A Critical Study of Finnish Translations of Russian Journalistic Texts.* Helsinki: Neuvostoliittoinstituutti.

Automatikusak-e a kohéziós átváltási műveletek?

Makkos Anikó

1 Bevezetés

Az előadás témája a *referencia* egy speciális típusa fordításának vizsgálata felsőfokú tanulmányokat folytató középfokú szaknyelvi vizsgára készülő hallgatók fordítási vizsgafeladatában.

A vizsgálati személyek nem hivatásos fordítók és nem is készülnek annak, fordítási tanulmányokat nem végeztek, de felsőfokú diplomájuk megszerzéséhez olyan szakmai nyelvvizsgát kell tenniük, amelynek valamilyen formában része a közvetítés készségének mérése. Ez több esetben is anyanyelvre való fordítási feladatot jelent. Tapasztalatom szerint az ezekkel a vizsgákkal próbálkozó hallgatók gyenge vagy átlagos középszintű nyelvtudással rendelkeznek, és maga a nyelvtudás nem teszi automatikusan alkalmassá őket a fordítási feladatok megoldására.

A felsőoktatási nyelvi képzés szűk időkorlátai ugyanakkor általában nem engedik meg, hogy a képzés során a tanár és a hallgatók jobban elmélyedjenek a fordítási feladatokban, illetve még nagyobb probléma, hogy a tanárok nem rendelkeznek olyan speciális ismeretekkel, amelyek átadásával rövid idő alatt jelentős fejlődést lehetne felmutatni a fordítások minőségének javulásában. Továbbá maguk a tanárok is bizonytalanok a fordítások értékelésében, leginkább csak szubjektív benyomásaikra támaszkodnak, ezért nem is foglalkoznak szívesen az adott feladattípussal.

Az utóbbi évtizedek nyelvoktatási trendje sem segíti elő a közvetítési feladatok sikeres megoldását, hiszen az idegen nyelvet igyekeznek teljes mértékben az anyanyelvtől elszakítva oktatni, az anyanyelv használata úgymond tabunak számít a nyelvórán. Az általános nyelvvizsgák közül az egynyelvű vizsgák sokkal népszerűbbek és keresettebbek a vizsgázók körében, és jóval nagyobb a választék is belőlük a hazai nyelvvizsgapiacon. A szakmai nyelvvizsgákra azonban egyre inkább jellemző a kétnyelvűség anélkül, hogy erre megfelelő felkészítést biztosítana a magyar nyelvoktatás rendszere. Így nem csak a vizsgára készülő hallgatók, de a felkészítő tanárok is nehéz helyzetben vannak.

Az előadás az angol nyelv Halliday (1985) által összefoglalt kohézív eszközei közül a személyes névmási referenciák célnyelvi átültetésének bemutatását tűzte ki célul. Ennek elsődlegesen az az oka, hogy ezeknek az eszközöknek a megértését és anyanyelvre való lefordítását nem gátolja a nyelvtudás szintje. Ugyanakkor az indoeurópai nyelvekről történő fordítás során végbemenő, a személyes névmásokra vonatkozó implicitáció automatikus fordítási műveletnek számít, ezért jól vizsgálható rajta, hogy a nyelvvizsgára készülő fordítók valóban automatikusan el is vég-

zik-e ezeket az egyszerű műveleteket, és fordítási ismeretek hiányában az anyanyelvi norma automatikusan erősebbnek bizonyul-e, mint a forrásnyelvi szöveg felszíni struktúrájának hatása, azaz az interferencia.

2 A vizsgálat tárgya

Először definiálom azokat az alapfogalmakat, amelyekkel a kutatás során dolgoztam. Az *átváltási művelet* olyan fordítói eljárás, amelynek során a fordító „megfeleléseket állapít meg bizonyos forrásnyelvi és célnyelvi formák között, és átváltja őket egymásba" (Klaudy 1999: 18). Az átváltási műveleteknek több típusa különíthető el, melyek közül a kutatásban az *automatikus* átváltási műveleteket vizsgáltam. „Automatikusnak azok a műveletek számítanak, amelyeket a két nyelv rendszerbeli különbségei miatt kötelezően el kell (kellene?) végezniük a fordítóknak" (Klaudy 1999:24–25). Klaudy szerint ezeknek a műveleteknek csak a tudatosításával kellene foglalkozni a fordítóképzés során, oktatásával nem. Ugyanakkor maga a szerző is kiemeli, hogy a fordító nyelvi kompetenciájától is függ, hogy egy művelet mennyire automatikus. Ezek szerint nem beszélhetünk még egy automatikusnak nevezett művelet esetén sem abszolút automatizmusról, sőt még hivatásos fordítók esetén sem. Hasonló kételyre utal a meghatározás zárójeles, kérdőjeles kifejezése is. Előadásom azt vizsgálja, hogy a vizsgálatba bevont nyelvtanulók/nyelvvizsgázók rendelkeznek-e olyan szintű anyanyelvi kompetenciával, hogy ezeket a műveleteket elvégezzék.

A vizsgált fordítások készítői turizmus-vendéglátás szakon felsőfokú tanulmányokat folytató, középfokú szaknyelvi vizsgára készülő hallgatók, akiknek nyelvtudása A2-B1 szintű a Közös Európai Nyelvi Referenciakeret alapján. A vizsgálatba bevont szövegek körét egy angol középfokú szaknyelvi vizsga fordítási részfeladatának 12 hallgató által elkészített anyanyelvi fordítása és egy hivatásos fordító által készített kulcsfordítás alkotják. A kutatás elvégzésének időpontjában a mintafordítás – sajnálatos módon – nem állt rendelkezésre. A vizsgált szöveggrammatikai eszközök az angol nyelv Halliday (1985) által összefoglalt kohézív eszközei közül a személyre vonatkozó személyes névmási referenciák**.** Ezeket a speciális nyelvi elemeket abból a megfontolásból kiindulva választottam ki, hogy felismerésük nem függ a nyelvtudástól.

3 A vizsgálat hipotézisei

A vizsgálat elvégzése előtt azt feltételeztem, hogy a fordítás eredményeképpen létrejött anyanyelvi szövegekben az alanyi helyzetben álló személyes névmások törlődnek. Ez azt jelentené, hogy a fordítók felismerik, hogy a magyar nyelv nyelvtani szerkezetei feleslegessé teszik a személyes névmási alanyok kitételét, hiszen az igei személyragok kifejezik az alany személyét. Ha azonban a személyes név-

mási alanyokat ugyanolyan szófajjal fordítják, akkor az olyan hangsúlyeltolódást okoz a magyar mondatban, amelyre az eredeti mondatban nincs semmiféle utalás. Ilyen típusú „kvázi-helyes" (Klaudy 1987) vagy redundáns mondatok leginkább akkor keletkeznek, ha a fordítók szorosan követik a forrásnyelvi mondat felszíni struktúráját, és azt igyekeznek szóról-szóra visszaadni. Én azt feltételeztem, hogy a fordítók iskolázottságukból fakadóan az anyanyelvi tudatosság olyan fokán állnak, ami meggátolja ezt a fajta mondatszerkesztést, még akkor is, ha az adott anyanyelvi mondat fordítás eredményeképpen születik meg.

4 Szakirodalmi előzmények

A jelenlegi vizsgálat előzményeként több kutatást is megnevezhetünk. Elsőként ismételten Klaudy Kingára kell hivatkozni. Klaudy (1999) szerint magyarra fordításkor a mondatok elején gyakran kimarad az explicit alany, mert a magyarban az igei személyrag önmagában is vissza tud utalni az előző mondat, de akár több mondat azonos alanyára is. Ezért az igei személyragok hosszabb szövegegységen keresztül is képesek biztosítani a kapcsolatot. Ebből azt a következtetést vonja le, hogy „a személyes névmás kihagyása az IE nyelvekről magyarra való fordításban automatikus átváltási műveletnek tűnik" (uo. 227–228).

Károly és munkatársai (2000) átfogó vizsgálatot végeztek vizsgafordításokon annak megállapítására, hogy mi a viszony a fordítások minősége és a szövegkohéziós eszközök használatának módja között. Céljuk volt még a vizsgafordítások globális, a pedagógiai gyakorlatból származó értékelésének összevetése a szövegkohézió tudományos alapú, objektív elemzéseivel. A kutatás kitért a referencia, a helyettesítés, az ellipszis, az összekapcsolás és a lexikai kohézió vizsgálatára is, tehát a Halliday-féle taxonómia minden egyes elemére. Eredményeik azt mutatták, hogy a referenciaelemek esetében nem volt jelentős eltérés a sikeres és a sikertelen fordítások között, ugyanakkor a kulcsfordítás és a vizsgafordítások már mutattak eltéréseket: a gyakorlott fordítók el tudják kerülni a redundanciát olyan módon, hogy például a személyes névmást elhagyják a személyjellel ellátott főnévi szerkezetből.

Heltai és Juhász (2002) a személyes és mutató névmások angol nyelvről magyar nyelvre történő fordítását vizsgálta. A személyes névmások közül a harmadik személyű, egyes és többes számú névmások megfeleltetését elemezték, beleértve a semleges nemű, egyes szám harmadik személyű *it* névmást is, valamint a mutató névmásokat egy irodalmi jellegű és egy szakszöveg jellegű mintán. Elemzéseik alapján megállapították, hogy az angol személyes névmások többnyire zérónak felelnek meg a magyar fordításban, illetve a magyarban az ige ragozott alakja tölti be azt a funkciót, amit az angolban a személyes névmás (uo. 52).

A kötelező átváltásokkal kapcsolatban úgy vélekedtek, hogy azok a nyelvtanulás középhaladó szintjén és inkább idegen nyelvre történő fordításban okoznak gondot, tehát az idegen nyelv tudásának hiányából fakadnak (uo. 46-47). Mivel a jelen

kutatás hasonló szintű nyelvtudással rendelkező személyek anyanyelvi fordításai során vizsgálja az átváltási műveletek megvalósulását, ezért rávilágíthat arra, hogy valóban csak idegen nyelvre történő fordítás esetén jelent-e problémát az átváltási műveletek elvégzése, és hogy csak a nyelvtudás hiányosságaival van-e összefüggésben.

Jenei (2006) egy angol irodalmi mű utalószavainak megfeleltetését vizsgálta magyar és spanyol fordításokban. Jenei arra a következtetésre jutott, hogy a magyar szövegben a személyes névmásoknak csupán 16%-a jelent meg. Ez arra enged következtetni, hogy a gyakorlott fordító többnyire elkerüli a személyes névmás használatát, és a célnyelvi norma diktálta kifejezésmódot használ. A személyes névmás csak akkor jelenik meg a magyar fordításban, ha a forrásnyelvben hangsúlyos, egyéb esetekben a névmások fordítása igei személyraggal vagy főnévi birtokos személyraggal történik (Jenei 2006: 38). Ugyanezt az eredményt támasztja alá Heltai és Juhász (2002) fentebb idézett kutatása, amely arra hívja fel a figyelmet, hogy a névmások fordítása során az angol-magyar fordítási irányra a kötelező implicitáció jellemző, holott a tanulmányok többsége az explicitáció és a konkretizálás kérdésének általában sokkal nagyobb teret szentel (Heltai – Juhász 2002: 55).

5 A vizsgálat eredményei

Az E/1 személyes névmás (*I*) előfordulásainak vizsgálata alapján a következő eredményre jutottam. A forrásnyelvi szövegben található két előfordulás a kulcsfordításban implicitálódik, míg két fordítónál egy-egy előfordulás megmarad.

(1) *I* look forward to the euro...
(1a) *Én* alig várom az euro bevezetését,... (3. vizsgafordítás)

Az E/3 személyes névmás (*he*) előfordulásai a következő eloszlást mutatták. A forrásnyelvi szövegben található egy előfordulás a kulcsfordításban ismét implicitálódik, míg két fordításban megőrződik (16.6%).

(2) „We hope that we are going to increase our exports and things will move faster than before," *he* said.
(2a) (...) *ő* mondta. (6. vizsgafordítás)

A T/1 személyes névmás (*we*) előfordulásai szolgáltak a legtöbb meglepetéssel. A forrásnyelvi szövegben öt alkalommal fordul elő ez a névmás, két egymást követő mondatban. A kulcsfordításban ezek közül egyetlen egy sem jelenik meg, a „profi" fordító az igei személyraggal fejezi ki az alany személyét. Ezzel szemben a 12 hallgató közül öt esetében (41.6%) jelenik meg minimum egyszer, maximum négyszer – összesen tizenegyszer – a személyes névmás a fordításban.

(3) "*We* are extremely happy and proud. *We* took this as a national project and *we* have fulfilled all the criteria to make this a reality. *We* hope that *we* are going to increase our exports and things will move faster than before," he said.
(3a) „*Mi* nagyon boldogok és büszkék vagyunk. *Mi* megtettük ezt, mint nemzeti projektet és *mi* teljesítettük az összes kritériumot, hogy megcsináljuk ezt a valóságot. *Mi* reméljük, hogy növekedni fognak az exportjaink és a dolgaink, gyorsabban, mint ezelőtt." ő mondta. (6. vizsgafordítás)

Egyedül a T/3 személyes névmás (*they*) fordítása volt teljesen egységes; a forrásnyelvi szövegben előforduló egy alak kivétel nélkül minden fordításban implicitálódott.

(4) The euro becomes the fourth currency *they* have used in less than two decades.
(4a) Az euro a negyedik pénznemmé vált, amelyet kevesebb, mint két évtizede használ*nak*. (3. vizsgafordítás)

A számszerű kimutatások alapján megállapíthatjuk, hogy a kulcsfordításban minden esetben végbement a személyes névmási alanyok implicitációja, vagyis a gyakorlott fordító elvégezte az automatikus átváltási műveletet. A vizsgafordításokban ugyanakkor nem mindig ment végbe a személyes névmási referencia implicitációja, és a vizsgázók hajlamosak voltak a forrásnyelvi szöveg felszíni struktúráit követve azonos szófajjal fordítani a személyes névmási alanyokat. A legkirívóbb esetben ez az adott eszköz előfordulásainak 18%-át érintette; ekkor a fordítóknak 42%-a fordította ugyanolyan szófajjal a személyes névmást. Az elmaradt implicitáció egyértelműen hangsúlyeltolódást vagy idegenszerűséget eredményezett a célnyelvi szövegekben, ahogy ezt a példák is mutatják. Mindezek alapján egyet kell érteni Klaudy Kinga megállapításával, mely szerint függ a fordító nyelvi kompetenciájától, hogy végbemegy-e az automatikus átváltási művelet, és hogy legtöbbször csak kívánalom annak elvégzése. Véleményem szerint viszont ez megkérdőjelezi a művelet elnevezését, azaz automatizmusát.

Az eredmények továbbá egyértelműen cáfolják Heltai és Juhász fentebb idézett azon állítását, hogy főként idegen nyelvre való fordításkor okoz problémát ennek az átváltási műveletnek az elvégzése, és hogy az a nyelvtudás szintjétől függ.

6 A vizsgálat következtetései

Károly Krisztina megállapításából indulok ki, hogy következtetéseimet levonjam: „(...) a fordítónak külön figyelmet kell szentelnie annak, hogy a kohézív forrásnyelvi szövegből olyan, szintén kohézív célnyelvi szöveget alkosson, amely a célnyelv kohéziós normáit, mintázatát követi." (Károly 2007: 82)

Mivel az idézet szerint még a hivatásos fordítóknak is külön ügyelniük kell a célnyelv normáinak szem előtt tartására, ezért sikeres fordítások készítéséhez – még

ha azok „csak” nyelvvizsgára készülő fordítások is – feltétlenül szükség lenne a fordítás alapvető műveleteinek a tanítására a nyelvoktatás keretein belül. Mivel pedig a nyelvoktatás ügye a nyelvtanárok kezében van, ezért szükségesnek látszik a nyelvtanárok speciális felkészítése és továbbképzése is. Az így elsajátított tudás segítséget nyújtana számukra tanítványaik felkészítéséhez és munkáik értékeléséhez, vagyis hozzájárulna minél több sikeres nyelvvizsgához és megszerzett diplomához. A felsőoktatási nyelvi képzésnek pedig egyértelműen ez a legfontosabb feladata.

Irodalom

Halliday, M. A. K. 1985. *An Introduction to Functional Grammar*. London. Boston: Edward Arnold.

Heltai P., Juhász G. 2002. A névmások fordításának kérdései angol-magyar és magyar-angol fordításokban. *Fordítástudomány* 4. évf. 2. szám. 46–62.

Jenei G. 2006. A referencia fordításának kérdései angol-magyar és angol-spanyol fordításokban. *Fordítástudomány* 8. évf. 1. szám. 27–45.

Károly K., Árvay A., Edwards M., Fekete H., Kolláth K., Tankó Gy. 2000. A szövegkohézió mérése a vizsgafordítások értékelésében. *Fordítástudomány* 2. évf. 2. szám. 36–63.

Károly K. 2007. *Szövegtan és fordítás*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Klaudy K. 1987. *Fordítás és aktuális tagolás*. Budapest: Akadémiai Kiadó. (Nyelvtudományi Értekezések 123.)

Klaudy K. 1999. *Bevezetés a fordítás gyakorlatába*. Budapest: Scholastica.

Témastruktúra változások németről magyarra fordított újságcikkek leadjeiben

Nagy János

1 Bevezetés

A prágai iskola jeles képviselője, Frantisek Daneš (1974) a funkcionális mondatperspektíva szövegre való kiterjesztésével olyan tematikus struktúramodelleket rajzolt fel, amelyek alkalmasak a szöveg koherenciájának és a szöveg felépítettségének bemutatására. A szöveg koherenciájának megtartása a fordítói feladatok egyike, a tematikus ábrák éppen ezért a kontrasztív fordításelemzés hasznos eszközei lehetnek. Jelen tanulmány német forrásnyelvi újságcikkek leadjeinek tematikus szerkezetét veti egybe magyar célnyelvi fordításaikkal. A **lead** az újságcikkek, elsősorban a hírek, vagy tudósítások elejének első, vagy első néhány mondata, amely önmagában is értelmes egységet alkot. Szokták vezérmondatnak is hívni, de az általunk vizsgált leadek egyfelől több mondatot tartalmaznak, másfelől a médiában bevett a lead elnevezés, ezért mi is ezt használjuk.

A kutatás célja feltárni a tematikus struktúrákban beállt változások okait. A kérdés egyelőre nem az, hogy a fordításban meg kell-e tartani a témaszerkezet felépítését vagy sem, hanem az, hogy a nyelv mely szintjeit érinti a változás, és, hogy ezen változások milyen okokra vezethetők vissza az adott nyelvi szinteken.

2 Témastruktúra, mint az összehasonlító elemzés eszköze

2.1 A témastruktúra láncai

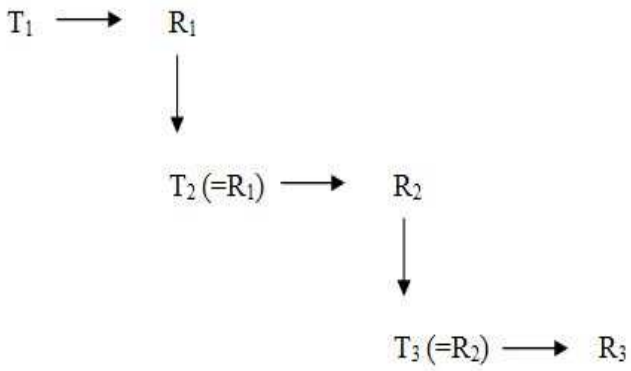
A prágai nyelvészeti iskola hajnalán, Mathesius (1975) a mondatok bilaterális tagolásáról beszélt. A mondat egyik részét **témának** nevezte, ezen a kommunikáció kiindulópontját értette; a mondat másik részét **rémának** nevezte és ezen a mondat azon részét értette, amely a témáról valamit kimond. A mondat téma/réma felosztását más néven funkcionális mondatperspektívának is szokták nevezni. A XX. század 60-as éveiben Frantisek Daneš, mint már említettük, a mondat ezen információ alapú tagolását a szövegre, a szöveg mondatnál nagyobb egységeire, a bekezdésekre alkalmazta. Összekötötte az egymást követő mondatok témáit és öt alaptípust különböztetett meg ezek közül: 1. **egyszerű lineáris témafejlődés**: az előző mondat rémája válik a következő mondat témájává. 2. **témafejlődés végigfutó témával**: egy mondat rémája a következő mondatok közös témájává válik. 3. **témafejlődés levezetett témákkal**: a szövegnek egy közös, gyakran implicit témája van, amelynek részei alkotják az egyes mondatok témáját. 4. **többfelé ágazó téma**: egy

réma több részből áll, és mindegyik rész egy későbbi mondat témájává válik. 5. **témafejlődés ugrással**: egy elem kimarad a tematikus progresszó láncából, de ez az elem kikövetkeztethető a kontextus alapján.

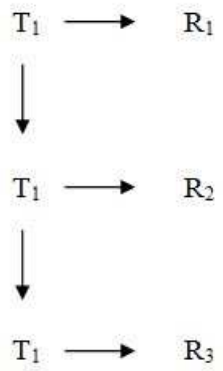
Az öt alaptípus közül az első négyet könnyen fel lehet vázolni, az ötödik, **a témafejlődés ugrással** azonban gondot okoz, hiszen nem tudjuk, hogy az adott téma, milyen lánc része, amennyiben az egymást követő mondatok tematikus és rematikus egységeinek egymásutániságát láncnak nevezzük. További nehézség merül fel a harmadik típussal (**témafejlődés levezetett témákkal**), amikor a mondatok témái valamiképp egy nagyobb egység, mondjuk bekezdés témájának részei. Ahogy Tolcsvai Nagy (2001) is érvel, a bekezdés téma és a mondat téma közti kapcsolat nem írható le tisztán. A negyedik típus, a **többfelé ágazó téma**, gyakorlatilag az egyszerű **lineáris témafejlődés** továbbfejlesztett változata, hiszen az első mondat rematikus egységei további mondatok témáját adják lineáris témafejlődéssel. Marad tehát két típusunk: az **egyszerű lineáris témafejlődés** és a **témafejlődés végigfutó témával**. Lautamatti (1987) ezt az utóbbit azzal tette egyértelműbbé, hogy csupán az ismétlődő tematikus elemekre koncentrált, ő az egyszerűsített daneši második típust párhuzamos témafejlődésnek hívja.

Az általunk kiválasztott két alaptípus tehát:

1. ábra: egyszerű lineáris témafejlődés



2. ábra: párhuzamos témafejlődés



T= téma; R = réma

2.2 Az újra megragadás elve[1] (Prinzip der Wiederaufnahme)

Mikor tekinthető egy réma és egy téma, ill. két téma azonosnak? Ez a fordítások kontrasztív egybevetésénél nem mellékes, hiszen meg kell határoznunk, hogy minek alapján kötjük össze az egyes tematikus, ill. rematikus szakaszokat, milyen relációk fűzik össze a láncot. A szövegnyelvészetben a referenciális azonosságnak két típusát lehet megkülönböztetni: 1. Az **explicit ismétlés**t, ez akkor érvényes, hogyha pl. két téma, vagy egy téma és egy réma szó szerint, ill. névmási behelyettesítés révén egyezik. 2. Az **implicit ismétlés** pedig az, amikor két téma, vagy egy réma és egy téma között ugyan nincsen referenciális azonosság, de más szemantikai kapcsolat viszont létezik. Ez lehet logikai (hasonlóság, ellentét), ontológiai, vagy kulturális. Ezeket a szemantikai kapcsolatokat összességében **kontiguitásnak**[2] nevezi a funkcionális szövegnyelvészet. Az explicit és implicit ismétlés együttvéve nem más, mint az **újra megragadás elve**.

Brinker (1988) szerint a **funkcionális mondatperspektíva** nem is sokkal több, mint az újra megragadás elve. Brinker Tolcsvai Nagyhoz hasonlóan a nem tisztán leírható viszonyok miatt a funkcionális mondatperspektívát kevéssé tartja empirikusan vizsgálhatónak. Valóban egyetérthetünk azzal, hogy a tematikus és rematikus szakaszok kijelölésében, az az elsősorban pragmatikai meghatározás, hogy a **téma** valami **ismert, már említett, régi**, valamint, hogy a **réma** valami **ismeretlen, még nem említett, új**, a kijelölést meglehetősen nehézkessé teszi. Így mi, amikor a tematikus és rematikus szakaszokat jelöljük ki Matthesius kezdeti meghatározásához (1975) nyúlunk vissza. E szerint a **téma** az, **amiről beszélünk**, a **réma** az, **amit erről mondunk**. A tematikus és rematikus szakaszok egymáshoz való viszonyát pedig az újra megragadás elvének segítségével rajzoljuk meg. A témastruktúra leíráshoz az előző fejezet végén meghatározott két alapsémát, az egyszerű lineáris és párhuzamos témafejlődést használjuk.

3 Módszer

3.1 Korpusz

Elemzésünkhöz a Goethe Intézet (www.goethe.de/ins/hu/bud/huindex.htm) honlapján található újságcikkek közül válogattunk olyanokat, amelyek eredetije német, fordítása magyar. Az újságcikkeknek is elsősorban azon bevezető bekezdéseit hasonlítottuk össze, amelyet az újságírás **lead**nek nevez, és feladata abban rejlik, hogy felébressze az olvasóközönség érdeklődését a terjedelmesebb cikk iránt. A lead diskurzusban betöltött egyedi szerepe különösen alkalmassá teszi ezért az

[1] saját fordítás

[2] a németben ez az ún. Kontiguität

elemzésre. Szövegtípusát tekintve az újságcikkek és **lead**jeik az informatív és az expresszív szövegek metszésében találhatók. Nem jellemző rájuk kizárólagosan a tudományos szövegek terminuskötöttsége, sem az expresszív szövegek szerzőközpontúsága. A fordítóknak azt kell fordítaniuk, ami oda van írva, a kulturális különbségeket azonban figyelembe kell venniük.

Tizennégy leadet és azok fordítását elemeztünk. Nyolc közülük vagy túl rövid (egy mondatból állt), vagy túl bonyolult (túl sok mellékmondatból áll). Továbbá azok a szövegek is kiestek, amelyekben a mondatok között nem volt explicit vagy implicit kapcsolat. Az elemzések hat esetben hoztak jól értékelhető eredményeket. Ezekből e tanulmány keretén belül két elemzést tudunk bemutatni.

3.2 Az elemzés folyamata

Minden szövegpár számára külön táblázatot készítettünk. A táblázat sorai a következőképp alakulnak: 1. a cikk címe, 2. a cikk szerzője, ill. a magyar szöveg oldalán a cikk fordítója. Minden cikket más fordító készített. 3. Maga a lead. Itt mind a német, mind a magyar szövegben kijelöltük a témát, ezt egy vonallal húztuk alá, valamint a rémát, ezt kettős vonallal húztuk alá. Nem jelöltünk külön tematikus és külön rematikus szakaszokat, azokat a mondatrészeket húztuk alá, amely leginkább jelöli a témát, ill. hordozza a rematikus mondanivalót. 4. A témák egymás alá helyezésével érzékeltetjük a párhuzamos, ill. lineáris témafejlődések helyét.

4 A leadeken végzett összehasonlítások

Ennek a kutatásnak az a célja, hogy megfigyelje és leírja a tematikus szerkezetekben fellépő változásokat, amelyeket a fordítók tudatos, vagy intuitív módon végeznek. Azt feltételezzük, hogy a lead tömör szerkezetét a német szövegekben párhuzamos témaszerkezet jellemzi, és a fordítók ezt nem tudják mindig megtartani. Továbbá azt reméljük, hogy a szerkezetek feltárásával olyan rejtett kommunikatív viszonyokra derül fény, amely a szöveg felszínén nem látható, megváltozásuk azonban másfajta percepciót eredményez a forrásnyelvi, ill. célnyelvi olvasóban.

1. táblázat: Az első vizsgált szöveg

Zwischen Nationalsozialismus und der Wiederkehr der Religion – Jürgen Habermas zum 80. Geburtstag	**Nemzetiszocializmus és a vallás visszatérése között – Jürgen Habermas 80. Születésnapjára**
Hans-Martin Schönherr-Mann (2009)	fordította: Szabó Károly

In den Sechzigerjahren erschien Jürgen Habermas (T_1) dem Leiter des Frankfurter Instituts für Sozialforschung, Max Horkheimer, einem der Hauptvertreter der als neomarxistisch geltenden Frankfurter Schule, als zu „links“ (R_1). Den rebellierenden Studenten indes war er (T_1') *1968* längst nicht links genug (R_2). *Heute* darf man ihn (T_1'') als staatstragenden Philosophen bezeichnen (R_3), der (T_1''') die deutsche Demokratie aus der Perspektive eines Verfassungspatriotismus vertritt (R_4).	A frankfurti Institut für Sozialforschung igazgatója, Max Horkheimer (T1) – a neomarxistának tekintett Frankfurti Iskola egyik fő képviselője – a hatvanas években túl „balos”-nak találta Jürgen Habermast (R1). A lázadó diákoknak 1968-ban viszont (rejtett T2) már rég nem volt eléggé balos (R2). Ma joggal nevezhetjük (rejtett T2) a közgondolkodást meghatározó filozófusnak (R3), aki (T2') az alkotmányos hazafiasság álláspontjáról képviseli a német demokráciát (R4).
Jürgen Habermas er ihn der	Max Horkheimer (…) rejtett téma (Habermas) rejtett téma (Habermas) aki

Bal oldalon a német lead-ben egy explicit ismétlés révén megvalósuló párhuzamos témastruktúrát látunk. A tematikus alany Jürgen Habermas, a filozófus. A második mondat alanyesetű névmással ragadja meg újra a témát. A harmadik mondat első tagmondata tárgyként, tárgyesetű névmásként, második tagmondata alanyesetű vonatkozó névmásként ismétli a témát.

A jobb oldalon a magyar fordításban ugyanannyi a tematikus és rematikus egységek száma, mint a forrásnyelvi szövegben. Az első mondat tematikus alanya azonban Max Horkheimer, Jürgen Habermas a rematikus szakaszban van. A lineáris szerkezet révén rejtett témaként megjelenik a második mondatban (ld. rejtett T_2), majd a harmadik mondat első tagmondatában ugyanez történik, végül a második tagmondatában vonatkozói névmás formájában jelenik meg.

A fordító a forrásnyelvi szöveg jól látható párhuzamos struktúráját nem tartja meg. Ennek két következménye van: 1. Nincs világos kapcsolat az első és a második mondat tematikus alanya közt. 2. Az a tény, hogy *Max Horkheimer* kerül tematikus alanyi pozícióba rögtön az első mondatban, azt az érzést kelti, hogy ő fontosabb, mint *Habermas*, jóllehet *Habermas* születésnapjára íródott cikkről van szó. A tematikus alanyi pozíció ezt hangsúlyozza az eredetiben. De miért él ezzel a lépéssel a fordító?

Azt látjuk, hogy az első mondat igéje a forrásnyelvi szövegben egy három valenciájú ige, az *erscheinen* (vki, vkinek vmilyennek tűnik). Ennek alanyi pozícióját tölti be Habermas. A fordító ennek visszaadására a *talál* igét választja (vki, vkit, vmilyennek talál). *Habermas* emiatt tárgy lesz, az alanyi pozícióba *Max Horkheimer* kerül.

A fordító választhatott volna más igét, amely közelebb van az eredetihez, pl. *vki vki számára vmilyennek tűnik*, ez is egy három valenciájú ige lett volna.

(1) A hatvanas években a frankfurti Institut für Sozialforschung igazgatójának, Max Horkheimernek – a neomarxistának tekintett Frankfurti Iskola egyik fő képviselőjenek – Habermas (T1) túl balosnak tűnt.

Ebben az esetben azonban szintén két nehézségünk akad: 1. a –nak és – nek ragok sűrű használata nem természetes. 2. Habermas ugyan téma, hiszen az ige szemantikailag gyenge, balra regresszíven jelöli ki a rémát, azonban túl messze van a mondatkezdő pozícióhoz képest, az olvasó túl sokára jut el a bekezdés témájához.

Felmerülhet, hogy Habermas-t előre lehet hozni így is tematikus pozícióba:

(2) A hatvanas években Habermast (T1) túl balosnak találta /Habermas (T1) túl balosnak tűnt a frankfurti Institut für Sozialforschung igazgatója/nak, Max Horkheimer/nek, a neomarxistának tekintett Frankfurti Iskola egyik fő képviselője/nek.

Ez esetben azonban a rémák kontrasztív funkciója szűnne meg: *túl balos* szemben a *nem túl balos*-sal.

A következő példa azért érdekes, mert a fordító megtartotta a tematikus struktúrát, de ehhez szintaktikai változtatásokat hajtott végre, ráadásul az 1. és a 2. szöveget az is összeköti, hogy a 2. szövegben is ugyanaz az *erscheinen* ige szerepel, mint az elsőben.

2. táblázat: A második vizsgált szöveg

„Der Schutz der Privatsphäre am Arbeitsplatz ist unzureichend“ – Interview mit dem Bundesbeauftragten für den Datenschutz Peter Schaar	**„Nem eléggé védik a magánszférát a munkahelyeken” – Interjú Peter Schaar adatvédelmi biztossal**
Hermann Horstkotte (2009)	fordította: Farkas Tünde
Der Bundesbeauftragte für den Datenschutz, Peter Schaar (T_1) verlangt von multinationalen Unternehmen mehr Sensibilität für die Persönlichkeitsrechte der Mitarbeiter (R_1). Auch der internationale Datenaustausch zwischen staatlichen Behörden (R_2) erscheint ihm zu lax (T_2) Im Gespräch mit goethe.de erörtert er (T_3) die kritischsten Punkte (R_3).	Peter Schaar, a Német Szövetségi Köztársaság adatvédelmi biztosa (T_1) érzékenyebb hozzáállást követel a multinacionális cégektől munkatársaik adatainak védelme érdekében (R_1). Az állami hivatalok közötti nemzetközi adatforgalmat (R_2) is túl lazának tartja (T_2). A goethe.de–nek(T_3) a kritikus pontokról nyilatkozott (R_3).

[Der Bundesbeauftragte für den Datenschutz, Peter Schaar] [erscheint ihm zu lax] er	[Peter Schaar, a Német Szövetségi Köztársaság adatvédelmi biztosa] [túl lazának tartja] rejtett téma – (ő)

Második szövegünk egy interjú bevezető lead-je. A baloldalon, a német példában az első mondat rémája logikai, szemantikai kapcsolatban áll a következő mondat témájával. A második mondatban az *auch*, magyar fordításában az *is*, rematizálja a mondat első részét, így a téma a mondat végére kerül. Majd a harmadik mondat témája, explicit ismétléssel, névmási helyettesítéssel hozza az első mondat tematikus alanyát. Tehát egy párhuzamos témafejlődésről van szó, amelynek második mondata, a mondathangsúly miatt, rematikus kiemeléssel kezdődik.

A magyar fordítás megtartja ezt a struktúrát. A második mondat igéje, mint mondtuk, ugyanaz az *erscheinen*, mint az első szövegben. Itt a fordító a *tartani vkit vmilyennek* igét választotta, amely lényegében ugyanazon tulajdonságokkal rendelkezik, mint a *találni vkit vmilyennek* ige, ugyanúgy három a valenciaértéke, és ugyanúgy a forrásnyelvi szöveg indirekt objektje lesz a magyar mondat alanya. Az első szövegünk indirekt objektje, két hosszú nominális szerkezet hátravetett jelzővel: (dem Leiter des Frankfurter Instituts für Sozialforschung$_{attr1}$, Max Horkheimer, einem der Hauptvertreter der als neomarxistisch geltenden Frankfurter Schule$_{attr2}$). Ez a fordításban a magyar SOV szórend miatt nem kerülhetett ige közeli pozícióba. Ezért a fordító alanyi pozícióba teszi.

A második szövegünkben viszont, ahol ugyanazzal az igével van dolgunk, egyszerűbb a helyzet: 1. az indirekt objekt egy névmás, *ihm*. 2. A névmási alak a magyar mondatban, mivel alany, rejtve marad. Az *erscheint ihm zu lax*, a magyar fordításban *túl lazának tartja* lesz. Tehát a téma helyét a magyarban betöltheti a mondat tárgya, amely megegyezik a német mondat alanyával. A német T_2 = magyar T_2. Ha az indirekt objekt hosszú nominális szerkezet lenne a németben, a magyarban nem maradhatna rejtve.

Érdekes felismerésre jutottunk. Valószínűsíthetjük, hogy amennyiben egy német igét úgy fordítunk magyarra, hogy annak indirekt objektje a magyar fordításban alany lesz, és ez az indirekt objekt nem névmás, akkor ezáltal meg fog változni a bekezdés tematikus szerkezete. Ahol az indirekt objekt névmás, ott a magyar fordításban ez láthatatlan marad, a téma helyét betöltheti az a tárgy, amely a német szövegben tematikus alany volt.

Kutatásunk egy részét sikerült bemutatnunk két lead alapján. Azt láttuk, hogy a tematikus struktúra felfedésével kirajzolódnak azok az „erővonalak", amelyek a tematikus és rematikus egységek helyét meghatározzák. Két különböző szövegben, két különböző fordító ugyanazt az igét, *erscheinen* úgy fordította, hogy az általa választott magyar ige esetében felcserélődött az alany és az indirekt objekt helye. Tulajdonképpen olyan változás ment végbe, mint amilyen a passzív szerkezetek

fordításakor. További kutatási kérdés lehet, hogy mely igék sorolhatók még ide? Mi motiválja, hogy a fordító egy ellentétes előjelű igét használ, ha tetszik a forrásnyelvi szöveg igéjének inverzét? A cselekvést nem a cselekvő oldaláról, hanem a „páciens" oldaláról szemléli. Perspektívaváltás történik, amely a tematikus szerkezetben is megmutatkozik.

Irodalom

Brinker, K. 1988. *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Daneš, F. 1974. Functional sentence perspective and the organization of the text. In: Daneš, F. (ed.) 1974. *Paper on Functional Sentence Perspective*. The Hague: Mouton, 106–128.

Lautamatti, L. 1987. Observations on the development of the topic of simplified discourse. In: Connor, U., Kaplan, R.B. (eds) 1987. *Writing Across Languages: Analysis of L2 Text.* Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, 87–114.

Mathesius, V. 1975. (1928). On linguistic characterology with illustrations from modern English. In: Vachek, J. (ed.) 1975. *A Prague School Reader in Linguistics*. Bloonington: Indiana University Press, 69–67.

Tolcsvai Nagy G. 2001. *A magyar nyelv szövegtana*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Források (német újságcikkek és fordításaik)

1. vizsgált német szöveg: http://www.goethe.de/ges/phi/prt/de4695434.htm
   magyar fordítása: http://www.goethe.de/ins/hu/bud/ges/phi/hu4695434.htm
2. vizsgált német szöveg: http://www.goethe.de/ges/soz/wsc/de4387250.htm
   magyar fordítása: http://www.goethe.de/ins/hu/bud/ges/eur/hu4387250.htm

(a letöltés időpontja minden esetben 2011-07-25)

Konvencionálisan indirekt beszédaktusok fordításának pragmatikai modellje angol-magyar nyelvpárban

Polcz Károly

1 Bevezető

A következő telefonbeszélgetés a *Szellemekkel suttogó* népszerű amerikai filmsorozat 4. évadának 11. epizódjában hangzott el a segélyszolgálat diszpécsere (A) és egy segélykérő (B) között. Forrásnyelvi szöveg: *A:* ***Can you tell me*** *if the victim is conscious? B: Yes, it rolled all over him, the lawn mower. A: Sir,* ***can you tell me*** *if he is breathing?* Célnyelvi szöveg: *A:* ***Elárulná****, hogy az áldozat magánál van-e? B: Átment rajta a fűnyíró. A: Uram,* ***elmondaná****, hogy lélegzik-e?* A forrásnyelvi konvencionálisan indirekt beszédaktusokat a fordító hasonló indirekt szerkezetekkel helyettesítette. A vészterhes szituációban ez a megoldás meglehetősen idegenszerűen, mesterkélten udvariasnak hathat a célnyelvi felszínen. Valószínűleg a pragmatikai transzfer problémájával állunk szemben.

A beszédaktusok fordítása meglehetősen kevés figyelmet kap a fordítástudományi kutatásokban. Ennek oka az lehet, hogy viszonylag egyszerű szintaktikai szerkezetekben jelennek meg, amelyek fordítása látszólag nem okoz problémát. Számos tanulmányban rámutattak arra, hogy a beszédaktusok, mint például a kérés, utasítás, tanács, meghívás, stb. kultúraspecifikusak.

Míg az egyik beszélőközösség egy adott szituációban az indirektebb szerkezeteket tartja megfelelőnek, addig a másik a direktebb megnyilatkozásokat részesíti előnyben (Wierzbicka 2003). Az eltérő nyelvi viselkedés szükségessé teheti a pragmatikai kiigazításokat minden olyan esetben, amikor két nyelv kontaktusba kerül egymással, így a fordítás során is.

Tanulmányomban egy olyan pragmatikai modellt mutatok be, amelynek segítségével nagyszámú fordítási tény alapján kimutatható, hogy a fordítók milyen pragmatikai kiigazításokat hajtanak végre a direktív (pl. kérés) és komisszív (pl. ajánlat) beszédaktusok fordítása során. A jellemző pragmatikai kiigazítások szisztematikus leírása lehetővé teszi, hogy rávilágítsunk a fenti példával illusztrált pragmatikai transzfer jelenségére is.

2 A CCSARP projekt

A fordítástudományi kutatások számára létrehozott pragmatikai modell alapjául a *Cross Cultural Speech Act Realization Project (Beszédaktus mintázatok létrehozásának kultúraközi vizsgálata)* (Blum-Kulka et al. 1989), a továbbiakban röviden CCSARP projektben alkalmazott indirektségi skála szolgált. A projekt kutatói abból a hipotézisből indultak ki, mely szerint minél indirektebb a megnyilatkozás (pl. kérés), annál több erőfeszítést igényel a hallgató részéről, hogy az elhangzott megnyilatkozást értelmezze. Például az ajtó becsukására irányuló kérés értelmezése célzás formájában (*Hideg van.*) hosszabb időt vesz igénybe, mintha ugyanezt a beszélői szándékot direkt felszólító mód formájában fejeznénk ki (*Csukd be az ajtót!*). A kutatók az értelmezési folyamat hosszúsága alapján határozták meg a főbb direktségi szinteket, amelyeken belül további stratégiákat azonosítottak. Az egyes nyelvekben, illetve beszélőközösségekben alkalmazott kérésstratégiák direktségi szintje a CCSARP skála segítségével könnyedén összehasonlíthatóvá válik.

3 Direktségi szintek és stratégiák

A CCSARP skála a kérések esetében három fő direktségi szintet különböztet meg: (1) direkt, (2) konvencionálisan indirekt, és (3) nem konvencionálisan indirekt (célzások) megnyilatkozások. Az egyes szinteken belül további 9 stratégiát sorol a legdirektebbtől haladva a legindirektebb felé: (1) származtatott mód, (2) explicit performatívum, (3) beágyazott performatívum, (4) kötelezettség kifejezése, (5) akaratnyilvánítás, (6) javaslattevő forma, (7) előkészítő stratégia, (8) erős célzás, (9) gyenge célzás. A következőkben röviden ismertetem az idézett stratégiákat.

A direkt stratégiák között az első helyen a származtatott mód szerepel. Ez a terminus azt jelenti, hogy a megnyilatkozás illokúciós ereje, vagyis a beszélői szándék a grammatikai módból származtatható. Ennek prototípusa a felszólító mód (*Clean up the kitchen. – Takarítsd ki a konyhát!*), de ide sorolják a funkcionális ekvivalenseket is, mint például az elliptikus formákat (*Two coffees, please – Két kávét!*).

A második helyen találjuk az explicit performatívumokat. Ezek a megnyilatkozások tartalmaznak egy performatív igét, amelyeknek kimondása egyben a cselekvés végrehajtását is jelöli (***I ask*** *you to move your car –* ***Kérem****, hogy vigye arrébb az autóját*).

A harmadik helyen a beágyazott performatívumok következnek. Ez olyan megnyilatkozások, amelyeknél az illokúciós erőt kifejező peformatív ige módosul egy másik modalitást vagy egyéb szándékot kifejező ige segítségével, ezzel némiképp enyhítve a megnyilatkozás illokúciós erejét (***I have to ask*** *you to close to window. –* ***Meg kell kérnem téged****, hogy csukd be az ablakot.*).

A negyedik és ötödik helyre került a kötelezettség kifejezése (*Madam, you will have to move your car. – Asszonyom, arrébb kell vinnie az autóját!*) és az akaratnyilvánítás (***I really wish** you'd stop bothering me. – **Azt akarom**, hogy hagyj békén!*), amelyek a példákból egyértelműek, így további magyarázatra nem szorulnak.

A direkt stratégiákat konvencionálisan indirekt stratégiák követik. A konvencionálisan indirekt beszédaktus fogalma olyan megnyilatkozásra utal, amikor az egyik beszédaktus a másik segítségével jelenik meg a nyelvi felszínen, például a kérés kérdés formájában szerepel. Ilyen a hatodik helyre sorolt javaslattevő forma (*Why don't you clean up this mess? – Miért nem takarítasz ki?*), illetve a hetedik helyen megjelenő előkészítő stratégia (*Could you pass me the salt? – Ide tudnád adni a sót?*). Ezekkel a szintaktikai szerkezetekkel a beszélő a cselekvés megvalósítására vonatkozó kontextuális tényezők felől érdeklődik, tehát hogy a hallgató képes-e, hajlandó-e végrehajtani a kért cselekvést, vagy pedig létezik-e olyan ok, ami megakadályozza a cselekvés végrehajtását. Az indirekt formák nyelvenként eltérő módon konvencionalizálódhatnak, ez pedig problémát jelenthet fordítás során.

A nem konvencionálisan indirekt stratégiák, azaz a célzások esetében a beszélői szándék nem vezethető le közvetlenül a megnyilatkozásból, ezért annak értelmezése jelentősebb erőfeszítésre készteti a hallgatót. A CCSARP direktségi skála a nyolcadik és kilencedik helyen megkülönbözeti az erős (*Will you be going home now? – Hazafelé tartasz?)* és a gyenge célzásokat (*You have been quite busy here, haven't you? – Látom igencsak serénykedtél itt, nem?*). Az előbbi megnyilatkozás mögött húzódó beszélői szándék szerint a beszélő azt szeretné, ha a hallgató elvinné őt az autóján, ezért a kért cselekvés előfeltétele iránt érdeklődik, míg az utóbbi megnyilatkozással a beszélő arra céloz, hogy ki kellene takarítani, de a megnyilatkozás egyetlen eleme sem utal az elvárt cselekvésre.

4 A módosított skála

A skála adaptálása során a következő módosításokat végeztem el. Az értelmezési folyamat hosszúságát kiegészítettem a *visszautasíthatósággal*. Az egyes megnyilatkozások direktségi szintjét abból a szempontból is érdemes megvizsgálni, hogy a beszélő mekkora teret enged a hallgatónak a kért aktus visszautasítására (Trosborg 1995). Ez könnyebben kezelhető kategória, mint a nehezen ellenőrizhető inferenciális folyamat hosszúsága. Továbbá a skálát nemcsak a kérések, hanem az egyéb direktívumok és komisszívumok osztályába tartozó beszédaktusok – utasítás, tanács, meghívás és ajánlat – vizsgálatára is alkalmassá tettem.

A direktségi szintek és stratégiák tekintetében a módosított skála a következőkben különbözik a CCSARP skálától. Négy alapvető direktségi szintet határoztam meg a CCSARP három szintjével szemben: (1) direkt stratégiák, (2) állító formájú konvencionálisan indirekt stratégiák, (3) kérdő formájú konvencionálisan indirekt stra-

tégiák, (4) nem konvencionálisan indirekt stratégiák (célzások). A direkt stratégiákat kiegészítettem az óhaj kifejezésével (***I'd like** to borrow your notes – **Szeretném** kölcsönkérni a jegyzeteidet*) (Trosborg 1995). A CCSARP projektben nem tettek különbséget az állító és a kérdő formájú konvencionálisan indirekt stratégiák között. Megítélésem szerint a kontextuális tényező állítása (*You will do X. – Megteszed X-et!*) kevesebb teret enged a visszautasításnak, mint a kérdő forma (*Will you do X? – Megteszed X-et?*), így az utóbbit indirektebbnek tekintem. Az empirikus vizsgálatok alapján (Blum-Kulka 1987) a javaslattevő formát (*Why don't you do X? – Miért nem teszed meg X-et?*) indirektebb tekintem, mint az előkészítő formát (pl. *Could you do X? – Meg tudnád tenni X-et?*). Az előkészítő és a javaslattevő konvencionálisan indirekt formákat tovább bontottam attól függően, hogy a beszélő a megnyilatkozásban mely kontextuális tényezőt állítja, vagy melyikre kérdez rá. Ezek között szerepelhet a hallgató képessége, hajlandósága, óhaja, véleménye, de a beszélő érdeklődhet arról is, hogy a kontextusban létezik-e olyan ok, amely megakadályozza a hallgatót a cselekvés végrehajtásában.

A kontextuális tényezők szerinti bontásra azért van szükség, mert így nemcsak az egyes szintek közötti elmozdulások, de az adott szinten belüli kiigazítások is vizsgálhatóvá válnak. Például érdekes megfigyelés, hogy angol-magyar nyelvpárban a forrásnyelvi képesség a célnyelvi oldalon hajlandóságra változik (Polcz 2010). A fordítói viselkedés még árnyaltabb feltárása érdekében az indirekt szinteken különbséget teszek a reális, vagyis jelen vagy jövő idejű és a hipotetikus, az angol nyelvben múlt idővel kifejezett formák között. A hipotetikus formákkal indirektebb pragmatikai hatások érhetők el. A módosított skálát a 1. táblázat mutatja be. Mivel a célzások a többi formától eltérően nem írhatók fel olyan jellemző szerkezetben, mint például a *Do X. – Tedd meg X cselekvést!*, ezért ezekre példát nem adok a táblázatban.

1. táblázat: Beszédaktusok fordításának pragmatikai modellje

	Stratégia	**Kontextuális tényező**	**FNY-i forma**	**CNY-i forma**
1. szint: direkt stratégiák				
1.	Származtatott mód	-	1. Do X.	1.a Tedd meg X-et!
2.	Explicit performatívum.	-	2. I ask you to do X.	2.a Kérlek, tedd meg X-et!
3.	Beágyazott performatívum	-	3. I'd like to ask you to do X.	3.a Meg szeretnélek kérni, hogy tedd meg X-et.
4.	Kötelezettség kifejezése	-	4. You must do X.	4.a Meg kell tenned X-et.

	Stratégia	Kontextuális tényező	FNY-i forma	CNY-i forma
5.	Akaratnyilvánítás	-	5. I want you to do X.	5.a Azt akarom, hogy tedd meg X-et.
6.	Óhaj	-	6. I'd like you to do X.	6.a Azt szeretném, ha megtennéd X-et.
2. szint: állító formájú konvencionálisan indirekt stratégiák				
7.	Előkészítő forma	7.1 Hajlandóság	7.1 You will do X.	7.1.a Megteszed X-et!
8.		8.1 Képesség	8.1.1 You can do X. 8.1.2 You could do X.	8.1.1.a Meg tudod tenni X-et. 8.1.2.a Meg tudnád tenni X-et.
3. szint: kérdő formájú konvencionálisan indirekt stratégiák				
9.	Előkészítő forma	9.1 Hajlandóság	9.1.1 Will you do X? 9.1.2 Would you do X?	9.1.1.a Megteszed X-et? 9.1.2.a Megtennéd X-et?
10.		10.1 Képesség	10.1.1 Can you do X? 10.1.2 Could you do X?	10.1.1.a Meg tudod tenni X-et? 10.1.2.a Meg tudnád tenni X-et?
11.		11.1 Lehetőség	11.1.1 Would it be possible to do X?	11.1.1.a Meg lehetne tenni X-et?
12.		12.1 Engedélykérés	12.1.1 Can I do X? 12.1.2 Could I do X?	12.1.1.a Megtehetem X-et? 12.1.2.b Megtehetném X-et?
13.	Javaslattevő forma	13.1 Ok	13.1 Why don't you do X?	13.1.a Miért nem teszed meg X-et?
14.		14.1 Vélemény	14.1 How about doing X?	14.1.a Mi lenne, ha megtennéd X-et?

	Stratégia	Kontextuális tényező	FNY-i forma	CNY-i forma
4. szint: nem konvencionálisan indirekt (célzások)				
15.	Erős célzás	-	15 […]	15.a […]
16.	Gyenge célzás	-	16 […]	16.a […]

5 Konklúzió

Az 1. táblázatban bemutatott modell segítségével feltárható, hogy a fordítók milyen pragmatikai kiigazításokat alkalmaznak a direktség/indirektség pragmatikai kategóriájában. Az egyes megnyilatkozási formákhoz rendelt kódok lehetővé teszik, hogy miután a nyelvi mintában szereplő forrásnyelvi és célnyelvi direktív és komisszív megnyilatkozásokat számítógépes adatbázis kezelő alkalmazásba tápláltuk, könnyűszerrel elvégezzük a szükséges lekérdezéseket. Így összehasonlíthatóvá válik a forrásnyelvi és a célnyelvi szöveg megnyilatkozásaink jellemző direktségi szintje. Fény derülhet például arra, hogy míg a forrásnyelvi szöveg a konvencionálisan indirekt beszédaktusokat részesíti előnyben, addig a célnyelvi szöveg inkább a direktebb felszólító módot használja. Az eredmények összevethetők autentikus, tehát nem fordítás eredményeképpen keletkezett célnyelvi szövegekben található megnyilatkozások jellemző direktségi szintjével. Így nemcsak a forrásnyelvi és a fordított szöveg, de a fordított és az autentikus célnyelvi szöveg is összehasonlíthatóvá válik. Ez segít annak megállapításában, hogy a fordított szöveg direktségi szintje mennyiben tér el az autentikus szövegétől, továbbá kimutatható a bevezetőben említett pragmatikai transzfer jelensége is. A modellt a filmszövegekben megjelenő konvencionálisan indirekt beszédaktusok fordításának tanulmányozására fejlesztettem ki, de alkalmasnak tartom általában a komisszív és direktív beszédaktusok vizsgálatára a dialógusfordításban. A rendszer rugalmasan bővíthető további szintaktikai formák hozzáadásával, illetve adaptálható egyéb nyelvpárokra is.

Irodalom

Blum-Kulka, S. 1987. Indirectness and politeness in requests: same or different? *Journal of Pragmatics* vol. 11. no. 2. 131–146.

Blum-Kulka, S., House, J., Kasper, G. (eds.) 1989. *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies.* Norwood – New Jersey: Ablex Publishing.

Polcz K. 2010. Az angol diskurzusaktusok direktségi szintjének változása a magyarra fordított filmszövegekben. In: Zimányi Á. (szerk.) 2010. *A tudomány nyelve – a nyelv tudománya.* XIX. MANYE Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus. Eger, 2009. április 16-18. Székesfehérvár – Eger: MANYE – Eszterházy Károly Főiskola. 190–198. *(*MANYE Vol. 6.)

Trosborg, A. 1995. *Interlanguage Pragmatics.* Berlin – New York: Mouton de Gruyter.

Wierzbicka, A. 2003. *Cross-Cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction.* Berlin: Mouton de Gruyter.

Tükörfordítások román-magyar hivatalos fordítások esetében

Sárosi-Márdirosz Krisztina

1 A forrásnyelvi és célnyelvi szöveg kapcsolata

Amikor a kutatók a fordítással mint a fordítási folyamat végtermékével foglalkoznak, szükségszerűen találkoznak a forrásnyelvi és a célnyelvi szöveg egymáshoz való viszonyának problémájával.

2 Szó szerinti fordítás és szabad fordítás

A szó szerinti fordítás célkitűzése, hogy az eredeti szöveg *szavainak*, amennyire csak lehetséges, megfeleltessen célnyelvi szavakat. A fordító arra törekszik, hogy az eredeti szöveg szavait azonos jelentésű célnyelvi szavakkal cserélje fel. Ezt a műveletet a megfeleltetések keresésének tekinthetjük, melyet Larson **konkordancia-elvnek** nevez (Larson 1984: 43). Ennek megfelelően az eredeti szöveg szórendjét teljes mértékben megőrzik a célnyelvben is. Tulajdonképpen szinte egyetlen fordítás sem tekinthető ilyen értelemben szó szerinti fordításnak (ha csak nem tekintünk az olyan esetekre, amikor bizonyos nyelv nyelvtanát keverik más nyelv szókészletével, érthetetlen mondatokat hozva létre: pl. ilyen a magyar *Tudom, hogy ez nem megy jól* mondat **Know I that this not go well* helytelen angol fordítása az *I know that this does not work well* helyett). A konkordancia-elv tiszteletben tartása szükségessé teszi, hogy a célnyelvi szövegben mindig ugyanazt a célnyelvi szót használja a fordító bizonyos forrásnyelvi szövegben szereplő szó fordításaként. Ez árthat az érthetőség elvének, mert emiatt a fordító nem lehet tekintettel a szavak poliszémiájára. Mondhatjuk tehát, hogy a szó szerinti fordítás szorosan követi az eredeti szöveg formáját, ennek fontosságát a tartalom elé helyezve. Meg kell azonban említeni, hogy bizonyos nyelvek között megszokottak a tükörszerkezetek, tükörfordítások, mint például a német, magyar, horvát, szlovák stb. nyelvek viszonylatában.

A szó szerinti fordítások legtöbbször majdnem érthetetlen fordítások, melyek igen gazdagok tükörfordításokban és értelmetlen szószerkezetekben. A szabad fordítások sok esetben már nem is tekinthetők fordításnak, sokkal inkább adaptációnak vagy travesztiálásnak (l. pl. a felvilágosodás korának műfordításait).

Venuti a szó szerinti fordítást *elidegenítő fordításnak*[1] nevezi. Véleménye szerint e fordítási eljárás a nyelvi és kulturális különbségek olyan mértékű megőrzését jelenti a célnyelvi szöveg létrehozása során, mely akár az érthetetlenségig idegenszerűvé teheti a létrejövő fordítást (Venuti 1995: 240). Szerinte sokkal elfogadhatóbb az a törekvés, mely során a fordító a forrásnyelvi szöveg célnyelvi olvasók szempontjából érthetetlennek minősülő kulturális és nyelvi aspektusait nem, vagy csak minimális mértékben tolmácsolja, esetenként pedig a célnyelvi igények függvényében átírja azokat. Ezt az eljárást nevezi Venuti *domesztikációnak*[2] (l. még Shuttleworth – Cowie 1997). Ennek értelmében a szöveghűség elvét háttérbe szorítja az adaptáció elve (Venuti 1995: 242).

3 Tükörfordítás

A fordító professzionálisan kétnyelvű: tudatosan küzd a két, egymással kapcsolatba lépő nyelv interferenciája ellen. Általában egyéni bilingvizmusról van szó. A jelen kutatás esetében azonban ez nem ennyire egyértelmű, mert, bár a hivatalos fordítók a román–magyar és magyar–román fordítói minőségüket hivatalos intézményeknél tett nyelvvizsga és fordítói szakvizsga, vagy szakirányú végzettséget bizonyító oklevél alapján kibocsátott engedély alapján gyakorolják, nagy részük kétnyelvű környezetben élő és tevékenykedő személy. Számukra a román nyelv nem pusztán egy idegen nyelv, hanem környezeti nyelv is. A nyelvi interferenciák gyakoriságát a román nyelvről magyar nyelvre történő fordítások során azonban nemcsak ez a tény okozza, hanem erőteljesen befolyásolja ezt Romániában a román nyelv hivatalos státusa és a magyar nyelv nem hivatalos helyzete is. Ezek általában fordítási hibaként jelentkeznek, tükörfordítást eredményezve és az idegenszerűség hatását keltve.

A fordító célja, hogy a legjobb célnyelvi megfelelőt megtalálja a nagyobb fordítási egység számára, de ez nem feltétlenül fogja azt jelenteni, hogy az alacsonyabb szinteken is előáll az egyezés. Sok esetben azonban a fordítók megkísérelik, hogy minden egyes szónak megtalálják a megfelelőjét. Ebben az esetben nem mindig végzik el a szükséges nyelvtani módosításokat, és tükörszók, sőt tükörkifejezések kerülnek a fordításba.

Ha a fordítási egység tekintetében Vinay–Darbelnet véleményével értünk egyet, mely szerint a szó nem elégséges fordítási egység, és figyelembe kell venni a nagyobb szegmenseket is, megállapíthatjuk, hogy ezeket nem lehet részékre bontva fordítani, csak egységes egészként (Vinay – Darbelnet 1958: 22). Mihelyt ettől eltér a fordító, tükörfordítások kerülnek a célnyelvi szövegbe. Az eredeti szöveg megértése feltételezi a benne zajló mechanizmusok és folyamatok megértését, to-

1 Angol eredetije: *foreignization.*

2 Angol eredetije: *domestication*.

vábbá a célnyelv magas szintű ismeretét, hogy a fordítási folyamat során a fordító elkerülhesse az említett jelenségeket, és ekvivalens módon közvetíthesse a forrásnyelvi szöveg üzenettartalmát.

Vizsgálatom tárgya egy párhuzamos korpusz, amely néhány – a romániai joggyakorlattal kapcsolatos – román szöveget és ezek magyar fordítását öleli fel. A jelen kutatásban a *korpusz* kifejezés a következőképpen értendő: elektronikus formában tárolt autentikus szövegekből összeállított minta. Mint fordítástudományi korpusz a párhuzamos korpuszok kategóriájába illeszkedik, tartalmazza A) az eredeti szöveget (román nyelven) és B) a szöveg (magyar nyelvre) lefordított változatát (Baker 1995: 237). A tartalmazott szövegek fajtája alapján a korpusz szakszövegalapú.

A korpusz létrehozásának célja a forrásnyelvi és a célnyelvi szöveg összehasonlítása a nyelvpár-specifikus fordítási jelenségek szempontjából.

4 Tükörfordítások előfordulása egy jogi szövegekből álló korpuszban

A korpusz elemeinek összeállításához Christiane Nord szövegelemzéshez használt kérdéseit vettem alapul (Nord 1991: 38). Ennek a szempontrendszernek a célja **a fordított szöveg kommunikatív funkciójának pontos megállapítása**, amely meghatározó szerepet játszik abban, hogy a célnyelvi szöveg miként illeszkedik a célnyelvi befogadók szöveghasználati szokásaiba, és betölti-e kommunikatív funkcióját. Nord szerint **figyelembe kell venni a szövegen kívüli tényezőket is**. Ezeket a tényezőket a következő szempontok alapján vizsgáljuk: 1) ki a közvetítő személy; 2) kinek szól a szöveg; 3) miről szól a szöveg, és mi a célja a létrehozásának; 4) mi a szöveg funkciója (Nord 1991: 41).

A korpuszt a fenti szempontok szerint válogattam. 1) Az eredeti szövegek ügyvédek, jogtanácsosok és közjegyzők által előállított hiteles okmányok, a fordított szövegek pedig engedéllyel rendelkező hivatalos fordítók (fordítóirodák) munkái. Az ilyen szövegek személytelenek és dekontextualizáltak, ami azt jelenti, hogy illokúciós erejük független attól, hogy kitől származnak, tehát ezt a szempontot csak annak érdekében vettem figyelembe, hogy azonos típusú szövegek kerüljenek be a korpuszba. 2) A dokumentum célközönsége és olvasója nem ugyanaz: a célközönsége az átlagember, de az olvasói általában a szakma képviselői, akik azért olvassák, hogy ők értelmezzék a szövegeket az átlagember számára. 3) A dokumentumok többsége valamilyen kötelezettségeket vagy jogokat fogalmaz meg. 4) A jogi szövegek keletkezési körülményei is speciálisak, ezért funkciójuk sem hagyományos. A jogi dokumentumok megszövegezője általában nincs jelen a szabályozó okiratok létrehozásánál (pl. a parlamenti vitánál). Emiatt a tollából keletkező szöveg nemcsak a jogi norma alkalmazása, hanem annak egyedi értelmezése is. Ugyanúgy a befogadó, az olvasó szerepe is más. Ő is értelmezést végez, mely révén megpróbálja megérteni egyrészt a jogalkotó, másrészt pedig a jogértelmező-

jogalkalmazó szövegbe foglalt szándékát. Ezért a szöveg funkciója magyarázó-értelmező funkció.

A korpusz összesen 29 román nyelvű szöveget és az ezek fordításaként keletkezett további 29 magyar nyelvű szöveget tartalmaz. Mindegyik a joggyakorlatban használt, nem normatív, hanem alkalmazott jellegű, értelmezhető-értelmezendő szöveg. A szövegek 5 dokumentumtípusba sorolhatók: 1) szerződések (12-12); 2) bírósági peranyagok (2-2); 3) közjegyzői okmányok (3-3); 4) banki és társasági jogból eredeztethető okiratok (7-7); 5) pályázati anyaghoz kapcsolódó hivatalos iratok (5-5).

A korpusz teljes terjedelme 456 oldal (átlagosan 2000 leütéses oldalak mellett), 122789 szövegszó (914262 leütés). Az eredeti szövegeket tartalmazó korpusz terjedelme 231 oldal (463210 leütés), és a fordított korpusz terjedelme 225 oldal (451052 leütés), de szövegszók tekintetében a román nyelvű anyag 66325 szövegszót tartalmaz, míg a magyar nyelvű anyag 56464 szövegszót. Ebből a korpuszból a jelen tanulmányban csupán a szerződések szövegét használtam fel, a példák is ebből a részkorpuszból származnak.

Ebben a részkorpuszban **tükörfordítással** összesen 33 alkalommal találkozunk.

Bizonyos forrásnyelvi szövegek elkerülhetetlenül rajta hagyják nyomukat a fordításon. Ez főként jogi szövegek esetében érvényes, mert ennél a szövegtípusnál az a jellemző, hogy egy mondatba sokkal több mindent sűrítenek bele, mint a köznyelven megfogalmazott mondatokba és szövegekbe, emiatt a célnyelvi szöveg is hosszabb lesz, és az átváltás miatt idegenszerűvé is válhat (Nida 2001: 5). A fordítás paradoxonja az, hogy minél pontosabb nyelvi szempontból, annál pontatlanabb mint fordított szöveg. A **langue-szintű ekvivalencia** veszélyes, mert nem vezet diszkurzív ekvivalenciához. Az ekvivalenciának a diskurzus szintjén kell megvalósulnia, emiatt nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy egyetlen nyelv esetében sem esik egybe a fordításbeli és a szótárbeli megfelelő (Albert 2006: 40).

A fordított szövegek elemzése során sok esetben találkozunk *átemeléssel*. Ezt a szakirodalom **transference** néven tárgyalja. A korpuszomban megfigyelt jelenségek között is található hasonló eset. Én ezt **terminológiai átvétel** néven tárgyalom, és azt jelenti, hogy szinte semmiféle módosítás nélkül emeli be a fordító a célnyelvi szövegbe a forrásnyelvi terminust. Ide tartozik például a betűszók megőrzése és átemelése.

Egy másik megfigyelhető jelenség az átvitelen alapuló *tükrözés*. Ezt a jelenséget a szakirodalom a **through translation** néven ismeri. Elméletileg nem kellene ehhez folyamodni, de sok esetben nincsen erre jobb megoldás. Eredményeképpen ún. **calque**-ok keletkeznek. Elemzésem során **tükörszerkezetek** néven hivatkozok e jelenségre. Ez a jelenség a szükséges grammatikai cserék elmulasztása miatt jelenik meg a célnyelvi szövegben, van azonban olyan eset is, amikor a nyelvi interferencia-hatás idézi elő megjelenését a fordított szövegben.

Létezik egy másik eljárás is, mely bár a tükörfordítást eredményez, de a célnyelvi normákra és a befogadókra is figyel. Ezt a szakirodalom **naturalizáció** néven ismeri, és a forrásnyelvi szónak a célnyelv rendszerébe való beépítését jelenti (Newmark 1988: 73). Ezt a jelenséget a vizsgálat során együtt tárgyalom a tükörszerkezetekkel. Korpuszomban ennek példáit főként a nyelvi interferencia következtében találjuk meg.

A következőkben a korpuszból vett példákon keresztül mutatom be a fenti jelenségeket.

(1) SC **Vater România** sediul: Cluj-Napoca, str. Avram Iancu nr. 1, **reprezentat de Nagy Dávid** [RK Szerződés]
(1a) SC **Vater România**, székhelye: Cluj-Napoca, Avram Iancu u. 1, **képviselve** (T) Nagy Dávid**tól** [RMK Szerződés]

Ebben a példában megtalálható a terminológiai átvétel és a tükörszerkezetek egy-egy esete. A fordító a *SC* mozaikszót átemeli a célnyelvi szövegbe. Ez valószínűleg azzal magyarázható, hogy a fordító a könnyebb azonosíthatóságra törekszik, hiszen a mozaikszó lefordítása (KT) értelmetlen lenne a célnyelven, mert Magyarországon nem használatos ez a rövidítés. Ugyanakkor előnyösebb a felhasználó szempontjából, ha a hivatalos rövidítés alapján keresheti meg az illető céget a hivatalos nyilvántartásokban. A fordító döntése tehát helyes, és a kommunikatív ekvivalencia megteremtését szolgálja. Érdekes azonban, hogy hibridizálja a szerkezetet, hiszen a mozaikszót nem fordítja le, de az országnevet lefordítja, figyelmen kívül hagyva, hogy az is a cégnév része. Ez (bár ebben az esetben nem ajánlott) valószínűleg automatikusan végrehajtott művelet, hiszen az ország nevének magyar fordítása mindenki által ismert, és nem okozhat megértési zavart. A mondatrészletben találhatunk egy tükörszerkezetet is, mely annak eredménye, hogy a fordító nem hajtotta végre az ez esetben szükséges grammatikai felemelés műveletét. A *-tól* rag használata is helytelen, mert ebben az esetben névutós főnév, és nem ragos főnév lett volna a grammatikailag helyes megoldás.

(2) Clientul are obligația să cunoască reglementările aplicabile ceculuı, cambiei şi biletului la ordin şi să declare Băncii, în vederea comunicării la **Centrala Incidentelor de Plăți (CIP)**, filele cec, cambiile şi biletele la ordin pierdute, furate, distruse sau anulate, în conformitate cu prevederile reglementărilor şi legislației în vigoare. [RK Szerződés]
(2a) Az Ügyfél köteles a csekkre, váltóra és saját váltóra vonatkozó jogszabályt és szabályokat ismerni, és bevallást kell benyújtania a **Bankhoz, a Fizetési Incidensek Központjának (CIP)** (T.átv.) [RMK Szerződés]

Ebben a szövegrészletben a terminológiai átvétel két esetével van dolgunk. Az egyik esetben a fordító lefordítja az intézmény egy részlegének nevét, viszont nem tartja szem előtt a kommunikatív ekvivalencia elvét, nem keresi meg a név célnyelvi megfelelőjét, hanem ad hoc módon hibridizált fordítást hoz létre. A *Fizetési Incidensek Központja* kifejezésben két lefordított szó közé ékel egy átemelt termi-

nust. A másik eset azonos az előző példában előforduló jelenséggel, vagyis a fordító a betűszót átemeli a célnyelvi szövegbe a könnyebb azonosíthatóság érdekében.

(3) Recunoaştem importanța atât a vieții profesionale, cât şi a vieții private şi ne străduim să-i ajutăm pe angajații noştri să creeze un echilibru sănătos între activitatea profesională şi **viața personală**. [RK Szerződés]
(3a) A munkavégzés mellett elismerjük a magánélet fontosságát, s minden lehetséges eszközzel elõsegítjük, hogy munkatársaink képesek legyenek kialakítani a munkahelyi és **a személyes élet** egészséges egyensúlyát. [RMK Szerződés]

Ebben a példában a kiemelt részlet egy tükörszerkezet. A fordító nem a célnyelvi megfelelőt használja (ti. *magánélet*), hanem a román szószerkezet elemeit magyar nyelvre fordítja. Ez a jelenség a fordítás során működő nyelvi interferencia eredménye, mely egyben fordítói pontatlanság is.

(4)Aici am putea preciza potențialul resurselor umane ale membrilor. [RK Szerződés.]
(4a) Itt lehetne továbbá meghatározni a tagok humánpotenciálját (T) is. [RMK Szerződés]

E mondatban a fordító tömörségre törekedvén, összetett szóval próbálja kifejezni a forrásnyelvi szövegben szereplő kifejezést, de eközben terminológiai pontatlanságot követ el, hiszen a román kifejezésnek már létezik elfogadott magyar megfelelője (ti. *humánerőforrás-potenciál*). A fordító nem ezt használja, hanem tükörfordítás és hibridizáció útján új terminust vezet be a célnyelvbe. Ez a megoldás főként a szaknyelv egységesítésére való törekvésekkel ellenkezik.

(5) … a predat Antreprenorului toate proiectele şi **specificațiile, certificatele de garanție,** ghidurile de utilizare, rezultatele verificărilor, documentația proiectului de predare şi toate celelalte documente cerute în contract.. [RK Szerződés].
(5a)…minden tervrajzot és **specifikációt (Tátv.), garancia-bizonylatot** (T), gépkönyvet, vizsgálati eredményt, az átadási tervdokumentációt és a szerződés által megkövetelt más dokumentumot átadott Megrendelőnek... [RMK Szerződés]

E szövegrészlet tartalmaz egy terminológiai átvételt, és egy tükörszerkezetet is. Az első esetében változtatás és fordítás nélkül emeli át a fordító a forrásnyelvi szöveg szavát (*specificațiile – specifikációt*), nem ellenőrzi annak értelmét és jelentéstartalmát, nem keresi az adekvát fordítási megoldást. A második esetben a fordító tükörfordítás révén újabb szót alkot, hiszen a *„certificate de garanție”* magyar megfelelője a *„jótállási bizonyítvány”* vagy a garancialevél. A román szerkezet mintájára a két elfogadott magyar megfelelőt összevonja, mely művelet révén helytelen fordítást hoz létre.

(6) / (6a)
Locul naşterii:... Localitatea:...Codul:... / Születés helye. Város:... Kód (T): ...
B. I. Seria … Nr. / B.I- (T) széria… szám…
Certificat de naştere / Születési igazolvány (T)
Nume şi prenume soţ / A férj neve és előneve (T):
Nume şi prenume soţie / A feleség neve és előneve (T): [RK Szerződés] [RMK Szerződés]

A fenti példák közül az első kettő a terminológiai átvétel esetéhez sorolandó, hiszen a fordító átemeli a román szöveg szavait a magyar szövegbe, és csak az írásmódjukat változtatja meg. Ez nem nevezhető fordításnak, csak transzponálásnak. A harmadik példa tükörfordítás, mely újabb kifejezést eredményez a célnyelvben, holott a forrásnyelvi szónak a célnyelvben két elfogadott megfelelője is van: *certificat de naştere – születési bizonyítvány* és *keresztlevél.* A negyedik és ötödik példa esetében is tükörfordítással van dolgunk, a fordító a *prenumele* román szót *előnév*ként fordítja, pedig ennek magyar megfelelői az utónév vagy keresztnév.

5 Összegzés

A nyelvek érintkezésének egyik sajátos formája a fordítás segítségével történő érintkezés, azaz a "fordítási érintkezés" (Rabin 1958: 134). A fordítási érintkezés mellett a nyelvérintkezés is befolyásolja az alkorpusz részét képező hivatalos űrlapok magyar változatának létrejöttét. A fordítási érintkezés révén gazdagodik a célnyelv is, hiszen sok olyan célnyelvi fogalomnak találnak olyan megnevezést, mely eddig nem létezett a célnyelven, és ezért az idegen nyelvű terminussal helyettesítették, valahányszor szükség volt használatára. Ezek az új megnevezések bizonyos idő elteltével jövevényszavakká alakulnak és egyazon rendszerben kapnak majd helyet a magyarországi szaknyelvből átvett terminusokkal. Tudjuk, a nyelvérintkezés során a kétnyelvű beszélőközösségek átvevő nyelvi rendszerébe beépült szavak, szószerkezetek, nyelvtani szerkezetek nemegyszer sajátos alrendszereket alkotnak az átvevő nyelvi szókészleten, illetve nyelvtani rendszeren belül, melyek abban különböznek az adott nyelv eredeti elemeitől, hogy pontos megfelelőjük van a beszélők másik nyelvében, s így a közösség első nyelvét közelítik a másodikhoz, megkönnyítve a két nyelv elsajátítását és az egyikről a másikra való fordítást (Lanstyák 2003). Rabin szerint ez a fordítási érintkezés esetében is bekövetkezhet, ha az érintkezés kellően hosszú és intenzív, és az átvétel oka a fogalmat megnevező kifejezés teljes hiánya. A fordítási érintkezés egy idő után egy olyan sajátos jelentéskörű célnyelvi szóanyagot eredményez, melynek elemei a tökéletes egybevágóság viszonyában vannak forrásnyelvi megfelelőikkel, és ez nagy mértékben megkönnyíti a fordító dolgát. A grammatikai rendszerben is kialakul a szerkezeti megoldásoknak egy olyan készlete, amelyek könnyen megfeleltethetőek a forrásnyelvben használatos szerkezetekkel, még ha amúgy a célnyelvben nem általános használatúak is. A nagyarányú fordítási tevékenység hatására bekövetkező nyelvi válto-

zások nyelvi interferenciák formájában nyilvánulhatnak meg, melyek különböző elemek és bizonyos diskurzusok áthelyezését jelentik a forrásnyelvből a célnyelvbe.

Irodalom

Albert S. 2006. *Fordítás és filozófia. A fordításelméletek tudományelméleti problémái és a filozófiai szövegek fordítási kérdései.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Baker, M. 1995. Corpora in Translation Studies. *Target* vol. 7. no. 2. 223–243.

Lanstyák I. 2003. Fordítás és kontaktológia. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 5. évf. 3. sz. 49–70. http://epa.oszk.hu/00000/00033/00014/szemle_2003_3_lanstyak.htm (2008. augusztus 1.)

Larson, M. 1984. *Meaning Based Translation. A Guide to Cross-Language Equivalence.* Lanham – New York – London: University Press of America.

Newmark, P. 1988. *A Textbook of Translation.* New York – London: Prentice Hall.

Nida, E. 2001. *Context in Translating*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing.

Nord, Ch. 1991. Skopos, Loyality and Translation Conventions. *Target* vol. 3. no. 1. 91–109

Rabin, C. 1958. The Linguistics of Translation. In: Booth, A. D., Forster, L. et al (eds.) 1958. *Aspects of Translation Studies in Communication.* London: Secker–Warburg. 123–144.

Shuttelworth, M., Cowie, M. (eds.) 1997. *Dictionary of Translation Studies.* Manchaster: St. Jerome.

Venuti, L. 1995. *The Translation's Invisibility. A History of Translation.* London: Routledge.

Vinay, J.P., Darbelnet, J. 1958. *Stilistique acomparée du français et de l'anglais. Methode de traduction.* Paris: Didier.

Interkulturalitás, interkulturális kompetencia, interkulturális kommunikáció

Hogyan látja és láttatja magát a pulai magyar kisebbség? Ön-percepció, ön-reprezentáció és a nyelvi kérdés Pulán[1]

Misits Éva

1 Bevezetés

A jelen dolgozat egy nagyobb, európai uniós projekt, a LINEE (Languages in a Network of European Excellence, http://www.linee.info/) egyik részkutatásáról számol be. A kutatás keretében azt vizsgálta a projektben résztvevő horvát és magyar partnerintézet, hogy az isztriai tengerparton fekvő, multikulturális Pulában élő magyar kisebbség miként látja és láttatja magát, illetve hogyan pozícionálja magát a helyiekhez és más kisebbségekhez képest. A bevándorlókkal fél-strukturált interjúk keretében beszélgetett két, különböző kulturális és nyelvi háttérrel rendelkező kutató (egyikük horvátországi horvát, a másik magyarországi magyar). A bevándorlók diszkurzusaiban elsősorban az identitások felépítésére és (meg)vitatására figyeltünk, abból kiindulva, hogy a terepmunkások különböző háttere fontos tényező a diszkurzusok és a személyközi kommunikáció alakulásának szempontjából, mert bizonyos előfeltételezésekre adnak okot mind a terepmunkások, mind az interjúalanyok részéről. A célunk tehát az volt, hogy megvizsgáljuk a magyar bevándorlók ön-percepcióját és ön-prezentációját, valamint a nyelvi kérdést, amely mind a bevándorlók identitására, mind az interjúk kimenetelére hatással volt.

A továbbiakban röviden ismertetném a magyar kisebbség helyzetét Pulán, valamint a módszertant, majd felvázolnám az interjúk eredményeit a beszélgetések során érintett fő témák szerint. Amint az interjúkból is látszani fog, az egyes emberek és a kisebbségek helyzete viszonylag kedvező Pulán, azonban a különböző kisebbségi nyelvek és kultúrák nem részesülnek egyenlő bánásmódban, és ez a kisebbség szemléletmódját is negatívan befolyásolja.

2 Pula és a magyar kisebbség

A ma már 60.000 fős lakosságú Pula az Osztrák-Magyar Monarchia idején haditengerészeti kikötőváros volt, azonban az utóbbi évtizedekben inkább a turizmus felé nyitott. A 2001-es horvátországi népszámlálás adatai (Census 2001) szerint

[1] Szeretnék itt köszönetet nyilvánítani a közreműködő magyar és horvát partnerintézetnek, és főként két horvát kutató kollégámnak, Lucija Katulić Mihaljevićnek és Mirna Jernejnek. Az ő közreműködésük és segítségük nélkül nem születhetett volna meg az előadás és a cikk.

ebből 0,37% (216 lakos) magyarnak, és 169 lakos (0,29%) magyar anyanyelvűnek vallja magát. Bár az adatok alapján csekélynek tetszik a magyar kisebbség, különösen, ha összehasonlítjuk a több ezer fős szerb és olasz kisebbséggel, a magyar kisebbség szám szerint a 9. legnagyobb kisebbségi csoport Pulán.

A pulai kisebbségek a félsziget multi-kulturális történelme kapcsán viszonylagos védelmet és támogatottságot élveznek Pulán: jogi, anyagi és kulturális támogatást kap minden jelentősebb kisebbségi csoport. Ez azt jelenti, hogy képviselőt küldhetnek a városi tanácsba, hogy érdekeiket előterjeszthessék és védhessék; a kulturális központjaik anyagi támogatásban részesülnek; illetve az egyes kulturális tevékenységekhez igénybe vehetik a pulai köztereket (pl. a magyar hét megrendezéséhez, amelynek része a nyilvános tereken a magyar ételek árusítása, illetve a magyar zene, ének és tánc).

Ennek ellenére nem minden kisebbség egyenlő, illetve látja magát egyenlőnek, és ez a magyar kisebbségre is igaz. Egyes kisebbségek ugyanis mind számbeli, mind kulturális előnyt élveznek; ilyen a több ezres, történelmileg is kiemelkedő olasz kisebbség is. Pulában minden hivatalos felirat kétnyelvű (horvát és olasz), és az olasz kisebbség számára olasz nyelvű iskolákat is működtetnek. A magyar kisebbség tudatában van ennek a különbségnek, azonban nem reflektál saját helyzetére ennek fényében, hanem inkább természetesnek veszi, hogy más kisebbségek előnyt élveznek vele szemben, pedig elméletileg, ha egy kisebbség növelni tudná a létszámát és az újabb generációkban tartós kétnyelvűség alakulna ki, akkor jogosult lehetne az olasz kisebbségnek is járó támogatásra. Az interjúkból azonban kiderül, hogy a magyar kisebbség sem a számbeli növekedést, sem a kétnyelvűséget nem látja lehetséges perspektívának.

3 Módszertan

A kutatás módszertana többrétű és összetett, mivel a két partnerintézet együttműködésének eredményeként született a végleges módszertan és az elméleti megközelítés. Részét képezte többek között a társadalom- és kultúrtörténeti háttérkutatás, amelyet a horvát partnerintézet (Institute for Anthropological Research, Zágráb) végzett (Katulic 2008, Jernej 2010). Az adatgyűjtést és az etnográfiai, valamint kritikai diszkurzus elemzést két kutató végezte, egyikük horvátországi horvát, a másik magyarországi magyar. A két terepmunkás kutató 13 „határon túli" (vajdasági, szlavóniai stb.) interjúalannyal készített fél-strukturált interjúkat; a kutatók szimultán dolgoztak, és csupán egyetlen adatközlővel készült mindkét nyelven interjú. Amint az várható volt, a két kutató nyelvi és kulturális háttere is különböző interakció stílust eredményezett, és a magyar kisebbség helyzete társadalmilag és kulturálisan is igen összetett, ezért döntöttünk végül a kvalitatív módszerek (etnográfiai elemzést, kritikai diszkurzus elemzés) mellett; ezeknek a segítségével olyan

társadalmi diszkurzusokat tárhattunk fel, amelyek nemcsak az egyes bevándorlók, de a kisebbség helyzetét is meghatározzák, befolyásolják.

Elsősorban a magyar kisebbség ön-percepciója és ön-prezentációja érdekelt mindet, amelyhez hozzátársult a metakommunikáció vizsgálata is, tekintettel a két kutató hátterére, mivel ezek hatással voltak az interjúhelyzetre és az interakcióra. Az adatok elemzésekor azonban kiemelt fontosságúvá vált a **nyelvi kérdés** tematikája is, azaz hogy hogyan látja a kisebbség a horvát (pulai) kontextusban a saját kisebbségi nyelvét, illetve a domináns, többségi nyelvet, és ezek a nyelvek milyen kapcsolatban állnak egymással, és hogyan pozícionálják az egyes beszélőket és csoportokat.

A jelen dolgozatban öt fő témakörrel foglalkozunk részletesen: 1) megérkezés és letelepedés; 2) alkalmazkodás és integráció; 3) identitás (ön-percepció és ön-prezentáció); 4) a nyelvi kérdés; és 5) metakommunikáció.

4 Eredmények

4.1 Megérkezés és letelepedés

Az interjúalanyok mindegyike a II. világháború után vándorolt ki Horvátországba; mivel valamennyien „határon túli" területekről származnak, és ezek a területek a migráció idején az ex-Jugoszlávia részét képezték, a helyváltoztatás földrajzilag is egyszerűbb volt, arról nem is beszélve, hogy az interjúalanyok közül csupán egy nem beszélt horvátul, így a legtöbbjük számára a nyelvi korlát is minimális volt. A kivándorlás fő okai között szerepelt az álláskeresés (a szülőhelyen és környékén nem volt álláslehetőség), a vonzó környezet, valamint a házastárs, akit az interjúalany vagy Horvátországban ismert meg, vagy követte oda (egyikük pl. katonaként került Pulára, és felesége is vele jött). Egyes interjúalanyok a helyi kapcsolatok révén szereztek állást, amíg a többi bevándorló egyedül talált munkát magának; mivel a legtöbbjük minimum kétnyelvű volt, és tudott szerbhorvátul, a nyelv segítette őket céljaik elérésében, amíg elsajátították az isztriai dialektust. A letelepedés és álláskeresés tehát sikeres volt.

4.2 Alkalmazkodás és integráció

Mint fentebb már említettük, a bevándorlók mindegyike minimum kétnyelvű volt a bevándorlása idején, és a kétnyelvűség nyelvi tőkét jelentett számukra. Bár az isztriai dialektus elsajátítása csak később következett, a bevándorlók szerbhorvát nyelvtudása a nyelvi integrációt nagyban megkönnyítette, azonban ehhez hozzájárult az integráció diszkurzusa is: az interjúalanyok többször is hangsúlyozták alkalmazkodó képességüket és alkalmazkodási vágyukat, tehát egyoldalúnak tekintették a horvát társadalomba való integrációt. Arról nincs adatunk (az interjúkban

nem került szóba), hogy a horvát társadalom pontosan hogyan segíti az egyes bevándorlók integrációját, szemben a nyelvi és kulturális kisebbségekkel, így az interjúalanyok diszkurzusából az derül ki, hogy az integrációban a munka és a felelősség inkább őket terhelte, semmint a befogadó társadalmat. Hangsúlyozták, hogy csak akkor érhetnek el sikereket, és akkor lesznek valakik vagy lesz anyagi jólétük, ha keményen és szorgalmasan dolgoznak. A nyelvi integráció kapcsán még érdemes megjegyezni, hogy a magyar-horvát vegyes házasságokban is tetten érhető a nyelvi integráció: a vegyes házasságokban kivétel nélkül a magyar partner alkalmazkodott a horvát partnerhez, fordítva nem, gender viszonyoktól függetlenül: a horvát partner vagy minimális, vagy semmilyen magyar nyelvtudást nem szerzett, és ezekben a házasságokban a gyermekek magyar nyelvtudása is minimális vagy nem létező.

4.3 Identitás: ön-percepció és ön-reprezentáció

Amikor az identitásukról kérdeztük az interjúalanyokat, a legtöbben elsősorban **magyarnak** érezték magukat, és csak kevesen emelték ki, hogy helyi lakosként tekintenek magukra. A magyar identitás vállalásában a magyar nyelv, mint szimbolikus tőke fontos szerepet játszik: egy interjúalany külön kiemelte, hogy a magyar kulturális intézetben sok tag magyarnak vallja magát, pedig nem beszél magyarul. Azonban a nyelv meg is maradt szimbolikus tőkének, mert a magyar nyelvhasználat lehetőségei korlátozottak a többségi nyelvet preferáló környezetben; a minimális nyelvhasználatot viszont próbálják ellensúlyozni, mégpedig aktív kulturális tevékenységgel és részvétellel, tehát a magyar ünnepek, táncok és ételek kultiválásával. A második, illetve harmadik generáció is részt vállal az egyes tevékenységekben, bár nyelvtudásuk hiánya miatt a részvétel általában minimális. Az első generáció ezt sajnálattal, de tudomásul veszi: egyedül itt szembetűnőek a gender viszonyok, ugyanis a fiúk esetében elnézőbbek a szülők, mivel egyéb elfoglaltságaik fontosabbak a részvételnél, míg a lányok érdeklődését természetesnek, magától értetődőnek tekintik.

4.4 A nyelvi kérdés

A fentiekből kiderül, hogy a magyar nyelv szimbolikus tőke, nem pedig nyelvi tőke; ha a kisebbségi nyelv és a többségi nyelv viszonyát tekintjük, az látható, hogy a többségi nyelv minden téren előnyt élvez a kisebbségi nyelvvel szemben, amely főként a magyarul beszélő barátokra, a kulturális intézetre és egyes esetekben a családi körre korlátozódik. Bár egyes kisebbségek, mint az olasz kisebbség, nagyobb teret enged az olasz nyelv használatának, a magyar nyelv nem élvez ilyen előnyöket, és az interjúk alapján ezt úgy értelmezik, hogy az olasz nyelv használata az olasz kisebbség körében természetes, a magukéban viszont nem az. Bár a vegyes házasságokban adott volt a lehetőség, hogy a gyermekek már kis kortól kétnyelvűként nőjenek fel, a magyar házastársnak vagy nem jutott a munka mellett ideje a

gyermek tanítására, vagy eleve elvetették a gondolatot, hogy kétnyelvűként neveljék a gyermeket, mert ez esetleg megnehezítheti a gyermek beilleszkedését:

> „[…] magyar iskola nem volt, nem, és akkor horvát iskolába [mentek]. Akkor ők nem beszéltek jól horvátul és probléma volt. Mert magyarul gondolkoztak, magyar nyelvet keverték a horvátba […] Akkor a családba is kezdtünk, hogy lefordítsam nekik, hogy megmagyarázzam nekik az iskolával kapcsolatba, akkor lassan el is felejtették, nekik is már könnyebb volt akkor már horvátul..." (71 éves nő)

Mivel a második generáció többségében horvát egynyelvűként nőtt fel, a magyar nyelv későbbi tanulása elmaradt, az érdeklődés és a megfelelő eszközök híján. Paradoxon módon tehát éppen ott nem alakult ki stabil kétnyelvűség, ahol adott volt a lehetőség (a vegyes házasságokban), míg a magyar párok valamennyien kétnyelvű gyermekeket neveltek, akik viszonylag jól beszélnek ma is magyarul, és esély van arra, hogy ezt a gyermekeikre is átruházzák majd. Viszont a magyar párok alacsony száma miatt ez nem eredményezhet stabil kétnyelvűséget a kisebbségen belül.

4.5 Metakommunikáció

Az elemzés során kiderült, hogy a két kutató különböző nyelvi és kulturális háttere miatt az interakciós stílusok is különböztek: a horvátországi horvát kutatónál az interjúalanyok metakommunikációja, azaz a közvetlen interjúhelyzetre való reflektálása kimerült a visszacsatolásokban és az egyetértés keresésében, a magyarországi magyar kutatónál azonban ezek mellett többször előfordult segítségkérés lexikai elemeknél, valamint mentegetőzés, amikor is az interjúalanyok bocsánatkérően szabadkoztak a nyelvhasználatuk miatt:

> „[…] nincs olyan sok alkalmam magyar nyelvet, magyarul beszélni, és akkor, amikor elkezdek beszélni, eleibe, első órahosszába, félórába hiányzanak a szavak, nem jön az a szó, amit kérek." (41 éves férfi)

Ennek különböző okai lehetnek. Mivel a magyar nyelv gyakorlására kevés alkalom van, nehezebb a nyelv fenntartása és a kívánt lexikai elemek lehívása, azonban ez nem feltétlenül ad okot szabadkozásra és mentegetőzésre. Azonban talán nyomósabb ok lehet, hogy a határon túli magyar területekről származó, más magyar változatot beszélő interjúalanyok úgy viszonyultak a magyarországi, viszonylag semleges akcentussal beszélő kutatóhoz, mint „nyelvi hatósághoz", annak ellenére, hogy vala-mennyien folyékonyan beszéltek magyarul, és a nyelvtudásukat nem kérdőjelezte meg senki. Ez is arra mutat, hogy a magyar bevándorlók nem tekintik saját nyelvüket egyenlőnek, és ez megnehezíti azt, hogy nyelvi tőkeként használják és átadják a következő generációknak.

5 Konklúziók

A jelen dolgozatban a pulai magyar kisebbség ön-percepcióját, ön-prezentációját és a nyelvi kérdést vizsgáltuk. A fél-strukturált interjúk keretében feltártuk, hogy a magyar kisebbség hogyan látja és láttatja magát egy multi-kulturális és többnyelvű környezetben, és milyen szerepet játszik ebben a kisebbségi és a többségi nyelv kapcsolata és egymáshoz viszonyított helyzete. Az eredmények arra engednek következtetni, hogy még egy támogatást kínáló többnyelvű és multikulturális városban sem részesül minden kisebbség egyenlő támogatásban: a magyar nyelv inkább szimbolikus, mintsem nyelvi tőkét képvisel, még a magyar kisebbség szemében is. Bár a magyar kisebbség büszke magyar identitására, és igyekszik ápolni a magyar hagyományokat, a magyar nyelv teljesen visszaszorult a privát szférába a horvát nyelv javára, amely előnyt élvez vele szemben minden téren. Így a kisebbség a kétnyelvűséget nem tartja járható útnak a magyar nyelv esetében, annak ellenére, hogy az interjúalanyok mindegyike legalább kétnyelvű vagy többnyelvű, és éppen ez a két- vagy többnyelvűség segítette őket abban, hogy letelepedjenek és álláshoz jussanak egy másik országban. Ennek eredményeképp paradox módon csak a magyar párok engedhették meg maguknak és gyermekeiknek a kétnyelvűséget, amíg a magyar-horvát párok, gender viszonylattól függetlenül, nem tartották ezt járható útnak, és inkább a horvát egynyelvűséget választották a gyermekeik számára. Mivel a többség horvát anyanyelvű házas- vagy élettárssal alapított családot, és a stabil kétnyelvűség számukra látszólag elérhetetlen, a magyar nyelv várhatóan egyre kevesebb teret kap majd a jövőben.

Irodalom

Census 2001.
http://www.dzs.hr/hrv/censuses/census2001/census.htm (2011-07-15)

Jernej, M. 2010. *City of Pula – Overview*. A LINEE workshop (2010. március 14-18.) keretében készült háttértanulmány.

Katulić, L. 2008. *Hungarians in Pula: Case Study of Minority in Istria*. A LINEE workshop (2008. május 11-15.) keretében tartott PowerPoint prezentáció.

LINEE.
http://www.linee.info/ (2011-07-15)

„Nyelvi kisebbségben” Magyarországon: másodgenerációs franciaországi magyarok kommunikációs nehézségei az anyaországban

Szabó T. Annamária

1 Bevezetés

A választott téma egy folyamatban lévő doktori dolgozat része, amely a franciaországi magyar-francia kétnyelvű beszélők nyelvhasználatával foglalkozik. Eddig nem készült olyan kutatás – Gergely János fonetikai vizsgálatain kívül – ami a franciaországi magyar kisebbség nyelvi helyzetével foglalkozott volna annak ellenére, hogy a nem szomszédos európai országoktól eltekintve Németország után itt élnek a legnagyobb számban magyarok, körülbelül 40 ezren. Közel kétharmaduk Párizsban és környékén él, ahol az anyaggyűjtés 2006 óta folyik: hetvenöt kérdésből álló szociolingvisztikai kérdőív segítségével nyelvhasználati interjúkat készítettem húsz családban. Az adatok összesen hetvenöt fő nyelvhasználatát mutatják be, továbbá tizenöt második generációs egyéni adatközlővel is készült beszélgetés. (A tanulmányban idézett megnyilatkozások végén az FM első, a 2FM második generációs francia-magyar kétnyelvű adatközlőt jelöl, a betűkód után pedig az adatközlő azonosító száma következik.) Az interjúkat tartalomelemző módszerrel dolgozom fel. A kutatás az L2 nyelv elemeinek L1 nyelvre való adaptációját a fonetikai/fonológiai szinttől egészen a pragmatikai szintig vizsgálja.

A mostani előadás a pragmatikai szinttel foglalkozik: magyar-francia első- és főként másodgenerációs kétnyelvű beszélők magyarországi kommunikációs kudarcainak néhány esetét mutatja be a kommunikációs kompetencia fogalmára támaszkodva. Szó esik azokról a pragmatikai „hibákról”, amelyek interkulturális kommunikációs helyzetben keletkeznek és a kétnyelvű gondolkodás és beszéd kölcsönhatását reprezentálják. (Terjedelmi okokból részletesebb elemzésre nem vállalkozhatom.) A nyelvhasználati interjúk témámat érintő kérdései: 1. Mindig megértik a magyarországiak, ha magyarul beszél? 2. Tud-e említeni olyan esetet, amikor nem értették vagy félreértették Magyarországon, amit mondott vagy ahogyan mondta? 3. Ön szerint különbözik-e a Magyarországon élők beszéde attól, ahogy Ön beszél?

2 Alaphipotézisek és alapfogalmak

Elemzésemet a 2.1 alfejezetben ismertetett alaphipotézisekre építem, s a 2.2-ben meghatározott fogalmak segítségével végzem el.

2.1 Alaphipotézisek

1. Az első nemzedék tagjai úgy tartják, hogy nincs lényeges különbség az ő beszédjük és a Magyarországon beszélt nyelv között. (A különbségek inkább lexikális jellegűek, az ún. „aktuális" szókincsre korlátozódnak, de erre terjedelmi okokból nincs módom kitérni.)

2. A második nemzedék kommunikációs problémái (a korlátozott szókincs és az akcentus mellett) alapvetően pragmatikai jellegűek, s főként az udvariasság körébe sorolhatók: 1. a köszönési formák nem megfelelő használata 2. zavarok a tegezésben, magázásban 3. az anyanyelvi elvárásoktól eltérő direktségi fokozatok alkalmazása a megnyilatkozásokban.

3. A fellépő szociopragmatikai problémákat az első nemzedék általában azzal magyarázza, hogy a hosszú távollétük alatt elszoktak sok, régen természetesnek tartott, mindennapi dologtól. Esetükben a francia kultúra észrevétlenül váltotta fel a magyart. A második nemzedék számára a magyar kultúrában sok minden idegenül, szinte kultúrsokként hat: a kultúra megismerése tehát számukra komoly tanulási folyamat eredménye.

2.2 Kommunikációs kompetencia, interkulturális kompetencia

A kommunikációs kompetenciát nem statikus, hanem dinamikus képződményként értelmezzük. Bańczerowski Janusz megfogalmazása szerint a nyelvi tudást és használatának a képességét nyelvi kompetenciának, a kommunikatív céllal generált nyelvi megnyilatkozások használati szabályrendszerének tudását (ismeretét) viszont nyelvi pragmatikai kompetenciának nevezzük (Bańczerowski 1994: 283). Véleményem szerint az interkulturális kompetencia kialakulását és fejlődését bemutató Bennett-modellel (Hidasi 2004: 149-163) mind az első, mind a második nemzedék interkulturális kompetenciájának fejlődése bemutatható. Míg az első nemzedéknek a francia kultúrához kell alkalmazkodnia, addig a másodiknak a magyarhoz. A Franciaországban szocializálódott gyermekek alapvető (tág) közösségi élményei ugyanis ehhez az országhoz és kultúrához köthetők, míg a magyar nyelvű szocializációs színterek redukáltak. Ez alapvető zavart okozhat a fiatal felnőttek anyaországbeli kommunikációjában, mintegy késleltetett nyelvi felnőtté válás játszódik le ilyenkor, hiszen ők csak a gyermekek által megszokott családi, baráti kommunikációs színtereken tudnak igazán otthonosan mozogni. Ezek a kommunikációs zavarok a nyelvi kisebbségi lét érzéséhez, bizonyos szintű talajvesztettséghez vezethetnek, hiszen sem lexikális, sem pragmatikai szinten nem tudnak az életkoruknak (18-30 év) megfelelően alkalmazkodni a formális (s ritkábban az informális) kommunikációs helyzetekhez.

3 Szociopragmatikai „hibák” interkulturális kommunikációs helyzetekben

A második generációs magyar-francia beszélők kommunikációjában megjelenő szociopragmatikai „hibákat” a kétnyelvű gondolkodás eredményeképpen létrejövő jelenségként is értelmezhetjük. A hiteles leírás érdekében vizsgálni szükséges mind a Franciaországban, mind a Magyarországon releváns szociopragmatikai alapelveket is.

Az adatközlők az „M” (magyar) szociopragmatikai szabályrendszert ’egy az egyben’ adaptálták az „F” (francia) szociopragmatikai szabályrendszerre, illetve fordítva. Az első nemzedék tagjai kezdetben az általuk elsajátított magyar szociopragmatikai szabályrendszerből (M) kiindulva ütköztek akadályokba Franciaországban. Az időtényező változásával, a francia szabályrendszer elsajátítása után viszont Magyarországon okozott problémát a később adaptált francia (F) szabályrendszer használata. Ehhez járul még, hogy az adatközlők az általuk (akár évtizedekkel) korábban elsajátított M-szabályrendszert a mai magyar szabályrendszerre (nevezzük MM-nek) próbálják alkalmazni, az első nemzedék emlékeiben élő (M) ugyanis nem azonos a mai magyarországi (MM) szociopragmatikai szabályokkal. Az első nemzedék tagjai tehát azért sem tudják jól megtanítani a gyermekeiknek az „aktuális” magyar szociopragmatikai szabályokat (MM), mert már maguk sem ismerik azokat. A második nemzedék helyzete kevésbé ’összetett’, itt általában csak francia (F)→ magyar (M) kulturális transzfert fedezhetünk fel (Hidasi 2004: 37).

3.1 Direktség/közvetlenség versus távolságtartás

A társadalom által előírt szabályok, hatalmi viszonyok pontos érzékelése „az anyanyelvi kompetencia szerves része. A gyermekek a nyelv elsajátításával együtt tanulják a nyelvi viselkedés szabályait, a szűkebb és tágabb közösségük elvárásainak megfelelő nyelvi viselkedésmódokat” (Szili 2004: 99).

A magyar beszédaktusok vizsgálata során Szili kimutatta, hogy a magyaroknál a társadalmi távolság mértéke erőteljes befolyással bíró tényező, ezzel szemben a franciáknál sokkal egységesebb a rendszer, egyenlő mértékben távolságtartóak mindenkivel.

Brown és Levinson udvariassági modellje alapján (Szili 2004) kétféle alaparcot mutat be: 1. A tartózkodó / távolító (negative face) 2. A közelítő / kedvező (positive face) (Szili 2004: 168). Az empirikus vizsgálatokból az derült ki, hogy a magyarok átmeneti területen, a kettő között helyezkednek el, de gyakoribb a közelítő stratégia alkalmazása. A kimért, távolságtartó franciákról, valamint az általuk jóval közvetlenebbnek érzékelt magyarokról számos adatközlő vallomása közül az egyik:

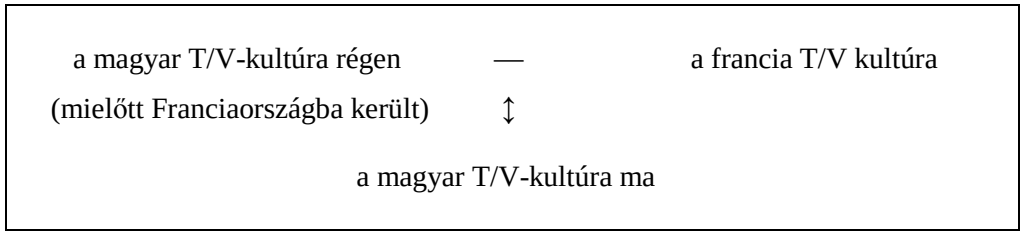
„A magyarok azok mindig másképp fordulnak egy idegenhez, mint a franciák. A francia mindig tartja a lépést, nehogy véletlen túlságosan is kedves legyek valakihez, nehogy túl barátságos legyek. Soha semmi dolgokat nem… nagyon kevés személyes dolgot. A magyarok mások, azok mások. (…) Nyugodtan feltesznek kérdéseket, amiket egy francia az életben nem kérdezne meg a másiktól (…) Hát mert közvetlenebb az emberekkel a viszony, közvetlenebb..." (FM3)

3.2 Tegezés vagy magázás (T/V)

A franciáknál tegeződni csak jó barátok, ismerősök között szokás, a felületes ismeretség vagy az életkori egyezés, kollegiális viszony stb. nem elegendő hozzá, mint nálunk. Érdekes módon náluk az egyenlőségre törekvés (a híres *égalité*) párosul a hierarchia szigorú betartásával, s így a magázás az, ami mindenkinek jár. A tegezés a franciában jóval ritkább, mint a magyarban, a magázás pedig kevésbé távolságtartó (Bárdosi – Karakai 1996).

„Hirtelen tegező társadalom lett a magyar"– állította az egyik adatközlő. Kutatásunk során tapasztaltuk, hogy az első nemzedék tagjai szinte kivétel nélkül úgy nyilatkoztak, hogy túl közvetlennek, bizalmaskodónak érzik a tegezést, a második nemzedék tagjai viszont örömmel fogadták. Az első nemzedék nem érzi szükségét, hogy a magyar viszonyokra interkulturális sémákat tanuljon meg, hiszen úgy tartja, ismeri ezt a kultúrát, holott valójában egy jó néhány évvel korábbi viszonyrendszerrel van csak tisztában. Fontos az életkori faktor is: a Franciaországban élő idősebb adatközlők már oly mértékben hozzászoktak az általános magázódást előnyben részesítő (francia) stílushoz, s emlékeikben is (az udvariasabbnak tartott) magyar magázódás él, hogy bántónak, sőt sértőnek érzik a tegezést.

Az első nemzedék esetében hármas összehasonlításról kell beszélnünk:



„Hát az furcsa, hogy bemész Budapesten egy üzletbe, és ott van egy húszéves eladó, legtöbbször lányok „Szevasz, mit kérsz?" Kapásból letegeznek. Így hirtelen zavaró, hát én nem szólok rá..." (FM11)

Mint Domonkosi elmúlt években végzett magyarországi vizsgálatai is kimutatták, a tegeződés valóban széles körben terjed. S ez azt idézi elő, hogy egyes csoportok (főként a 18-35 éves városi népesség) számára megváltozott a tegezés stílusértéke, egyes szituációkban formálisnak és választékosnak is érzékelhetik, a szolidaritást

kinyilvánító szándék szerepe is felértékelődik. A tegezés legfontosabb szerepe: az azonosság, összetartozás jelölése és az életkori szolidaritás kifejezése (Domonkosi 2002: 161-163). Ahogy a fiatal magyarországi lakosság számára, úgy a második nemzedéknek sem okoz problémát a tegeződés: a fiatalok kedvelik a tegező formákat, örülnek neki, a „barátságosság" jelének, közvetlenebbnek tartják a tegeződést. A második nemzedék végeredményben a tegeződőbb (szinte rögtön letegező), közvetlenebbnek érzékelt magyar szokásokkal szimpatizál.

Előbb egy első generációs, majd egy második generációs adatközlőtől idézünk:

> *„A reklám nagyon tegez Magyarországon (…) Mert azelőtt ilyen nem volt. Ez nagyon provinciális, barátkozós. (…) Túlságosan is közvetlen."* (FM10)
> *„Az hogy a boltba bemész, és tegeznek (…) az teljesen szimpatikus. (…) De itt Franciaországban, ha a boltban bemész nem tegeznének soha."* (2FM14)

3.3 Köszönés, megszólítás

A legáltalánosabb köszönés a franciában a *Bonjour* (*Jó reggelt! Jó napot!)* és a *Bonsoir* (*Jó estét! Jó éjszakát!*). A *Bonjour*-t csak érkezéskor használják, a *Bonsoir*-t azonban távozáskor is, akárcsak *az Au revoir*-t (*Viszontlátásra!*) (Bárdosi – Karakai 1996: 324–325). A francia nyelv számos udvariassági formulát ismer és alkalmaz, de nincs igazi lehetőség az egymás közti szociális távolság köszönésben való kifejezésére, mert a köszönéskészlete jóval kevesebb lehetőséget tartalmaz, mint a magyaré. Hasonlóan a tegezés-magázáshoz, a francia a köszönéssel is az *égalité*ra, az egyenlőségre törekszik: Mindenkinek jár az általános *Bonjour*, illetve *a Bonjour + Monsieur/ Madame/ Mademoiselle!*

A magyar köszönésformáknak ennél jóval árnyaltabb és összetettebb rendszere van, éppen ezért nem vonható igazi párhuzam a két nyelv köszönési szokásai között. Hiszen hogyan is fordítanánk le a magyar *Csókolom! Kezét csókolom! Tisztelem!* stb. köszönési formulákat? Ezek nem léteznek a franciában, mint ahogy a *néni* és *bácsi* kifejezéshez hasonlót sem használnak, *Madame* és *Monsieur* minden felnőtt megszólítása. Így csak szituációk bemutatásával, életkori paraméterek, hierarchikus viszonyok megadásával próbálkozhatunk érzékeltetni az árnyalatokat. Az adatközlők észrevételeiből:

> *„Meg itt nem létezik se néni, se bácsi, se „Csókolom!" Itt azt mondod, hogy „Bonjour!" Itt azt mondod, hogy „Madame", de „Marika néni" nincs. (…) Igen, szóval otthon sokkal több a nüansz ilyen szempontból, hogy jól ismerem, kevésbé ismerem, itt mindenki Madame, akit ismerek közelről vagy távolról, vagy mindenhogyan."* (FM14)

Interjúkészítő: Zavar téged a Monsieur?

„Igen, borzalmas... nem tudom ezt megszokni. Főleg iskolába, tehát aki nem tegez, az Monsieur + vezetéknév. Tehát a Mademoiselle az elmehet, de a Monsieur olyan öreges. Mert a Mademoiselle az végül is fiatal." (2FM14)

4 Összegzés, eredmények és magyarázatok

1. Első állításunk beigazolódott. Valóban, a legnagyobb eltérés a szókincsben van, hiszen az első generációs kétnyelvűek aktív idejük nagy részét nem Magyarországon töltötték. Ne feledjük el azonban, hogy ezek a hosszú ideje (30-40-50 éve) Franciaországban élő adatközlők már olyan mértékben interiorizálták a francia szokásokat, hogy a magyar szokások, kultúra stb. váltak idegenné számunkra! Az időfaktor növekedésével a kulturális transzfer iránya megfordulhat: magyar→ francia→ magyar.

2. Ez az állításunk is beigazolódni látszik. A második nemzedék számára a legnagyobb problémát a (szocio)pragmatikai kihívások jelentik, mert a magyar nyelvben és kultúrában, társadalmi viszonyrendszerben való jártasságunk nincsen egy szinten a franciával: „Magyarul beszélek, de franciául gondolkodom..." és viselkedem, tehetnénk még hozzá. Interkulturális (magyar-francia) kommunikációs kompetenciájuk egyéni eltéréseket mutat a családon belüli szocializáció alapján. A francia szerintük egységesítően és távolítóan udvarias, főként magázó társadalom, fontos a megfelelő távolságtartás. Szerintük a magyar nyelv jobban kedveli a közelítő udvariasságot, a szociális távolság érzékeltetésére széles skálát használ, gyakran él tegező formákkal. Éppen ezért a magyart közvetlenebbnek érzik, mint a franciát, s ezt szimpatikusnak találják.

3. Állításunk részben igazolódott csak be. Az első nemzedék számára problémát jelenthet a két kultúra folytonos értékelő összehasonlítása, amely számos egyéni tényezőtől is függ (így attól például, hogy hány éve él távol Magyarországtól). Fontos továbbá, hogy az interkulturális kompetencia mely szintjére, szintjeire jut el az adatközlő. A második nemzedék általunk vizsgált tagjai számára ugyan sok minden hat idegenül, de nem éri őket kultúrsokk. Született kétnyelvűként nem automatikusan kétkultúrájúak, de képesek az elfogadásra, az alkalmazkodásra, illetve az integrációra is (mindkét kultúrában). Néhányuknál megfigyelhető, hogy a magyart részesítik előnyben, ami aztán Franciaországban okoz(hat) nekik nehézséget.

Irodalom

Bańczerowski J. 1994. A kommunikációs kompetencia és összetevői. *Magyar Nyelvőr* 118. évf. 4. sz. 277–286.

Bárdosi V., Karakai I. 1996. *A francia nyelv lexikona*. Budapest: Corvina.

Domonkosi Á. 2002. *Megszólítások és beszédpartnerre utaló elemek nyelvhasználatunkban.* Debrecen: Debreceni Egy. M. Nyelvtud. Int. (A Debreceni Egyetem Magyar Nyelvtudományi Intézetének kiadványai 79.)

Hidasi J. 2004. *Interkulturális kommunikáció*. Budapest: Scolar.

Szili K. 2004. *Tetté vált szavak*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Idegen anyanyelvű hallgatók nyelvi készségeinek felmérése a Debreceni Egyetemen

Tánczos Judit, Tar Ildikó, Silye Magdolna

1 Bevezetés

„A készségek öröklött és tanult rutinokból, valamint egyszerűbb készségekből, ismeretekből szerveződő pszichikus rendszerek, amelyek a képességek, a kompetenciák komponenseiként aktiválódnak a személyiség működésében, viselkedésében." (Nagy 2009:255). Évtizedek óta köztudott, hogy az iskolai oktatás minden erőfeszítése ellenére a tanulók legalább negyedének gondjai vannak az olvasással és a szövegértéssel. Azokban a családokban, amelyek kellő műveltséggel rendelkeznek és hangsúlyt fektetnek a gyermek tudására, spontán kialakul a jól működő olvasási készség, ahol viszont ez nem biztosított, csupán silabizáló oktatási készség lesz az eredmény, mely alkalmatlan a szövegértő olvasás elsajátítására – tehát a tanulásra. Az olvasási nehézségek okai közül a legjelentősebbnek a nyelvi funkciók fejlődési elmaradását, ill. sérülését tartják a szakemberek, melynek hátterében az idegrendszer minimális működési zavara húzódik meg.

A nyelvi képességeknek az anya- és idegen nyelv elsajátításában betöltött szerepét vizsgálva sokan arra a következtetésre jutottak, hogy azok a hallgatók fognak nagyobb valószínűséggel a legtöbb akadállyal szembesülni az idegen nyelv tanulása során, akik korai iskolai éveik alatt jelentősebb nehézségekkel küszködtek az anyanyelvüket alkotó négy készség (olvasás, írás, beszédértés, beszédprodukció) egyikének vagy akár ezek közül többnek is a vonatkozásában. Ezekről a hallgatókról sokszor már az iskolai pályafutásuk elején kiderült, hogy tanulási zavar (leggyakrabban diszlexia és/vagy diszgráfia) áll a korosztályukhoz és saját értelmi képességeikhez mért gyengébb iskolai teljesítményük mögött. Természetesen olyan esetekkel is lehet nagy számban találkozni, ahol annak ellenére is jelentkeznek problémák az idegen nyelv elsajátítása folyamán, hogy előzőleg nem mutatkoztak jelentősebb nehézségek az anyanyelven történő írás/olvasás során. Kutatásunkban a DEOEC (Debreceni Egyetem Orvos- és Egészségtudományi Centrum) Általános Orvosképzésében tanuló külföldi diákok beilleszkedéseinek nehézségeit vizsgáljuk, különös tekintettel az idegen-nyelvi képességeknek, a nyelvi képzettségnek és az ezekkel összefüggő tanulási készségeknek az alakulására. A vizsgálat kitér a fentieken túl a külföldi hallgatók beilleszkedésre vonatkozó elvárásainak és félelmeinek feltárására is.

2 Előzmények

A DEOEC Mentálhigiénés Tanácsadó Testülete 2009 őszén napirendjére tűzte a külföldi hallgatók mentálhigiénés ellátásának kérdését. Alapproblémaként az derült ki, hogy nem ismerjük kellő differenciáltsággal a külföldi hallgatók beilleszkedési és az egyetemi tanulmányokhoz való alkalmazkodásának nehézségeit. Éppen ezért a reális alapokon nyugvó problémafeltárás lehet az alapja egy kellően differenciált, s ennek megfelelően hatékony tanácsadói, illetve mentálhigiénés ellátórendszer megszervezésének.

3 Előfeltevések

Feltételezzük, hogy a mentálhigiénés ellátás, illetve az alkalmazkodás segítése a következő területeken lehet indokolt:

1. a hallgatók megfelelő szintű angol nyelvtudása (angol nyelvű és nem-angol anyanyelvű középiskolából érkezők közötti különbség)
2. a nyelvtudással összefüggésben és attól függetlenül is az egyetemi tanulmányokra való alkalmasság (intellektus, készség)
3. eligazodás a tanulmányi rend és tanulmányi adminisztráció területén (kortárs segítés megszervezésével javulhat az oktatási igazgatósággal, illetve a szaktanszékekkel való kapcsolat)
4. az életvezetéssel és élethelyzettel összefüggő feszültségek kezelése, az alkalmazkodási nehézségek és krízisek terheléséből adódó problémák kezelése az alábbiak útján:

   a) mentálhigiénés tanácsadással rendezhető alkalmazkodási nehézségek kezelése
   b) terápiás, esetleg pszichiátriai kezelést igénylő beavatkozások biztosítása.

Az ellátás modelljeinek kialakításához egy átfogó leíró vizsgálat szükséges a külföldi hallgatók körében. Alapvetően ezt három módszertan köré csoportosíthatjuk:

A) egyéni és csoportos interjú módszerek
B) nyelvi szintfelmérés
C) célzott produkciófelületű kérdőívek felvétele és eredményeik feldolgozása.

4 Elővizsgálatok

A Magatartástudományi Intézetben két elővizsgálatot végeztünk, valamint a magyar nyelvű képzésben kipróbáltunk különböző kérdőíveket, melyek bevezetése kívánatos lehet a külföldi hallgatóknál is. Ez utóbbi eljárásokat azért a magyar hallgatókon alkalmaztuk, hogy csak azoknak a kérdőíveknek végezzük el az angol

nyelvű adaptációját, melyek várhatóan illeszkednek a vizsgálat célkitűzéseihez. Az említett két elővizsgálat közül az egyik egy fókuszcsoportos, a másik pedig egy kérdőíves vizsgálat volt. Az előbbi az elsőéves külföldi hallgatók félelmeit és elvárásait tárta fel, az utóbbi pedig a nyelvi szintjük és a tanulási készségeik közötti összefüggéseket vizsgálta. Az angol nyelvi szint felmérését a Debreceni Egyetem Agrár- és Gazdálkodástudományok Centruma Szaknyelvoktatási és Kommunikációs Tudományok Tanszék vezetője és munkatársa, Silye Magdolna és Tar Ildikó végezték, a tanulási készségek kérdőívet Tánczos Judit, a DEOEC Magatartástudományi Intézet kutatója vette fel.

Az alábbiakban röviden összegezzük az elővizsgálatok eredményeit, melyek alapját képezik a javasolt vizsgálat megtervezésének.

4.1 Fókuszcsoportos vizsgálat

A vizsgálat célja az elsőéves külföldi hallgatóknak az egyetemi tanulmányaikkal és a magyarországi tartózkodásukkal kapcsolatos elvárásaik és félelmeik megismerése volt. A beszélgetésekre több csoportban került sor, a résztvevők száma kb. 60 fő volt.

A megfogalmazott elvárásokat hat kategóriába lehetett csoportosítani:

1. oktatással, tanulással kapcsolatos elvárások (pl. színvonalas oktatás, a tanulmányok befejezése öt év alatt, stb.)
2. oktatásszervezéssel kapcsolatos elvárások (pl. több angol nyelvű információ biztosítása a Neptun rendszerről, a campusról, az oktatás rendszeréről, stb.)
3. társas élettel, szabadidővel kapcsolatos elvárások (pl. lehetőség biztosítása a magyar orvostanhallgatókkal való ismerkedésre, közös programokra, szabadidős tevékenységek végzésére, stb.)
4. Debrecen város vezetése vonatkozásában megfogalmazott elvárások (pl. az utcán elhelyezett tájékoztató táblákon a szöveg ne csak magyarul, hanem angolul is legyen kiírva, a hivatalokban és az orvosi rendelőkben dolgozók beszéljenek angolul is, stb.)
5. a magyar kultúrával, nyelvvel, emberekkel kapcsolatos elvárások (pl. lehetőség az ország kultúrájának, történelmének és lakosainak megismerésére, a nyelv megtanulására, stb.)
6. az önálló életvitellel kapcsolatos elvárások (pl. képesek legyenek mindent megoldani egyedül: főzést, mosást, takarítást, bevásárlást, ügyintézést, stb.).

A feltárt félelmek öt kategóriába oszthatóak:

1. tanulással kapcsolatos félelmek (pl. nem sikerülnek a vizsgák, nem értik meg az előadásokat és a tananyagot idegen nyelven, stb.)
2. az idegen nyelvvel, kultúrával kapcsolatos félelmek (pl. nyelvi nehézségeik lesznek angolul és magyarul is, nem megfelelően viszonyulnak a magyarokhoz vagy azok őhozzájuk, inzultálják őket a magyarok, stb.)

3. az anyaországgal, családdal kapcsolatos félelmek (pl. elvesztik a kapcsolatot szeretteikkel, barátaikkal, saját kultúrájukkal, honvágyuk lesz, stb.)
4. az önálló életvitellel kapcsolatos félelmek (pl. nem boldogulnak megfelelően egyedül, betegek vagy magányosak lesznek, eltévednek a campuson vagy a városban, stb.)
5. az egyetem utáni évekkel kapcsolatos félelmek (pl. hogyan fogadják majd őket a végzés után otthon a külföldi diplomával, stb.).

4.2 A nyelvi szint és a tanulási készségek közötti összefüggések vizsgálata

A vizsgálatot 120 fővel (76 férfi és 44 nő) végeztük, akiknek több mint 70%-a nem angol anyanyelvű, hanem második nyelvként beszéli azt.

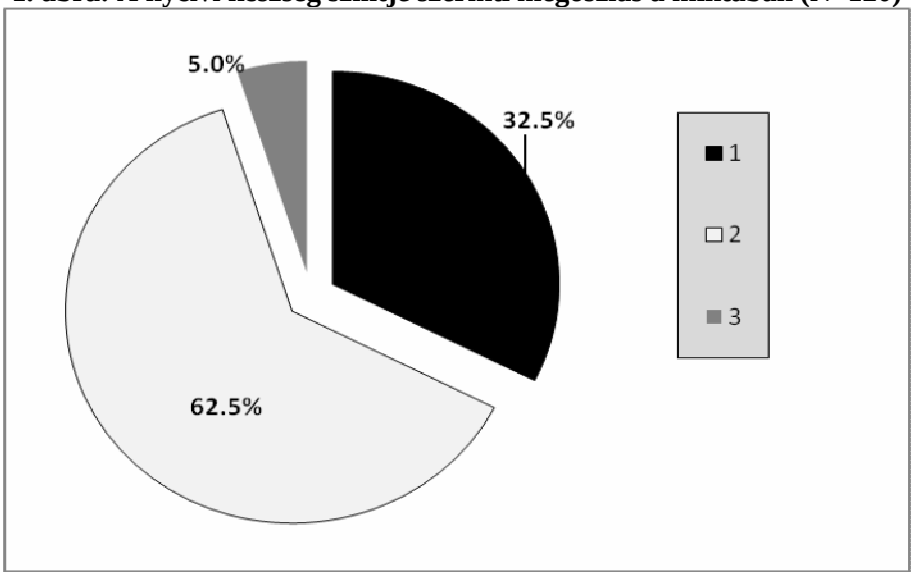
4.2.1 Nyelvi szint felmérése

A négy fő nyelvi készség közül vizsgálatunk e szakaszában az alanyok akadémiai olvasási készség szintjét mértük. A méréshez az *IELTS* (International English Language Testing System) vizsgarendszer *Academic Reading, Zoo conservation programs* tesztjét használtuk (*Cambridge Practice Tests for IELTS 1*. Cambridge University Press. 2003. 24–27).

A feladat megoldásával 13 pont érhető el. Az értékelési határok a következők:

0-4 pont	nem elfogadható (az ábrán fekete színnel jelölve)
5-9 pont	elfogadható (az ábrán fehér színnel jelölve)
10-13 pont	megfelelő (az ábrán szürke színnel jelölve).

1. ábra: A nyelvi készség szintje szerinti megoszlás a mintában (N=120)



4.2.2 A tanulási készségek szintjének felmérése

A tanulási készségek szintjét a *Study Skill Checklist* kérdőívvel mértük fel (forrás: Cook Counseling Center, Virginia Tech Research University). A kérdőív a következő területeken vizsgálja a hallgatók tanulási attitűdjeit és szokásait:

- időbeosztás
- koncentráció
- jegyzetelés
- olvasás
- vizsgázás
- íráskészség.

A kérdőív a fent említett tanulási készségek vonatkozásában fogalmaz meg olyan állításokat, [pl.”*Gyakran azt kívánom, bárcsak gyorsabban tudnék olvasni*.”] melyek az adott készség nem megfelelő fejlettségi szintjére utalnak, s ezeket kell a hallgatóknak értékelniük abból a szempontból, hogy jellemző-e rájuk vagy nem.

1. táblázat: A kérdőívre adott válaszok százalékos megoszlása (N=120)

Kérdés	***Megnevezés***	***Igen***	***Nem***
k1	Sok idő megy tanulásra	38.33	61.67
k2	A vizsga előtt magol	50.83	49.17
k3	Tanulás, szórakozás nincs összehangolva	50.00	50.00
k4	Tv, rádió mellett tanul	30.83	69.17
k5	Elkalandozik a figyelme	51.67	48.33

k6	Órán nem figyel	30.83	69.17
k7	Órai jegyzete zavaros	35.83	64.17
k8	Nem megfelelő anyagot jegyzetel	15.83	84.17
k9	Nem nézi át a jegyzeteit	36.67	63.33
k10	Nem emlékszik az olvasottakra	25.00	75.00
k11	Nem jó a lényegkiemelése	33.33	66.67
k12	Nem tud határidőre elolvasni anyagot	37.50	62.50
k13	Hiába tud, mégis esszékérdésnél pontot veszt	51.67	48.33
k14	Felkészül, de nem jut eszébe tesztírásnál	27.50	72.50
k15	Szervezetlen készülés a közelgő vizsgára	35.83	64.17
k16	Elveszik a részletekben	40.00	60.00
k17	Olvasási sebesség független a szövegtől	44.17	55.83
k18	Bárcsak gyorsabban tudna olvasni	62.50	37.50
k19	Írásbeli munkához nem tud hozzákezdeni	31.67	68.33
k20	Házi dolgozat megírása a határidő előtti napon	37.50	62.50
k21	Képtelen írásban összeszedni gondolatait	26.67	73.33

Amint az 1. táblázatban látható, a legtöbb gond a gyorsan olvasással volt (k18), a legkevesebb a nem megfelelő anyag lejegyzetelésével (k8), valamint az olvasottakra való visszaemlékezéssel (k10).

2. táblázat: A segítségre szorulók százalékos aránya az egyes tanulási készségek vonatkozásában (N=120)

Faktorok	***Segítségre szorul***	
	Igen	Nem
Időbeosztás	45.83	54.17
Koncentráció	34.17	65.83
Jegyzetelés	25.00	75.00
Olvasás	70.00	30.00
Vizsgázás	33.33	66.67
Íráskészség	29.17	70.83

A hallgatók 70%-a segítségre szorul az olvasás területén, legkevésbé problémás terület a jegyzetelés (mivel általában nem is jegyzetelik az előadások anyagát).

4.2.3 A nyelvi és tanulási készségek szintjének összefüggései

Miután kölcsönösen összehasonlítottuk a tanulási technikákat, az angol nyelvtudás szintjét, a nem hatását, az anyanyelv és tanulás során használt nyelv szerepét, a következő összefüggések derültek ki:

A ***leggyengébb nyelvtudásszinten*** különbség adódott az *olvasás* vonatkozásában az arányokban a nemek között: a nők jóval magasabb arányban ismerték be, hogy ezen a téren nehézségeik vannak, mint ahogy azt a férfiak tették.

A ***közepes tudásszinten*** is aránykülönbségek figyelhetőek meg az *olvasás* vonatkozásában. A férfiak közül közel négyszer annyian vallották be, hogy problémáik vannak az olvasással, míg a nőknél ez az arány csak kétszeres.

A ***leggyengébb tudásszinten*** különbség adódott az arányokban a *jegyzetelés* területén is a nemek között. Míg a közepes nyelvtudásúak a gyenge és megfelelő nyelvtudással rendelkezőkhöz viszonyítva pontosan háromszor annyian állították mindkét nem tagjai közül, hogy nincsenek problémáik a jegyzeteléssel, addig a leggyengébb nyelvi szinten a férfiak a nőknél jóval magasabb arányban ismerték be, hogy ezen a téren segítségre szorulnak.

5 Kitekintés

A vizsgálat első szakaszában a négy kulcsfontosságú készség közül az olvasást mértük fel. Kísérletünk a további készségek felmérésén túl igyekszik fényt deríteni az L1 (anyanyelv) szövegértés, a tanulási készségek és az L2 (idegen nyelv) szövegértés összefüggéseire, s a kapott eredmények ismeretében olyan programot kidolgozni a hallgatók számára, mely eredményesebbé teszi tanulásukat és beilleszkedésüket.

Irodalom

Nagy J. 2000. A kritikus kognitív készségek és képességek kritériumorientált fejlesztése. *Új Pedagógiai Szemle* 50. évf. 7-8. szám. 255–269.

Genderkutatás

Politikusnők önbemutatási és önpozicionálási stratégiái

Kegyes Erika

1 Bevezetés

Nem megkérdőjelezhető tény, hogy a minden korban társadalmilag és kulturálisan kidolgozott, sztereotípiákra épülő elképzelések is befolyásolják a politizáló nőkről általában, és különösen a politikusnőkről kialakult képet. Az elképzelésekhez bizonyos elvárások kapcsolódnak, amelyek preszkriptív jelleggel összegzik a politikusnők felé támasztott elvárásokat viselkedésüket, beszédmódjukat és megjelenésüket illetően. Ezek az összetett, gyakran a média által explicitté is tett képek azonban nem a politikusnők valódi kompetenciáit közvetítik, hanem mindazokat a társadalmilag beágyazott beállítódásokat, amelyekkel a politikusnőknek vagy szembe kell menniük, vagy karrierjük érdekében meg kell velük alkudniuk. A magyar politikai életben mindkét stratégiára találunk számos példát. A politikusnők számára azonban a politika diszkurzív terepe minden szempontból ingoványos talaj: „Azok a nők számára, akik politikai karriert akarnak elérni, a kihívás abban rejlik, hogy megtanuljanak bánni a feléjük támasztott társadalmi szerepelvárásokkal" (Holtz-Bacha 2009). Ennek érdekében a politikusnők kidolgozzák saját önbemutatási és önpozicionálási stratégiáikat. Ezen stratégiák különbözősége okozza, mint ahogyan Holtz-Bacha is rámutat, hogy a média a politikusnőkről egyszerre közvetíti azon az általánosításokon alapuló képet, hogy a politikusnői szerep elsősorban női szerep, és csak másodsorban politikusi, és azt a politikusnők saját önbemutatási stratégiáiból eredeztethető árnyaltabb képet, ahol a nem (gender) és a társadalmi szerepkonstrukció (politikus) bonyolultabb összefüggését is megfigyelhetjük. Nyilvánvaló, hogy a bulvárlapok az előbbi képet, míg a gender problémájával is foglalkozó publicisztikai írások az utóbbi képet erősítik. Holtz-Bacha írása a világ vezető női politikusairól a sajtóban közvetített képet vetette össze az interjúkban kibontakozó önbemutatási stratégiákkal. Kimutatta, hogy nemcsak a média ún. szelekciós szerepkonstrukciós stratégiái hibáztathatók a politikusnőkről kialakult, szakmailag gyakorta hiteltelenné váló kép kialakulása miatt, hanem a női politikusok is, abban az értelemben, hogy saját önbemutatási kommunikációs stratégiáikkal is rontják a róluk alkotott képet. Az alábbi vizsgálat egyrészt e kettőség meglétét hivatott igazolni a magyar politikai közegben is, másrészt rá kíván mutatni, hogy a politikusnők önbemutatási stratégiáit nem csak a róluk a médiában közvetített kép befolyásolja erőteljesen, hanem a diskurzus mentén megkonstruálódó „én" és „mi" jelentése is. A magyar politikusnők az önbemutató interjúkban a diskurzusokat egyértelműen az „**én**" és a „**m**i" stratégiái mentén hozták létre, azaz az „én" néha a nőiség hangsúlyozását jelentette a „mi politikusok" körön belül, és gender szempontból

azon kívül is, azaz az elhatárolódást a férfi politikusoktól. Más esetben az én dominanciája nem kapott nemi szempontból hangsúlyt, azaz jelöletlen maradt, de a „mi" mentén az interjúban szereplő politikusnők szolidaritást vállaltak a nők csoportjával általában, és a politikusnőkével különösen. Az alábbiakban mintainterjúkban elemzem azt a **diszkurzív gyakorlatot,** amelyben a politikusnők női és politikusi szerepkörei konstruálódnak, illetve nyomon követem a diskurzusban azokat a kommunikatív alkufolyamatokat, amelyekben a megszólaló politikusnők a gender-szerepek és a politikus-szerepek együtthatása érdekében **alku**t kötnek. Az interjúk elemzése alapján úgy tűnik, hogy a politikusnők kifelé (azaz a nyilvánosság felé) a „mi" struktúráit közvetítik, de jól megfigyelhető, hogy a politikusnőkre a társadalom „befelé" (azaz az egyéniségükre és az egyéni kommunikatív gyakorlataikra) egyértelműen nyomást gyakorol, ami az „én" pozícióját gender-szempontból rombolja ugyan, de erősíti „mi" pozíciójából történő szabályozást és ellenőrzést, azaz azt a stratégiát, hogy a politikusnő a legjobban akkor dönt, ha nőként női témákkal foglalkozik, mert az ellenszegülés a számára kiszabott szerepekkel szemben a politikusi szerepkört aláássa, s csak a gender-szerepet hagyja meg számára. Láthatjuk, hogy a politikusnők szereprepertoárjának megjelenése a nyelvben és a nyelv által történik, saját és mások általi pozicionálásuk nyelvi megformáltsága és tartalmisága olyan **összetett** diszkurzív gyakorlatot tételez fel, amely rögzült kijelentések, sztereotip megállapítások, és azok megkérdőjelezésének, újrafogalmazásának paradoxonára épül. Gyakorlatilag a politikusnők esetében az „én" és a „mi" párbaja zajlik, amelyben néha az egyéni célok, néha a közösségi szerepvállalás győz, de alapvető tény, hogy a politikusnők mindkét stratégiával ugyanazt a célt szeretnék elérni: hitelesnek lenni. Ugyanakkor a szociális pozícionálás elméleti keretébe ágyazottan azt is látnunk kell, hogy önmagunk és mások pozicionálása a diskurzusban szociális, kulturális és politikai meghatározottsággal szerveződik, és ebben a folyamatban a beszélőkhöz attribútumokat rendelünk hozzá, amelyek pl. a politikusnők esetében annak kontextusában szerveződnek, hogy milyen általános, de társadalmi beágyazottságú a **női politizálás, a nőpolitikus és a politikusnő, ill. a nőket érintő kérdések politikai megítélése, a nőpolitika** történelmi és jelen idejű visszhangja egy adott társadalomban.

2 Az interjúkészítés körülményei, célja és az interjúk általános jellemzése

Az elemzés középpontjában nem elsősorban maguk a beszédfolyamatok állnak, hanem az, hogy a diskurzus keretei között az interjúalanyok hogyan dolgozzák ki a politikusnő fogalmát, milyen fogalmak mentén pozícionálják önmagukat, női és férfi politikustársaikat, s hogyan szerveződik a diskurzusban az *én* és a *mi* pozícionálásának stratégiai alapja (vö. Macur 2009).

A beszélgetést, amely egy diskurzustípus mentén folyik, ebben a keretben teljes egészében vizsgáljuk. Így fel tudunk fejteni visszatérő diskurzus-mintákat, és meg-

ismerhetjük az azokat támogató/elutasító diskurzuskörnyezet jellemzőit is (Macur 2009). **Makroszinten** azt keressük tehát, vannak-e a női politikusokra jellemző sajátos és tipikus diskurzusminták, amelyek mentén a politikusnő fogalmi szinten is definiálható. **Mikroszinten** referencia-elemeket vizsgálunk, melyek a diskurzus egészével vannak kapcsolatban, sőt a politikusnők esetében a választott stratégia (én vs. mi) meghatározza a diskurzus szerveződését. Igaz, nem kimondottan politikai közegben vizsgálta Macur (2009) az *én* és a *mi* pozícionálást, idevágó eredményei mégis fontosak, hiszen az általam elemzett interjúkban a politikusnőket érintő szerepkonfliktust (gender vs. politika) úgy próbáltam meg feltárni, hogy a privát szférát érintő kérdéseket (pl. a női szerepekre vonatkozó és a nőiségről alkotott felfogást) a szakmaiakkal konfrontáltattam (pl. a párt felfogásával a női szerepekről). Macur (2009) eredményei azt mutatták, hogy a nők a privát diskurzusban az **én**-t tompítva mutatják be, a csoport, a **mi** dominál, de a *mi* kifejeződése az *én* stratégiai kerülése által jön létre, és nem a *mi* hangsúlyozásával. Ezzel szemben szakmai diskurzusban a nők feltűnően gyakran használják az **én** pozícionálási stratégiáit, de ezzel együtt azt is hangsúlyozzák, hogy a csoport is fontos, mert tematizálják saját kötődésüket a csoporthoz. Az interjúk elemzése azt a célt szolgálta, hogy nyomon kövessem a politikusnő mint fogalmi és jelentéssel felruházott kategória jelöltségének megkonstruálását, azaz azt, hogy miért nem elég a politikus, miért a nőn van a hangsúly, legalábbis a magyar politikai élet jelenlegi helyzetét tekintve. A politikusnő fogalma annak a komplex diszkurzív gyakorlatnak a „terméke", amely egyrészt a médiában megkonstruálja a politikusnő fogalmát, másrészt pedig azoknak az önbemutatási és önpozícionálási kísérleteknek az eredménye, amelyekkel a politikusnők magukat a nyilvánosság előtt láttatni kívánják. Foucault szavaival kifejezve: a politikusnő fogalma a média hatalmának és a nem (gender) társadalmi diszpozíciójának „összterméke". Az elemzés kérdése tehát az volt, **hogyan zajlik a diszkurzív szerepkonstrukció megalkotásának folyamata és mik a konstituálási szabályok az 'én' és a 'mi' mentén.** A cél annak a megállapítása volt, hogy mi határozza meg a diskurzust, azaz a politikusnő diszpozícióját.

Az **önbemutatási interjút**, amelyben a női politikus vs. nőpolitikus/politikusnő jelentését, a női politizálás sajátosan női diszkurzív gyakorlatának jellemzőit kísérletem meg feltárni, úgy értelmeztem, mint **a politikai diskurzus speciális esetét**, ahol egyrészt a női politizálásról alkotott tudás reprodukálódik (a *mi* vonalán), másrészt a politikusnő egyéni felfogása tükröződik (az *én* vonalán). A háttérben pedig az konstituálódik meg, hogy e két elem közül melyik lesz a vezérelem. Ez egy egyezkedési (azaz **alku**) folyamat. Az alku tárgya az interjúkban, melyekben ún. félig strukturált kérdéseket tettem fel, a következő kérdések mentén bontakozott ki: (1) **Kiegyeznek**-e a politikusnők a női politizálás hagyományos eszköztárával? (2) Nőiségük kiemelésével (azaz jelölt kategóriává való tételével) **létrehoznak**-e valami újat, vagy pont az lenne a cél, hogy a politikusnői szerep ne jelölt szerepkör legyen? (3) Kommentálják-e, elfogadják-e, **elutasítják**-e a nekik felkínált szerepeket? (4) **Kiegészítik**-e a már meglévő szereprepertoárt új elemekkel azáltal, hogy az *én* vs. *mi* mentén mutatják be önmagukat? (5) Beilleszkednek-e a kialakult kép-

be, vagy tudatosan el akarnak-e attól távolodni, azaz **elhatárolódnak**-e? (6) Figyelnek-e arra, hogy azt reprezentálják, még a privát kérdések esetében is, amit tőlük a nagypolitika elvár? (7) Tesznek-e valamit a diskurzus szintjén azért, hogy **megfeleljenek** a róluk kialakult képnek, vagy mernek ezzel (akár karrierjük árán is) szembe menni? Azaz kérdésfeltevésem a gender szempontjából kétélű: **Feláldozzák-**e a nőiséget a politika oltárán, avagy **kihasználják-**e a nőiséget a politikai arénában a jelenlegi politikai szituáció női szereplői?

3 Az elemzés általános megállapításai

A politikusnők a személyes interjú során is a nyilvánossághoz beszélnek. Ugyanakkor a személyes interjú lehetőséget ad a fentiekben vázolt szerepkonfliktus megélésére, megfogalmazására, a női és politikusi szerepkör közötti konfliktus több szempontú interpretációjára. Az elemzett interjúkban (kommunikáció szakirányos végzős hallgatóim segítségével összesen 9 interjú készült, megszólaltak pártok vezető pozícióban lévő politikusnői és a lokális politika kevésbé ismert személyiségei is) világosan strukturálódik, hogy mikor melyik szerep kerül előtérbe, mikor melyik pozícióból beszél az interjú alanya. Úgy tűnik, a diskurzus szintjén a két szerep verseng egymással, s látszólag nincs átmenet a kettő között. A női szerepek azonban általában háttérbe szorítják a politikusit, csak ritkán észlelhető áttörés, ahol a politikusi szerep nem kap „nemi vonatkozást", azaz nem lesz jelölt szerep. A politikusnők többségére nézve elmondható, hogy a nemi szerepek befolyásolják a politikusit. „Ez a női politikusok nagy csapdája," jegyzi meg egyik interjúalanyom is. Mégis, az eredmények több értelmezési módot is felvetnek. Egyfelől az interjúk azt mutatják, hogy a **női politikus** nőiességét, női mivoltát hangsúlyozza a politikai diskurzusban. Ebben a kontextusban a *női* a megkülönböztető jegy. Másfelől kirajzolódott, hogy a **politikusnő** elsősorban politikus, s csak utána nő. Ebben a kontextusban a *politikus* a megkülönböztető jegy. Az *én* és a *mi* pozíciójának bemutatásakor ez a kettő keveredik konfliktusba, mivel a társadalmi elvárás az első elem dominanciáját szorgalmazza, a cél pedig a második lenne. **Alkut kell tehát kötni. De milyet és milyen áron?** E tekintetben azt figyelhetjük meg, hogy először is az elemzett interjúkban explicitálódik az értelmezési konfliktus a politikusnő és a női politikus fogalma között. Ebben a keretben azonban realizálódik egy másik szintér is: a *mi*, a párt és az *én*, a női politizálásról vallott egyéni elképzelés közötti konfliktus is. Ez olykor erősebb konfliktus is, mint a korábban tárgyalt *én* és *mi* dimenziók.

4 Példák és lehetséges interpretációk

Az alábbiakban részletek következnek négy interjúból, amelyek az alkalmazott diszkurzív önbemutatási stratégiákat példázzák.

Részletek az 1. számú interjúból:

- „*nem nőként érdemes megszólalni, hanem politikusként*” – az interjúalany nem azonosul a politikai kontextusban a női szerepekkel, elhatárolódik azoktól, s a gender-szempontú jelöletlenség stratégiáját választja.
- „*a jövőhöz hozzátartoznak a politikusnők – ezt várja el az unió”* – külső pozícionálás, nem saját megnyilvánulási stratégia, amely a külső elvárások és a saját vélekedés közötti ellentétet ragadja meg.
- „*a nőnek meg kell tanulnia szemben állni, de én ezt nem tudtam*” – a gender-szempontú szerepkonfliktus példája, a kikényszerített női szerepek elutasítása.
- „*a női politikus akkor sikeres, ha kétarcú, amazon is és családanya is*” – egyértelmű az identitáskonfliktus tematizálása két gender-szempontból interpretált „véglet” között, kísérlet a szerepek összehangolására.
- „*ha a nő politikus lesz nagy gondot kell fordítania a külsejére, de a csillogó beszédet is tönkreteszi a kitűnés, a feltűnés, és önmaga paródiájává válik, nevetni fognak rajta*” – a nőiesség régi sztereotípiái élednek újjá, diszkurzív stratégiai szempontból ez egyenlő az új szempontú női szerepek elutasításával.
- „*a női politizálás olyan mint a kertészkedés, meg kell tartani kertünk gazdagságát, és nem szabad kitárulkoznunk*” – a *mi* világának erősebb pozícionálása, az azonosulás stratégiáját a nyelvi forma megválasztása is jelzi.

Összegzés: Az interjúban nem figyelhető meg az *én* domináns stratégiája, nincs explicit önpozícionálás, a szerepkonfliktus tematizálása minden szempontból erős, ugyanakkor a használt nyelvi formák általánosításokat takarnak, s a *mi* irányába történő elmozdulás kísérlete érhető tetten.

Részletek a 2. számú interjúból:

- „*a megoldás az, ha a nő formális helyzetben férfias, informálisban pedig nőies*” – a gender-konfliktus megfogalmazása a politikai közeg működésére vonatkozóan a hagyományos értékrend közvetítése által.
- „*a politikusnő nem léphet ki a politikus szerepéből, például nem nyilatkozhat a munkáján kívül, mert akkor vagy csak nő lesz, és a magánéletében fognak vájkálni, vagy sztár, akiről a bulvárlap fog írni, és ez kifejezetten káros, ha a női politizálást komolyan akarja valaki venni*” – a szerepkonfliktus tematizálása a nyilvánosság és a magánszféra fogalmi elhatárolása mentén.
- „*a politizáló nők nagy részének meg kellene szabadulnia a sztereotípiáktól, hogy ne csak a tökéletes külsőre figyeljenek, hanem arra, amit mondanak*” – az *én* és a mások (a *mi*) konfliktusa, amelyben az *én* feloldódik a többi politikusnővel való közösségvállalásban, de tudatosan el is határolódik, hiszen a többes számú alany azt mutatja, hogy a beszélő valószínűleg a kivételek közé tartozik.

Összegzés: Az interjúban az erős konfliktus tematizálás dominál, de több szempontból is előtérbe kerül az elhatárolódás a nőtől, a nőktől általában is. s megfigyelhető egyfajta elmozdulás az *én* felé.

Részletek a 3. számú interjúból:

- *„a női kommunikáció nagyon kötött, a női tagozat elnökeként és szakpolitikusként is férfiasan, hangosan beszélek, de ha a nőkhöz szólok, akkor nőiesítek magamon*" – a gender-konfliktus tematizálása, a férfias szerepkonstrukciók elfogadása, illetve alkalmazkodás a női szerepkonstrukció hagyományos elemeihez. A nők és a férfiak szimpátiáját a nemeknek „megfelelő" stratégiák alkalmazásával kívánja az interjú alanya elérni.
- „*ne százalékos versenyt fussunk, hanem merjünk önmagunk lenni és kiállni a női szempontért*" – a szerepkonfliktus tematizálásának folytatása, keveredve az *én* és a *mi* pozíciójának árnyalásával.
- „*ha én beleviszem a politikába a saját életem tapasztalatait, akkor az már nem én vagyok, mert én nem a családon belüli pozícióért küzdök, hanem a társadalmiért; ha a nő anyaként, feleségként néz a problémára, a saját szempontját érvényesíti, és nem a társadalomét"* – az *én* látószögének bizonyos mértékű alulpozícionálása. A gender-szempont ugyan a megkérdezett saját szempontja, ám ez mégis ellentétes a társadalmi érdekkel, aminek következménye a gender-szempont alárendelése a társadalminak.
- *„a női politikus életét kiteregetik, de kiteregeti ő is, többet mutat meg magából, így lejáratja a jó célt is"* – szerepelutasítás, amelyben az az *én* kerekedik felül, amelyik a társadalmi szerepnek akar megfelelni.
- „*a politika szakma, ami a kirakatba teszi a nőt, de a nő még csak most van tanulópályán, én is*" – mások véleményének láttatása, elfogadása és stratégiai hajlandóság a szerepfogalom újradefiniálására.

Összegzés: Az interjúban szintén az erős szerepkonfliktus a domináns, az *én* erősödése mellett jellemző a *mi* pozíciója és az általánosítás nyelvi eszközeinek a használata is a társadalmi szerepkonstrukció igazolására.

Részletek a 4. számú interjúból:

- „*hiteles és sikeres, ez nem fér össze, vagy ez, vagy az*" – a szerepkonfliktus explicitálása, a választás kényszerűségének megfogalmazása.
- „*én nőként tízszer többet készülök egy vitára, nem vehetem lezseren, nem engedhetem meg magamnak a félreértéseket"* – az *én* megjelenítése a kompetencia stratégiában fontos szerepet tölt be; a gender-konfliktus implicit megfogalmazása.
- *„én női politikusként óvatosabb vagyok, puhatolózok, kérdezek, körbejárom a témát, ez a női részem előnye"* – ebben a diszkurzív stratégiában az *én* pozícionálása összetalálkozik a genderrel.
- „*a cél, hogy odafigyeljenek ránk, vissza is üthet*" – szerepazonosulás a *mi* stratégiájával, elhatárolódás a többi lehetséges szemponttól.
- „*nőiesen tegyük oda magunkat ne csak a női témák esetén, így tud jó véleménye lenni a társadalomnak a női politizálásról"* – végül a *mi* stratégiája kerekedik felül.

- *„az a baj, hogy a nő a politikában is a családi modellt követi*" – kísérlet az elhatárolódási stratégia megválasztására, a politikában is érvényesülő gender-szempont megfogalmazásával.

Összegzés: Az interjúra nagyon erős szerepkonfliktus jellemző, elmozdulás az elhatárolódás irányába az *én* hangsúlyozása által. Erre utalnak az egyes szám első személyű, később a többes szám első személyű ragozásra történő váltások is.

5 Az eredmények összevetése más magyar vizsgálati eredményekkel

Sándor (2006) tanulmányában rámutatott, hogy a politikusnő voltaképpen a társadalmi diskurzus áldozata lesz, belesik a neki szándékosan felállított csapdába. Így maga is hozzájárul az önképét romboló diskurzus fenntartásához, hiszen sajnálkozik a férfi politikusok uralta diskurzus agresszív hangvételén, a női hangvételű politizálást szorgalmazza, elhatárolódva a férfi politikai szférától. Bodnár és Garancsi (2007) írása szemléletesen fogalmaz: a politikusnő karriert lát a szerepében, így nem nyit diszkurzív értelemben a női érdekképviselet felé, hanem elhatárolódik a nőktől, elfogadó alkut köt, s így ugyan döntési pozícióban van, de ha megkérdezik, nem a nők javára dönt. Az eddigi eredményeket értékelve láthatjuk, hogy a politikusnőt a neme konstruálja meg. Így két okból is gyorsan hiteltelenné válhat: ha nem alkalmazkodik a tradicionális női szerepekhez, és feladja a nőies vonásokat, akkor a túlságosan férfias politikusnő szerepcsapdájába kerül; ám ha a női szerepeket hangsúlyozza, akkor szakmai tekintetben ássa alá arculatát, és a nőisége fogja stigmatizálni. **Vagyis**: a politikusnő ne legyes se nőies, se férfias. Amúgy így is, úgy is elveszíti a szavazókat, mert hogyan is gondolkodnak a női szavazók? Egyrészt n*em szavaznak* arra a női jelöltre, aki kemény és férfias (ez túl sok, **mi** nem szeretnénk ilyenek lenni); másrészt n*em szavaznak* arra a női jelöltre sem, aki túlságosan nőies és kedvesen, szépen beszél és mindig csak a kedvenc teasüteménye receptjét mondja el a rádióban (ez túl kevés, a **mi érdekeinket** nem fogja tudni képviselni). Ezt a vélekedésmódot támasztja alá az alábbi két interjúrészlet is:

> *„…ha túl kemény vagyok, ha kihúzom a kardot, és vágok, sebezek meg vért ontok, nem szeretnek a férfiak, de a nők sem, mert karrieristának tartanak*".

> *„…ha túl lágy vagyok, visszahúzódó, és kompromisszumra kész, ha meghajlok, nem szeretnek a nők, mert azt látják, nem tudom képviselni az érdekeiket, de a férfiak sem, mert nem tartanak ellenfélnek és nem vesznek komolyan".*

6 Összefoglalás

A fenti interjúk bizonyították, hogy a diskurzus az a gyakorlat, amikor létrejön az a fogalom, amiről beszélünk (vö. Foucault 1975), s a diskurzus nem egy fajtája a beszélgetésnek, nem is a beszélés maga, hanem az a gyakorlat, amikor egy fogalmat megalkotunk, értelmezünk, tartalommal töltünk fel (Jäger 2004). Az interjúk tanulsága szerint a magyar politikai arénában használatos diskurzusmód a *nemmel együtt* alkot olyan diszkurzív tényezőt, amely a róla szóló diskurzus által alkotja meg újra és újra **a női politikusok hátrányát**, s lehetetleníti el egy női szempontú politikai érvelési gyakorlat megvalósulását. Ebből kifolyólag nyilvánvaló, hogy a konfliktus verbalizálása (szerep, gender, szakma, család együtthatásában) erősebb, mint a szerepazonosulás stratégiája.

Irodalom

Bodnár I., Garancsi Gy. 2007. A nők szerepvállalása a pártpolitika gyakorlatában: a politikusnők karriertípusai. In: Palasik M. (szerk.) 2007. *A nő és a politikum – A nők politikai szerepvállalása Magyarországon.* Budapest: Napvilág, 395–450.

Foucault, M. 1975. *Die Ordnung des Diskurses*. München: DTV.

Holtz-Bacha, Ch. 2009. Politikerinnen–Bilder im internationalen Vergleich. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, Nr. 50. / 07. 12. 2009. http://www.bundestag.de/dasparlament/2009/50/Beilage/001.html (2011-06-12)

Jäger, S. 2004. *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung*. Münster: Unrast.

Macur, F. 2009. *Weibliche Diskurskulturen. Privat, beruflich, medial*. Frankfurt: Peter Lang.

Sándor K. 2006. Az ország háziasszonyai. In: Simigné Fenyő S., Kegyesné Szekeres E. (szerk.) 2006. *Alkalmazott nyelvészeti és gender-kutatás.* Miskolc: Miskolci Egyetem, 101–112.

Aszexualitás diszkurzusok a magyar kibertérben[1]

Misits Éva

1 Bevezetés

Az elmúlt ötven év nyelv és gender kutatásai lassan, de kitartóan haladnak a heteronormativitás természetes látszatának lerombolása felé. Az ilyen jellegű kutatások, különösen a kritikai diszkurzus analízissel és a queer teóriákkal párosítva, rengeteget tettek azért, hogy teret engedjenek az eddig elfojtott és száműzött hangoknak, identitásoknak. Azonban bizonyos „alternatív" identitások, mint például az aszexuális identitások, még mindig igen vitatottak és továbbra is elkerülik sok gender kutató figyelmét. Az aszexualitás különösen hátrányos helyzetben van ilyen szempontból: most is rengetegen vitatják (ha egyáltalán terítékre kerül) az aszexuális identitások érvényességét, az aszexualitás mint alternatív szexualitás létjogosultságát. Leginkább hiányként, betegségként, problémaként, ellenreakcióként, divatként vagy a mai korok szexualitásától való elforduláskén értelmezik, főleg olyan országokban, ahol az aszexuális identitásoknak nincsen hivatalos fóruma — Magyarország is ezen országok közé tartozik.

Ezért döntöttem úgy, hogy a doktori disszertációmat az aszexualitás diszkurzusoknak és a magyar kontextus feltérképezésének szentelem, így a jelen dolgozat elsősorban a kutatási projektemet vázolja fel. A továbbiakban tehát felvázolom a kutatási projekt fő pontjait és szempontjait, ismertetem a kutatás elméleti alapját és az ezzel kapcsolatos kihívásokat, majd egy példa részletesebb tárgyalásával szemléltetem álláspontomat, miszerint az aszexualitást pozitív módon integrálni kellene a jelenleg használt gender és szexualitás keretrendszerekbe, hogy pozitív módon hivatkozhassunk rá, mint alternatív szexualitásra és identitásunk részére.

2 A kutatási projekt

A kutatási projekt természeténél fogva több területet is magába foglal. Mivel az aszexualitásnak nincs Magyarországon ismert és hivatalos fóruma, ezért úgy döntöttem, hogy a magyar aszexualitás diszkurzusokat főképpen a könnyen hozzáférhető és több lehetőséget szolgáltató magyar kibertérben kutatom majd (a *magyar kibertér* úgy értendő, hogy a magyar domainben, illetve magyar nyelven keletkezett diszkurzusokat vizsgálom). A disszertáció reményeim szerint így hozzájárul majd a magyar számítógép által közvetített kommunikációs irodalomhoz is. A

[1] Köszönettel tartozom a XX. MANYE konferencia résztvevőinek figyelmükért és értékes hozzászólásaikért.

diszkurzusokat kritikai diszkurzus elemzéssel és queer nézőpontból vizsgálom, hogy túlléphessek a „szexualitás kontra rendellenesség" vitán (ld. Radloff 2008), amelyen minden alternatív szexualitás átesik egy bizonyos ponton.

Emellett különböző kontextusokban, különböző forrásokból keletkezett diszkurzusokat is megvizsgálok, tehát az internetes diszkurzusok mellet a hivatalos, „szakértői" vagy „irányadó" diszkurzusokat is figyelembe veszem, ezek ugyanis könnyen válnak elfogadott, hivatalos állásponttá nemcsak a saját területükön belül, hanem a köztudatban is, és fontos a vizsgálatuk ahhoz, hogy meglássuk, támogatják vagy ellehetetlenítik az aszexuális identitás elfogadhatóságát.

Mivel pragmatikus megközelítést alkalmazok, az adatokat több kontextusban is elemeznem kell. Elsősorban fontosnak tartom a tágabb szociokulturális és akadémiai kontextust — esetemben a magyar kontextust, ugyanis feltételezhető, hogy a kibertérben fellelhető magyar nyelvű diszkurzusoknak jelentős része magyarországi felhasználóktól származik. Fontos továbbá az online kontextus figyelembe vétele, mert az internetes diszkurzusok szemléletmód-váltást igényelnek az elemzés során; végül pedig a közvetlen kontextusnak is figyelmet szentelek, mert a különböző weboldalak is más-más kontextusba helyezik az adott diszkurzust, és pozícionálják a felhasználót.

3 Elméletek és problémák

Az elméleti keret kialakításakor két fő feltételezésből indulok ki. Az első az, hogy a társadalmi valóságot teljes egészében áthatják a gender viszonyok, amelyek a különböző korszakokban különböző módokon és formákban jelentkeztek, és ennek megfelelően a tudósok is különböző módokon közelítették meg a gender viszonyokat, a biológiai determinizmustól a különbség-dominancia modelleken át a performativitásig, habár úgy látszik, az elméleti modellek ciklikusan ismétlődnek az új biologizmus térhódítása kapcsán (Cameron 2009). A második feltételezés az, hogy a társadalmi valóságot a szexualitás szintén áthatja, ugyanis a heteronormatív keretrendszerben a szex és a szexualitás elsődlegessé vált a társadalmi kapcsolatok értelmezésében, annak ellenére, hogy ezeknek a kapcsolatrendszereknek csak egy bizonyos részét fedi le. A szexualitást emellett szinte minden esetben az orientációval kapcsolják össze (heteroszexualitás, homoszexualitás stb.).

Az aszexualitást, amely kifejezés eleve nem orientációt jelző előtagot visel, hanem fosztóképzőt, ehhez a háttérhez képest definiálják: a fosztóképző kapcsán a pozitívan értelmezett szexualitás szöges ellentétje, negatív ellentétpárja lesz, tehát a szexualitás hiányaként értelmezik. Ebben az értelmezésben kívül reked a szexualitás tartományán, és nem számíthat alternatív szexualitásnak vagy szexuális orientációnak, pedig eddigi olvasmányaim alapján és saját definícióm szerint az aszexualitás legtöbbször az orientáció hiányát jelenti az aszexuálisok számára, semmint a szexuális vágy teljes hiányát. Ha pedig nem számít alternatív szexualitásnak, csak

hiánynak, akkor rendellenességként, problémaként értelmezik, így nehezebb identitásként vállalni.

4 Online diszkurzus

A továbbiakban egy példával szeretném illusztrálni az aszexualitás mint jelenség értelmezését a magyar kibertérben. Az elemzett szöveget egy magyar, gyakori kérdések honlapon találtam, amikor rákerestem az *aszexualitás* kifejezésre (GYAKORIKÉRDÉSEK.HU, 2010). Az eredeti kérdés feltevője kétszer reflektál a különböző válaszokra. Az idézetekben a kiemelések tőlem származnak.

> *„Úgy látom, egyre elterjedtebb, új **divatjelenség** az aszexualitás (a 20 év körüli fiatalok körében). Hogyan látjátok, ez tényleg így van - és ha igen, mi lehet az oka?”* (1. felhasználó)

A kérdés már pozícionálja az aszexualitást, divatjelenségként, tehát egy követett magatartásként értelmezi azt. Az első hozzászóló számára ismeretlen a jelenség, azonban így is értelmezni próbálja, mégpedig **fogyatékosságként**:

> *„[…] Remélem ez főleg a férfiaknál jellemző, úgy **több nő marad nekem**. :-)”* (1. hozzászóló)

Ez a szexualizált értelmezés annyiban figyelemreméltó, hogy azon a feltevésen alapul, hogy az aszexuális férfi nem tud szexuális tőkére szert tenni, így ez a tőke kézenfekvő módon feloszthatő azok között, akik képesek szert tenni rá. Érdemes megjegyezni, hogy a továbbiakban ezt a hozzászólást negatív éllel mellőzik. A következő hozzászóló **ellenreakcióként** értelmezi az aszexualitást:

> *„Minden reakcióra van egy ellenreakció, véleményem szerint. Korunk túlfűtött és vad szexualitására a divatként terjedő aszexualitás - amúgy hülyeség az esetek többségében. **Olvasgattam erről**. Az aszexuálisok nagyban nyilatkozgattak, hogy művészi aktokra elégítik ki magukat, mert ugye a test szépsége […] **Hát nem is tudom... Én úgy tudtam, ilyet egy aszexuális nem csinál**. Szóval a megjelenő aszexuálisok egy része […] inkább csak elfordul társadalmunk szexuális normáitól. Amennyiben aszexuális alatt azokra gondoltál, akik nem tudják magukat az igen gyér skálán elhelyezni nemi identitásukat tekintve, akkor ásd el magad - nem ugyanaz a genderqueer meg az aszexuális. De ezt Te biztos tudod, ellenben az első válaszolóval, gondolom. Valódi aszexuálisok mindig voltak és lesznek, ahogy melegek és biszexuálisok is, arányuk nagyjából egyezik az állatvilágban tapasztalt arányokkal. Gondolom ugyanúgy a magzati korban kapott hormonlöketek és az agy fejlődése miatt, kisebb százalékban traumatikus élmény hatására alakul ki .”* (2. hozzászóló)

Ez a hozzászóló szintén spekulációkba bocsátkozik: bár „olvasgatott” a jelenségről, a forrásait nem nevezi meg, viszont a magukat aszexuálisnak valló emberek véle-

ményét és magyarázatait eleve elveti, mint számára értelmezhetetlen, és ezért bizonyára valótlan állításokat, annak ellenére, hogy saját véleménye szintén bizonytalan. Szintén figyelemreméltó a terminológia használata, amellyel saját bizonytalanságát ellensúlyozza. Az 1. felhasználó erre már reagál:

> *„Elsőt nem minősítem. Második: nyugi már, tudom, mi a különbség a queer [sic] és az aszexuális között, és én az utóbbira vagyok kíváncsi, mert egyre több ember próbál az utóbbi időben ezzel lefárasztani, hogy márpedig ő aszexuális. (Amúgy meg* ***ha aszexuális, akkor teljesen mindegy, hogy milyen irányú szexualitás[t] "nem gyakorol" – nem?****) De én úgy tudom (úgy vélem), ebbe az önkielégítés sem fér bele. Aki aszexuális, az azt állítja magáról, hogy nincsenek testi vágyai."* (1. felhasználó)

Először explicit módon mellőzi az 1. hozzászólót, majd a 2. hozzászólóhoz hasonlóan szintén elutasítja a magukat aszexuálisnak valló emberek állításait. A kijelölt rész külön figyelmet érdemel: mivel az aszexualitást a fosztóképző kapcsán is a szexualitás hiányaként és nem alternatív szexualitásként értelmezik, nem értelmezhető a szexualitással egy síkon. Jelenleg ezen okból az aszexuális leszbikus oximoronnak számít: a jelen modellek szerint az aszexualitás és a homoszexualitás kölcsönösen kizárják egymást. Ezt egy újabb hozzászóló bejegyzése követi:

> *„Én 27 éves lány vagyok és* ***szerintem*** *aszekszuális vagyok,* ***ugyanis még soha nem volt barátom, és nem vagyok, vágytam soha a szexre, nem végzek önkielégítést magamba, semmit****. Szerintem én beletartozok ebbe a körbe."* (3. hozzászóló)

Mivel az előző bejegyzésekben minden, magukat aszexuálisnak valló embertől származó magyarázatot eleve elutasítottak mint valótlan és értelmezhetetlen állítást, a 3. hozzászóló, aki vállalni szeretné aszexuális identitását, kénytelen magyarázatba bocsátkozni, explicit módon felvázolni az indokokat, amiért ő jogot formálhat arra, hogy ebbe a vitatott kategóriába tartozzon. Ez is arra mutat, hogy az aszexualitást nem alternatív szexualitásként közelítik meg: egy homoszexuális személy esetében az ilyen jellegű magyarázkodás ma már teljesen értelmetlennek hatna. Ezt a bejegyzést a 4. (és utolsó) hozzászóló bejegyzése követi:

> *„Én meg szeretnék aszexuális lenni, de sajna nem vagyok az :-(Amúgy az önkielégítés belefér, azt olvastam, hogy az "igazi" aszexuálisok nagy része szokott masztizni, mivel a szervezetük csak "pszichésen" utasítja el a szexet, a* ***spermát*** *nekik is le kell vezetni vhol, ha más nem, alvás közben élveznek el."* (4. hozzászóló)

A 4. hozzászóló szimpátiát próbál kifejezni a 3. hozzászóló felé, és bár szintén nem nevezi meg a forrásait, reflektál a szexualitással kapcsolatos bizonytalanságokra, biológiai alapokra helyezve az argumentumot – érdemes megjegyezni, hogy eközben ironikus módon az állításában a *sperma* szó használatával egyidejűleg ki is

zárja a nőket az aszexuális identitással rendelkezők köréből. Az utolsó bejegyzés az 1. felhasználótól származik, aki reflektál az elhangzottakra:

> „***Most afelé hajlok**, hogy ha valaki annak vallja magát, akkor el kell fogadni, tiszteletben kell tartani, és nem kell mindjárt valami elfojtást, pszichés zavart keresni mögötte. Ahogy a személyiségünk is más, **ez miért ne lehetne**? **Kezdem úgy vélni**, hogy tényleg van aszexalitás. Mondjuk időszakosan, illetve akár permanensen is.”* (1. felhasználó)

Az addig elhangzott spekulációk, a meg nem nevezett források idézése, a bizonytalanság és az aszexualitás jelentésével kapcsolatos általános konszenzus teljes hiánya kapcsán az „eredmény” további bizonytalanság, viszonylag pozitív felhanggal; a kétség és bizonytalanság azonban sokkal inkább tetten érhető, mint a meggyőződés, miszerint elfogadható a magukat aszexuálisnak valló emberek véleménye, magyarázata az őket érintő jelenségről.

5 Konklúziók

Jelen dolgozatban felvázoltam egy aszexualitás diszkurzusokat vizsgáló kutatási projektet, és egy példával igyekeztem szemléltetni az általános bizonytalanságot, az ellentmondásos információkat és az *aszexualitás* mint fogalom értelmezhetetlenségét a magyar felhasználók körében. Habár ebben a dolgozatban csupán egyetlen példát elemezhettem részletesen, a tapasztalataim alapján az aszexualitás mint jelenség hasonló reakciókat váltott ki más weboldalak és felhasználók körében is. Ennek tükrében azt a következtetést vonhatjuk le, hogy ezeket a diszkurzusokat érdemes megvizsgálni, és új megközelítésre van szükség: az aszexualitáshoz pozitívan kell közelítenünk ahhoz, hogy hivatkozhassunk rá, hogy identitásként elfogadhassuk. Mivel azonban a jelenlegi gender és szexualitás keretrendszerek ezt lehetetlenné teszik (mivel implicite azon alapulnak, hogy az aszexualitás ellentéte a modelleken belül elfogadott szexualitás értelmezéseknek, tehát kívül reked a modellen), érdemes ezeket felülvizsgálni és módosítani, vagy akár egy új modellt felállítani, amelybe az aszexualitás alternatív szexualitásként integrálódik. Ez a jövőbeli kutatásaim célja.

Irodalom

Butler, J. 1988. Performative acts and gender constitution: An essay in phenomenology and feminist theory. *Theatre Journal* vol. 40. no. 4. 519–531. http://www.mariabuszek.com/kcai/PoMoSeminar/Readings/BtlrPerfActs.pdf (2011.07.06.)

GYAKORIKÉRDÉSEK.HU 2010. Úgy látom, egyre elterjedtebb, új divatjelenség az aszexualitás (a 20 év körüli fiatalok körében). Hogyan látjátok, ez tényleg így van - és ha igen, mi lehet az oka? http://www.gyakorikerdesek.hu/kultura-es-kozosseg__egyeb-kerdesek__263433-ugy-latom-egyre-elterjedtebb-uj-divatjelenseg-az-aszexualitas-a-20-ev-koruli-.htm (2010. 10. 25.)

Radloff, K. 2008. Beyond the disorder: Change of discourse on asexuality. *Sexologies* vol. 17. no. 1 (Supplement) 156–157.

Scherrer, Kristin S. 2008. Coming to an asexual identity: Negotiating identity, negotiating desire. *Sexualities* vol. 11. no. 5. 621–644.

Szaknyelvi kommunikáció és terminológia

A nyelven belüli és a nyelvek közötti fordítás sajátosságai a jogi szaknyelvi kommunikációban

Dobos Csilla

1 Bevezetés

A jog különböző területeinek nyelvhasználatát egyaránt jellemzi az interlingvális (pl. jogtalan elsajátítás → Fundunterschlagung) és az intralingvális (pl. jogtalan elsajátítás → lopás) fordítás. Az alábbiakban a nyelven belüli fordítás szerepét, valamint a jog funkcióiból adódó sajátosságait vizsgáljuk a szakemberek és laikusok között folyó jogi diskurzusban, ahol a nyelvi reprezentáció intralingvális átalakítása – jogi szaknyelvről köznyelvre, illetve köznyelvről jogi szaknyelvre – a sikeres kommunikáció, valamint az eredményes jogi eljárás egyik alapvető feltétele.

2 A fordítás típusai

Roman Jakobson (1959: 232–239) a fordítás nyelvészeti aspektusairól szóló írásában a fordítás három típusát különböztette meg:

> (1) a nyelvek közötti fordítást, amely akkor jön létre, ha egy szöveget az egyik nyelvről a másikra fordítunk,
> (2) a nyelven belüli fordítást, amelynek során a verbális jelek ugyanannak a nyelvnek más verbális jeleivel kerülnek visszaadásra és végül
> (3) a szemiotikai rendszerek közötti fordítást, amelyben a verbális jelek interpretációja egy nem verbális jelekből álló szemiotikai rendszer segítségével valósul meg, mint például egy regény megfilmesítése vagy egy mesének balettként történő feldolgozása során.

Témánk szempontjából érdemes megjegyeznünk, hogy a nem verbális jelrendszerekre is jellemző a jelrendszeren belül történő átalakítás. Erre példa a klasszikus és a könnyűzenei műfajok közötti átjárhatóság, amikor a klasszikus zeneműveket „rockosítják” (pl. Beethoven V. szimfóniájának, Paganini, Bach és Csajkovszkij műveinek könnyűzenei átirata), illetve a könnyűzenei alkotásokat szimfonikus zenekarra alakítják át (pl. a „Hair” klasszikus zenekari átirata, vagy Beatles és Elvis Presley dalok átdolgozása concertóra, vonószenekarra).

3 A nyelven belüli fordítás

Fordításon a hétköznapi és a tudományos nyelvhasználatban is elsősorban azt az interlingvális folyamatot értjük, amikor a forrásnyelvi üzenetet különböző transzformációk révén célnyelvi üzenetté alakítjuk át. Lényegében ugyanez történik a nyelven belüli fordításkor is, jóllehet ezzel ritkábban foglalkozunk, pedig jelentősége felbecsülhetetlen. Steiner „Bábel után. Nyelv és fordítás" című könyvében a következőket írja az intralingvális fordításról: „Az anyanyelvünkön belüli, diakrón fordítás olyannyira magától értetődő és folytonos művelet, olyannyira öntudatlanul végezzük, hogy csak ritkán figyelünk fel a bonyolultságára, vagy arra, hogy milyen döntő szerepet játszik magának a civilizációnak a fennmaradásában. […] Nem túlzás azt állítani, hogy a civilizáció azért létezik, mert megtanultunk nyelven belül fordítani, és ezzel átlépni az idő korlátjait." (Steiner 2005: 27–29) Ezt a gondolatot továbbfűzve, meggyőződéssel állíthatjuk, hogy az intralingvális fordítás segítségével nem csak az idő, hanem a társadalmi együttélés és a kommunikáció korlátait is átléphetjük.

Az intralingvális fordítás számos esetével találkozunk a mindennapi kommunikáció során, amikor mondanivalónkat különböző nyelvi eszközökkel fogalmazzuk meg. Homoki Nagy István csodálatos természetfilmjét nevezhette volna úgy is, hogy „Tavasztól őszig", ő mégis inkább másképp fogalmazott: „Gyöngyvirágtól lombhullásig". Sokszor különböző metainformációs szerkezetek segítségével explicit módon kifejezésre is juttatjuk, hogy most nyelven belüli fordításról van szó, mint ahogyan azt Kányádi Sándor tette az alábbi interjúban: „Az önironiát, akármilyen művelt és okos nép az én fajtám, a székely, azért le kell fordítani, hogy mi az. Az önirónia, vagyis az önmagunkon is mosolyogni tudás tudománya, a felnőttség egyik jele." (Nők Lapja, 2009. július 1.)

4 Fordítás és interpretáció

A fordítás mindhárom típusa összefügg az *értelmezés* fogalmával. Lehetetlen ugyanis a különböző jelrendszerek által közvetített információt adekvát módon úgy átalakítani egy másik jelrendszer jeleinek, vagy ugyanazon jelrendszer más jeleinek a segítségével, hogy előtte ne értenénk meg a közölt információt. "A fordító és az interpretáló helyzete alapjában véve ugyanaz. Vagyis aki fordít, egyben interpretál, értelmez és magyaráz. A fordítás az interpretálás speciális esete, amikor is a hermeneutikai tevékenység során a nyelvek és kultúrák közötti szakadékot is át kell hidalni." (Gadamer 1984: 271) Miután minden megértés értelmezés, a fordítónak képesnek kell lennie arra, hogy a szöveget értelmezze, s a megértett értelmet átvigye a másik nyelv világába, ahol ismételten értelmeznie kell a szöveget. Az információ csak e kettős hermeneutikai folyamatot követően válik érthetővé a célnyelvi befogadó számára a másik nyelv világában. Ezt az utat, vagyis a szándékolt, az eredeti értelemtől a megértett értelemig vezető, olykor göröngyös hermeneutikai

utat minden fordítónak meg kell tennie, akár inter-, akár intralingvális fordításról van szó. Különösen fontos ez abban az esetben, ha a másik nyelvi rendszert más történelmi, politikai, kulturális és vallási világok övezik, amivel a fordítónak rendszerint számolnia kell.

Fordításelméleti szempontból a jogi szaknyelv olyan gyűjtőfogalom, amely magában foglalja a különböző nemzetek jogi nyelveinek sokaságát. Ezeket a jogi szaknyelveket az adott nemzet jogrendje alakítja ki, ezért tartalmilag és formailag különböznek egymástól. Előfordul az is, hogy egy egységes jogrendhez több nyelv kapcsolódik, mint ahogyan ezt Belgiumban vagy Svájcban tapasztaltjuk. Ugyanakkor több jogrend is kapcsolódhat ugyanahhoz a nyelvhez, mint például Ausztriában, Németországban és Svájcban. Az interlingvális jogi fordítás során tehát nem egyik nyelvről a másikra kell fordítani, hanem mindig egy adott jogrend nyelvéről egy másik jogrend nyelvére (Sandrini 1999). A jogi szövegek fordításának az alapját a forrás- és a célszaknyelv egymásra vonatkoztatása mellett a forrásnyelvi és a célnyelvi jogrendszer intézményeinek a megfeleltetése alkotja. A jogi szövegek és a jogi terminológia fordítása tehát lényegében az összehasonlító jogelméletre épül.

A nyelven belüli fordítás esetében is találkozunk hasonló szituációval, amikor a forrásnyelvi szöveg létrehozóját olyan világ veszi körül, amelyet a célnyelvi befogadó nem, vagy csak részben ismer. Példaként a szakemberek és a laikusok kommunikációját említhetjük, amelyben szintén két világ különül el egymástól, és sok esetben csak a nyelven belüli fordítás segít abban, hogy e két világ között valamilyen hidat tudjunk teremteni.

5 A nyelvek közötti és a nyelven belüli fordítás határai

Annak meghatározása, hogy egy célnyelvi szöveg valóban fordítása-e egy adott forrásnyelvi szövegnek – rendkívül bonyolult feladat. „Vannak ugyanis olyan tevékenységek, amelyek még »innen« vannak a fordításon, még nem fordítások (ilyen a szó szerinti fordítás, a kölcsönszó, a tükörszó, egyes morfémák vagy grammatikai struktúrák átkódolása stb.), és vannak olyanok, amelyek már »túl« vannak rajta, már nem fordítások (ilyen az adaptáció, az átdolgozás, az összefoglalás, a kommentálás stb.).” (Albert 2003: 32) Sokkal egyszerűbb intuitív módon megválaszolni a kérdést, mintsem arra vállalkozni, hogy pontos paramétereket jelöljünk ki a célnyelvi szöveg státuszának a meghatározására. A nyelvek közötti fordításnál – intuitív kompetenciánk mellett – rendszerint a szövegszintű *kommunikatív ekvivalencia* fogalmára támaszkodunk, amely három egyenértékűségi viszony megvalósulását feltételezi: (1) a referenciális egyenértékűség lényege, hogy a célnyelvi szöveg a valóságnak ugyanazon szeletére vonatkozzon, mint a forrásnyelvi, (2) a kontextuális egyenértékűség lényege abban rejlik, hogy a lefordított szöveg mondatai ugyanazt a helyet foglalják el a célnyelvi szöveg egészében, mint amilyet a forrásnyelvi megnyilatkozások foglalnak el a forrásnyelvi diskurzus egészében, és

végül (3) a funkcionális egyenértékűség arra vonatkozik, hogy a célnyelvi szöveg ugyanazt a szerepet töltse be a célnyelvi befogadók körében, mint amilyet a forrásnyelvi szöveg betölt a forrásnyelvi befogadók körében (Klaudy 1997: 101). Az interlingvális fordítás világában a célnyelvi szöveget a forrásnyelvi szöveg fordításának tartjuk, ha közöttük az említett három szempont alapján egyenértékűségi viszony van.

Umberto Eco fordításról szóló könyvében a nyelven belüli átalakítás (intralingvális interpretáció) alábbi típusait nevezi meg: szinonímia, definíció, parafrázis, összegzés, összefoglalás, kommentár, magyarázó széljegyzet, vulgarizálás (bonyolult információ egyszerű megfogalmazása), komplex derivátum, képzett szó, származékszó és paródia (az interpretáció extrém formája) (Eco 2009: 284). Eco szerint mindezen esetekben ugyanaz a tartalom kerül eltérő nyelvi eszközökkel kifejezésre egy adott nyelven, vagyis a felsorolt jelenségek a jakobsoni második csoporthoz sorolhatók. Az interpretálás és az átalakítás azonban nem fordítás – mondja Eco. A felsorolt jelenségek valóban nem tartoznak a fordítás tipikus eseteihez, hiszen a prototipikus fordítás – a tartalmi és formai egységek korrelációit szem előtt tartva – részletekbe menő pontossággal igyekszik követni a forrásnyelvi szöveg nyelvi elemeit, formai sajátosságait és szerkezetét, amennyiben ezt a célnyelv adottságai lehetővé teszik. Ugyanakkor például a nyelven belüli regiszterváltás eredményeként létrejövő szövegek is mindig egyfajta ekvivalencia viszonyba hozhatók egy másik szöveggel, tehát a prototipikus fordításhoz hasonlóan itt is függő szövegalkotásról van szó (pl. köznyelvről szaknyelvre, szaknyelvről köznyelvre, vagy beszélt nyelvről írott nyelvre történő átalakítás). Az ilyen műveletekre azonban nem jellemző az elérhető legtökéletesebb egyenértékűségre való törekvés, ezért – bár a más szövegtől való függés mozzanata mindig jelen van – a forrásnyelvi szöveghez való kötődés lazább, mint a nyelvközi fordításnál. A felsoroltakon kívül másodlagos szövegalkotásról beszélhetünk a pragmatikai körülírás, a pragmatika adaptáció, az explicitáció, dialektusváltás és műfajváltás esetén is. Mindezen diszkurzív eljárások elvileg lehetnek az intralingvális fordítási folyamat nem prototipikus esetei, mint ahogyan a különböző intralingvális átalakítások eredményeként létrejövő nyelvi példányok is lehetnek nem prototipikus célnyelvi szövegek. Így például a prototipikus parafrazeálási folyamat rendszerint nem fordítás, elvileg azonban lehetséges, hogy a parafrazeálás nem prototipikus esete intralingvális fordításként értékelhető, mivel megfelel a nyelven belüli fordítás kevésbé szigorú kritériumainak. A létrejövő parafrázis pedig olyan nyelvi reprezentáció, amely az adott jelenség prototipikus jegyeit csak részben testesíti meg.

Az elmondottakból az következik, hogy az ekvivalenciával szemben támasztott elvárások eltérőek a fordítás két típusánál. Az interlingvális fordításnál alapvető követelmény, hogy a célnyelvi szöveg a lehető legnagyobb mértékben hasonlítson az eredetire, míg az intralingvális fordításnál nem merülnek fel ilyen elvárások. Éppen ellenkezőleg: a nyelven belüli fordítás célja gyakran az eredeti szöveg terjedelmének, formájának, stílusának, hatásának vagy funkciójának a módosítása.

A nyelven belüli fordítás határainak kijelölésekor élesen szét kell választani a tartalmi és a formai elvárásokat. A prototipikus intralingvális fordítás alapvető jellemzője a forrásnyelvi és a célnyelvi szövegek közötti tartalmi megfelelés. Minél kisebb mértékű a tartalmi egyezés, annál kevésbé beszélhetünk prototipikus nyelven belüli fordításról, sőt egy bizonyos –elméletileg és gyakorlatilag kijelölhetetlen – határon túl már intralingvális fordításról sem, csak két egymástól független szövegről. A formai paraméterekre mindez nem vonatkozik, a formai egyenértékűség nem jellemzője a nyelven belüli fordításnak.

Az intralingvális fordítás alapvető feltétele ugyanakkor a referenciális egyenértékűség. A kommunikatív ekvivalencia kritériumai szerint prototipikus nyelven belüli fordításról akkor beszélünk, ha a forrásnyelvi és a célnyelvi szöveget a referenciális ekvivalencia viszonya jellemzi, vagyis a célnyelvi szöveg a valóságnak ugyanazon szeletére (annak bizonyos részére vagy meghatározott aspektusára) vonatkozik, mint a forrásnyelvi szöveg. A forrásnyelvi és a célnyelvi szöveg kontextuális és funkcionális egyenértékűsége nem tartozik a nyelven belüli fordítás jellemzőihez.

6 A nyelven belüli fordítás sajátosságai a jogi szaknyelvi kommunikációban

A szakemberek és laikusok között folyó jogi diskurzus egyik alapvető ismérve az aszimmetria, amely a jog intézménye által meghatározott szerepelosztásra, valamint a beszélgetőpartnerek interakcióban való részvételének feltételeire és lehetőségeire (pl. a beszédlépés jogának megszerzésére, a tematikai kontrollra, az idő feletti kontrollra stb.) vonatkozik.

A jogi eljárás során az interakció résztvevői a valóság tényeit különböző nyelvi eszközökkel ábrázolják. Ennek a többlépcsős átalakítási folyamatnak az „eredetije” a laikus narratívája, ő ugyanis résztvevője vagy közvetlen tanúja volt az eseményeknek. Elbeszélése egyben az első láncszemét alkotja annak a nyelven belüli átfordítási folyamatnak (Szabó 2010), amelynek egymásra épülő szakaszaiban különböző jogi szövegek jönnek létre. A nyelvi reprezentációk legfelső szintjén megvalósul a szubszumálás, vagyis megállapíthatóvá válik, hogy az adott cselekmény alárendelhető-e a jogszabálynak, besorolható-e a bűncselekmények kategóriájába. A nyelven belüli fordítás nem csak az egyes szakaszok közötti verbális kapcsolatot biztosítja, hanem egyben a kommunikációban résztvevők felkészültségében megmutatkozó különbségek kiegyenlítésének és áthidalásának a legfőbb eszköze is. A tárgyalótermi kommunikációban a nyelven belüli fordítás két irányban valósul meg.

(1) Egyrészt a bírósági interakcióban részt vevő szakembernek úgy kell fogalmaznia, hogy a laikus is követni tudja, miről van szó, hiszen részéről jogosan felmerülő igény az, hogy sorsáról olyan nyelven döntsenek, amelyet ő is megért. Ezért a bíró-

sági nyelvhasználatban gyakran szükséges a jogi terminusok köznyelvre történő fordítása. Például:

Forrásnyelvi szöveg: fellebbezni
Célnyelvi szöveg: a városi bíróság ítéletét nem elfogadni, a megyei bírósághoz fordulni

Forrásnyelvi szöveg: bizonyítási indítvány előterjesztése
Célnyelvi szöveg: tanúmeghallgatás, egyéb okiratok beszerzése

Forrásnyelvi szöveg: keresetet benyújtani
Célnyelvi szöveg: a bírósághoz fordulni a kár megtérítése miatt

(2) A jogi terminusok köznyelvre történő fordítása mellett a tárgyalótermi kommunikációban a laikusok narratíváiból kibontakozó történések nyelvi reprezentációit kell a jog nyelvére fordítani, hogy az így nyert célnyelvi szöveg megfeleljen a jog terminológiai rendszerének. A jogi nyelvre történő fordítás révén létrehozott nyelvi reprezentáció párhuzamba állítható a törvény szövegével és ennek alapján eldönthető, hogy az adott történés bűncselekmény-e. Például:

Forrásnyelvi szöveg: Le volt rakva az alumínium, találtuk. Olyan hat-hét darabot tettünk be a kocsiba.
Célnyelvi szöveg: Jogtalan elsajátítás vétsége

Forrásnyelvi szöveg: Az utcán, ahol sok ember volt, és akkor ott riadalmat keltettem az embereken, megbotránkozást. Verekedtünk. Azzal vádolnak.
Célnyelvi szöveg: Garázdasággal vádolják.

Forrásnyelvi szöveg: Láttam, hogy van benne, olyan agresszíven viselkedett.
Célnyelvi szöveg: Láttam rajta, hogy ittas állapotban van, agresszíven viselkedett.

7 Összegzés

A jakobsoni definíció értelmében a fenti példákat nyelven belüli fordításnak tekintjük, mivel az átalakítás során az adott verbális jeleket ugyanannak a jelrendszernek más verbális jeleivel helyettesítettük.

Ha a nyelven belüli fordítás kritériumainak halmazát bővítjük a referenciális azonosság kritériumával, a bemutatott példák még nyelven belüli fordításnak minősülnek, hiszen a forrásnyelvi és célnyelvi szövegek a valóságnak ugyanarra a szeletére vonatkoznak. Fontos ugyanakkor megjegyeznünk, hogy a referenciális azonosságnak nem feltétele a formai egyezés, még a prototipikus intralingvális fordítás esetében sem.

Ha azonban a nyelven belüli fordítás kritériumainak halmazát tovább bővítjük a kontextuális és funkcionális egyenértékűség, valamint a tartalom, az üzenet és a

forma változatlanságának a kritériumaival, a felsorolt példákat már nem jellemezhetjük nyelven belüli fordításként, mivel a közölt információ mennyiségi és minőségi szempontból is megváltozott.

Irodalom

Albert Sándor 2003. *Fordítás és filozófia*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Eco, Umberto 2009. *Quasi dasselbe mit anderen Worten. Über das Übersetzen*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Gadamer, Hans-Georg 1984. *Igazság és módszer. Egy filozófiai hermeneutika vázlata*. Budapest: Gondolat.

Jakobson, Roman 1959. Linguistic Aspects of Translation. In: Brower, R.A. (ed.) 1959. *On Translation*. Cambridge: Harvard University Press, 232–239.

Klaudy Kinga 1997. *Fordítás I. Bevezetés a fordítás elméletébe*. Budapest: Scholastica.

Sandrini, Peter (Hrsg.) 1999. *Übersetzen von Rechtstexten – Fachkommunikation im Spannungsfeld zwischen Rechtsordnung und Sprache*. Tübingen: Narr.

Steiner, George 2005. *Bábel után. Nyelv és fordítás. 1*. Budapest: Corvina.

Szabó Miklós (szerk.) 2010. *Nyelvében a jog*. Miskolc: Bíbor Kiadó.

Sebtípusok és sebjellemzők terminológiája az igazságügyi orvostanban

Fogarasi Katalin

1 Bevezetés

Az orvosi diskurzus írásbeli kommunikációjának egy különleges műfaja a látlelet. Az ebben a formában kommunikáló diskurzus-közösség azonban nem öleli fel az orvostudomány összes területének képviselőit, hanem csak az igazságügyi orvos-szakértők és traumatológusok, ritkábban háziorvosok közötti információcserére korlátozódik.

Egy olyan hivatalos dokumentumról van szó, amely számozott formanyomtatványon vagy-annak szerkezetét megtartva-számítógépes formában készül, s amelyen baleset vagy bántalmazás esetén a sérültet ellátó orvos a hatóságok által kijelölt orvos-szakértőnek számol be az általa tapasztalt sérülésekről. Az igazságügyi orvos-szakértő csak abban az esetben tud következtetni a sérülés keletkezési mechanizmusára, valamint a sértő eszközre, ha az ún. „külsérelmi nyomok" leírása a műfaj előírásainak megfelelő precizitással történik. Ez sebek esetében különösen fontos, mivel a sebgyógyulást követően utólag már nem lehet megítélni a seb típusát és keletkezési mechanizmusát.

A gyakorlati tapasztalat szerint azonban a szakértő gyakran nem jut elegendő információhoz (Szabó 2008), mert a látleletek nagy százalékában nem áll a rendelkezésére elegendő információ, illetve a terminológia nem egységes használata miatt félreérthetőek a leírások. Jelen tanulmány az igazságügyi orvostan szakirodalmának elemzésével keres magyarázatot a látlelet műfajában előforduló szabálytalanságokra, megvizsgálva, hogy mennyiben egységes a szakirodalomban használt terminológia, melyre e speciális diskurzus-közösség írásbeli kommunikációja épül.

2 Módszerek

2.1 Sebleírás a látleleten

A látlelet szigorúan kötött szerkezeti egységekkel rendelkezik a formanyomtatványon, melyek közül terminológiai szempontból, illetve a szakértő szempontjából is a „külsérelmi nyomok", valamint a „kórisme latinul és magyarul" pontok hordozzák a legfontosabb információtartalmat.

A formanyomtatványhoz mellékelt kitöltési útmutató az Egészségügyi Minisztérium által kibocsátott ún. 16-os számú Módszertani levél. Itt a következők vonatkoznak a sebek leírására:

> „A sérülések a „külsérelmi nyomok" címszó alatt írandók le, az egyes sérülések lehetőleg külön-külön pontokban. (...) Pontosan le kell írni a seb alakját, méreteit és egyes részeit, mert azokból az erőbehatásra, jellegére, az eszközre, az irányra, a sérülés súlyosságára, keletkezési módjára, adott esetben a sérülések, illetve a sérüléseket okozó behatások számára, az erőbehatás körülményeire stb. lehet következtetni.

(Az Országos Igazságügyi Orvostani Intézet 16. számú módszertani levele a testi sérülések és egészségkárosodások igazságügyi orvos-szakértői véleményezéséről.)

2.2 A sebleírások gyakorlati problémái

A szakértők tapasztalata szerint számos esetben azért nem értékelhető a látlelet, mivel hiányzik a sebjellemzők részletes leírása, vagy pedig a nem megfelelő terminushasználat okoz félreértést. Így nem áll a szakértő rendelkezésére elegendő információ, hogy megítélhesse a sérülés súlyosságát, a seb típusát és a sebet okozó eszközt (Szabó 2008).

Az alábbi példa (1. példa) egy ilyen hiányos információtartalmú sebleírást szemléltet. A „külsérelmi nyomok" nem tartalmaznak a méretre és elhelyezkedésre vonatkozó konkrét adatokat, valamint sebjellemzőket. A kórismében megadott, sebtípusra vonatkozó terminus pedig eltér a leírásban szereplőtől. Hasonló terminológiai problémák egy kisebb korpuszon végzett vizsgálat során a leletek egyharmadánál fordultak elő (Fogarasi 2010a).

Nyelvészeti szempontból vizsgálva a leleteket megállapíthatjuk, hogy a diskurzusközösség tagjai számos esetben nem tartják be a műfaj által előírt szabályokat. E nem ritkán súlyos jogi és anyagi következményekkel járó probléma oka valószínűleg több síkon keresendő. Egy korábbi kontrasztív vizsgálat megmutatta, hogy az igazságügyi orvostani szakkifejezések használata összemosódott bizonyos sebészeti terminusokéval, melyek egy, az igazságügyi orvostan nézőpontjától eltérő, a keletkezési mechanizmus helyett a kezelési szempontokat előtérbe állító klasszifikáció eredményei (Fogarasi 2010a). A hiányos információtartalomra pedig az adhat magyarázatot, hogy a műfajelemzés során vizsgált látleleteken a „seb" szó a köznyelvitől eltérő valenciával rendelkezik, mert önmagában nem állhat igazságügyi orvostani terminusként. Csupán egy meghatározott, legalább egy nominális egységet tartalmazó valenciakörnyezetben nyer szakkifejezésként önálló jelentést, mely a seb típusát (pl. *metszett seb*), tágabb értelemben véve pedig az ún. sebjellemzőket is (pl. *éles szélű*) tartalmazza (Fogarasi 2010b).

1. példa: Sebleírás egy autentikus látleleten. Forrás: Pécsi Tudományegyetem, Traumatológiai Központ, Baleseti és Kézsebészeti Klinika

Állapota vizsgálatakor:

A koponyán törésre utaló jel fizikális vizsgálattal nem igazolódott. Eszméletvesztés bizonytalan, hányás, szédülés nem volt. A beteg térben és időben tájékozott. A szembogarak közepesen tágak, fényre jól reagálnak. Durva idegrendszeri kórjel nincs. A beteg ittas. Glasgow Coma Scale: 15. ***Bal szemöldök felett kis repesztett sebzés.*** *Bal váll, mindkét könyök, mindkét kézháton, mindkét térd felett ill. bal lábszáron hámhorzsolások láthatók. (...) Egyéb friss traumára utaló jel fizikális vizsgálattal nem igazolódott.*

Kórisme:

Vuln. cont. capitis sebe	*A fejbőr* ***zúzott***
Abrasio extrem. sup. et inf. l.u. hámhorzsolásai	*Mindkét oldali alsó-felső végtag felületes*

Jelen tanulmány arra a kérdésre keresi tehát a magyarázatot, vajon hanyagság vagy a műfaj nem eléggé kikristályosodott terminológiai rendszere állhat-e a szabálytalanságok hátterében. Abból a hipotézisből kiindulva, hogy az egységes szabályrendszer, illetve fogalmi rendszer használata egységes terminushasználatot és szabályos műfaji formát eredményez, megvizsgáltam a diskurzus-közösség szakirodalmául szolgáló tankönyvekben, az igazságügyi orvostan tankönyveiben (Buris 1991, Fazekas 1972, Sótonyi 1996) szereplő definíciókat és terminusokat. Az orvostanhallgatók ugyanis az orvosképzésben e tantárgy során sajátítják el a látleletírás elméletét és gyakorlatát, így a hivatkozási alap, vagyis e diskurzus-közösség írásbeli kommunikációjának szabályrendszere e tankönyvek terminológiája.

3 Eredmények

3.1 A seb definíciója

Kiindulva abból a megközelítésből, miszerint nem csak a szakszótárak feladata a szakszavak definiálása, hanem a tankönyveké is (Bérces 2009: 13), megvizsgáltam a három igazságügyi orvostan tankönyv (Fazekas 1972: 195, Sótonyi 1996: 88, Buris 1991: 64) sebekre vonatkozó definícióit. A seb meghatározása egyik könyvben sem szerepel explicit formában, csupán egy nagyobb kategóriát, a *sérülés* gyűjtőfogalmát határozzák meg a szövetek folytonosság-megszakításaként vagy anyaghiányaként (Buris 1991: 64, Fazekas 1972:195, Sótonyi 1996: 88).

Nyelvi szempontból vizsgálva a definíciókat, mind a három könyvben egyformán nehéz volt a *seb* elkülönítése a *sérülések* más típusaitól. Van, ahol a definíciókból kiderül, hogy a sérülés – mint a köznyelvben is – sokkal szélesebb jelentéskörrel rendelkezik, ugyanakkor ezt a terminust többször használják a tankönyvek, ráadásul a sebbel szinonim értelemben. A Sótonyi Péter szerkesztésében megjelent tankönyv tesz egyedül kísérletet az elkülönítésre, de a seb klasszikus értelemben vett (genus proximum, differentia specifica-elvű) meghatározása nélkül: „A sérülések jól körülhatárolt formája a seb, amely a szöveteknek külső behatásra bekövetkező folytonosság-megszakítása vagy anyaghiánya" (Sótonyi 1996: 88). Másutt pedig relativálja ezt a két terminus szinonim értelmű használatával: „A *sérülések* jellegzetességeit a *seb* részei adják meg." (Sótonyi 1996: 88)

Az utóbbi kijelentésnek megfelelően az egyes sérüléstípusokat mindhárom tankönyv a *sérülés* szóval jelöli (pl. *metszett* ***sérülés***, Buris 1991: 64, Fazekas 1972: 196, Sótonyi 1996: 100), jellemzőiket azonban a *seb* alaptagú jelzős szerkezettel vezetik be: „A metszett *seb* általános jellemzői" (Sótonyi 1996: 100); „Metszett seb" (Fazekas 1972: 196); a Buris-féle tankönyv azonban következetesen a „*sérülés"*-t használja, csak a bevezető, minden sérüléstípusra érvényes leírásban említi a szinonim *seb* terminust: „A ***seb*** részei" (Buris 1991: 64). Egy sérüléstípus részletes bemutatásánál ugyanis csak abban az esetben fordul elő szinonimaként a *seb* kifejezés, ha az leírható az ún. sebjellemzők (sebzug, sebalap, sebfal, sebszél, sebszegély, sebkörnyezet) segítségével. Valószínűleg ebben az esetben azért nevezhető a *sérülés* sebnek is, mivel a *seb*jellemzők e szóösszetételeiben a *seb* tag szerepel.

Mindebből az következik, hogy a diskurzus-közösség a *sérülés* fogalmat használja hivatalos terminusként, melynek az ún. sebjellemzőkkel leírható csoportjait (metszett sérülés, szúrt sérülés, vágott sérülés, repesztett sérülés, harapott sérülés, lőtt sérülés) a köznyelvi jelentéssel megegyező értelemben vett *seb*nek **is** nevezi. Mivel azonban a *seb* szó önmagában nem kerül meghatározásra, és csupán a fent említett keletkezési mechanizmussal létrejött sérülések esetében alkalmazható, ezért önmagában soha nem fordul elő kórismeként, hanem mindig egy, a keletkezési mechanizmust jelölő befejezett melléknévi igenév kíséretében (metszett seb, szúrt seb, vágott seb, repesztett seb, harapott seb, lőtt seb).

A *seb* és a *sérülés* szavak e sejtelmes, definiálatlan szinonimitása eredményezheti azt a terminológiai problémát is, hogy a látleleteken a *hámzúzódásos sérülés* vagy *zúzódás* és a *hámhorzsolásos sérülés* vagy *horzsolás* terminusok helyett gyakorta *zúzott seb*, illetve *horzsolt seb* szerepel, noha ezek nem írhatók le a sebjellemzők segítségével, és a szakirodalomban sem szerepelnek ilyen szókapcsolatok formájában (Buris 1991: 78-81; Fazekas 1972: 207-208, Sótonyi 1996: 113-115). Mindebből tehát az a következtetés vonható le, hogy a seb szó terminologizációja még nem következett be ebben a műfajban, a „köznyelvi szóból nem vált teljes egészében terminus" (Fischer 2010: 61), hiszen nincs explicit szaknyelvi definíciója.

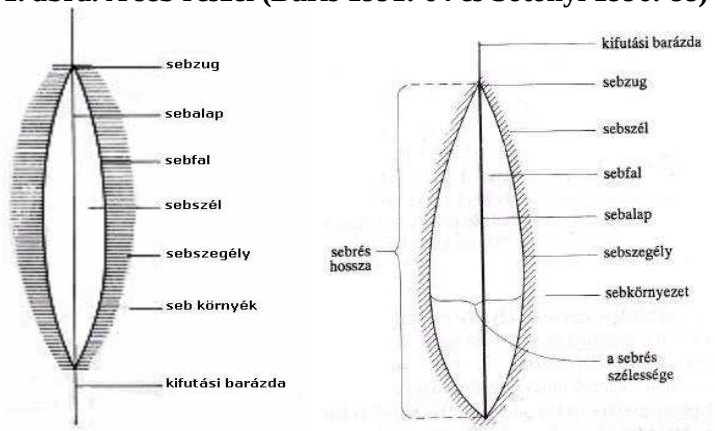
3.2 A sebjellemzők definíciója

3.2.1 A seb részei

A sebjellemzőket két tankönyv (Buris 1991: 64 és Sótonyi 1996: 88) mutatja be a seb részeiként egy ábra segítségével, de csak a Sótonyi által szerkesztett könyvben szerepelnek az egyes részek definíciói is.

Összevetve az 1. ábrán látható rajzokat, megfigyelhető, hogy mindegyik különböző területeket jelöl a ***sebfal*** és a ***sebszél*** terminusokkal.

1. ábra. A seb részei (Buris 1991: 64 és Sótonyi 1996: 88)



Sótonyi könyvében a sebszél definíciója a „különböző alakú sérülés határa”, a sebfalé pedig „a sebszélt és a seb legmélyebb pontját határoló szövet vagy szövetek” (Sótonyi 1996: 88-89), és ennek megfelelően nevezi meg a rajzon is ezeket a részeket. Buris könyve nem tartalmaz definíciókat, hasonlóan a 16. módszertani levélhez és a Fazekas-féle tankönyvhöz, melyek azonban ábrát sem közölnek. Mivel azonban ezek a fogalmak nem használatosak sem a köznyelvben, sem pedig az orvosi szaknyelv egyéb területein, elengedhetetlen a meghatározásuk ahhoz, hogy a leletet kiállító orvos egzakt módon jellemezhesse ezeket a sebrészeket.

3.2.2 A seb részeinek jellemzői

A seb részeinek leírására sajátos terminológiát vár el a műfaj szabályrendszere. A látlelet számozott űrlapján kiemelten szerepel, hogy a sebjellemzőket, mint *sebszélek*, *sebfalak* stb. részletesen le kell írni. Az viszont, hogy milyen terminológiával kell ezt tenni, nem szerepel a formanyomtatványon. Választ keresve a kérdésre, hogy a tankönyvek tartalmaznak-e egységes rendszert a sebjellemzők leírására egy-egy sebtípus esetében, táblázatban foglaltam össze az egyes sebtípusokra jellemző

sebrészek leírására alkalmas jelzőket, melyek közül a ***sebfalak*** jellemzésére megadottakat az 1. táblázat tartalmazza.

1. táblázat. A sebfalak leírására közölt terminusok a tankönyvekben az egyes sebtípusok esetében

Tankönyv	Repesztett seb	Metszett seb	Szúrt seb	Vágott seb	Lőtt seb	Harapott seb
Sótonyi 1996	kötőszövetes hidak	*simák*, a sebfenéken élben találkoznak; *finoman egyenetlen, lépcsőzetes*, nincsenek áthidaló szövetelemek	a szúrcsatorna falai *simák*, nincsenek szövethidak, *meredek* vagy *alávájt-tetőzött*	*egyenesek*, simák, a sebalapon ék alakban találkoznak. Nincsenek szövethidak, erek, idegek	??	??
Buris 1991	kötőszöveti hidak	*éles*	??	??	??	
Fazekas 1972	*egyenetlen*, szövethidak	*simák*, esetleg érsérülés miatt egyenetlenek	éles eszköznél *simák*	*simák*, eszköztől függő	??	

A táblázatból látható, hogy sok esetben egyáltalán nem tartalmaznak a tankönyvek a sebfalak leírására használatos jelzőket, és a megadottakat sem definiálják (pl. *alávájt-tetőzött*). A harapott és a lőtt sérülések esetében ez abból a szempontból érthető, hogy a harapott sérülést minden esetben kombinált sérülésként definiálják a tankönyvek, a lőtt sérülésnél pedig egy kimeneti és egy bemeneti nyílás is található. A megadott jelzőknél viszont több helyen nyelvi ellentmondások is mutatkoznak (pl. sima és éles), amelyek lehetséges, hogy orvos-szakmai szempontból ugyanazt a fogalmat jelölik, de terminológiai szempontból semmiképpen sem egy egységes rendszer képét nyújtják.

4 Összefoglalás

A három tankönyv sebleírásokra vonatkozó terminológiájának elemzése tehát arra az eredményre vezetett, hogy sem a *seb* terminus, sem a seb részei, sem pedig az azok jellemzésére használható terminológia nem jelenik meg egzakt definíciókkal a szakirodalomban. A sebjellemzők leírásának elhagyása nyelvileg megnehezíti az orvos számára egy-egy konkrét esetben a seb leírását, hiszen nem áll rendelkezésre olyan egységes szabályrendszer, amely segítségére lehetne a műfaj gyakorlóinak. Noha az egyetemi képzés során, az igazságügyi orvostan féléves tantárgya keretében valószínűleg tárgyalásra kerül a látleletek korrekt terminológiája, a tapasztalat és az orvosi dokumentációk szaknyelvén végzett kutatási eredmények azt mutatják, hogy ezek a készségek idővel feledésbe merülnek, és az újdonsült szakorvosok az adott kórházi osztályon dolgozó kollégák nyomdokain haladva sajátítják el a dokumentáció nyelvezetét (Lippert 1999: 1972).

A látlelet műfajának szabályrendszerét azért is volna fontos egységesíteni, mert itt nem egy szokványos szakember-szakember közötti kommunikációról van szó, mint például a tudományos közlemények esetében, hanem az orvosi diskurzuson belül egy szakterület specialistája és egy másik szakterület szakembere között folyó („*interfachlich*”) interakcióról. (Kurtán 2003: 48) A két szakterület ugyanis teljesen más szempontból közelíti meg ugyanazt a sérülést: az igazságügyi orvostan a keletkezési mechanizmus és a következmények, a kezelőorvos pedig az ellátás szempontjából. A sikeres szakmai kommunikáció lebonyolításához pedig elengedhetetlen egy közös háttértudás, amely a műfajok létrejöttének alapja (Swales 1990: 84).

Mivel a terminológiai következetlenségek ebben a műfajban komoly jogi következményeket vonhatnak maguk után, fontos a terminusok alkalmasságának és állandóságának követelményét teljesíteni (Fóris 2005: 20). Az egységesítés lehetőségei érdekében 2010 nyarán egy korpusznyelvészeti vizsgálat indult, mely a látlelet mint műfaj leírását, a látleleteken használt terminológia kontrasztív vizsgálatát tűzte ki céljául, kiegészítve szakemberekkel folytatott interjúkkal, hogy pontos képet adjon a célnyelvhasználati szituáció aktuális helyzetéről. A korpusznyelvészeti vizsgálatból nyert terminusregiszter pedig alapjául szolgálna a látlelet című formanyomtatvány szakemberek általi feleletválasztós formában történő kidolgozásának.

Irodalom

Bérces E. 2009. Az angol sportterminusok jelentésmegadása az English Through Sport című tankönyvben. In: Silye M. (szerk.) 2009. *Porta Lingua. Szaktudás idegen nyelven.* Debrecen: Szaknyelvoktatók – és Kutatók Országos Egyesülete. 11–23.
http://www.nyi.bme.hu/szokoe/portalingua2009.pdf (2010-10-25)

Fischer M. 2010. Terminológia a szakmai kommunikáció szolgálatában. In: Dobos Cs (szerk.) 2010. *Szaknyelvi kommunikáció. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához. 110*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 51–73.

Fogarasi K. 2010a. Sebtípusok, sebleírások terminológiai problémái traumatológiai látleleteken. In: Silye M. (szerk.) 2010. *Porta Lingua*. *Tudományterületek és nyelvhasználat.* Debrecen: Szaknyelvoktatók – és Kutatók Országos Egyesülete. 121–138.

Fogarasi K. 2010b. A nominális valencia szerepe traumatológiai sérülésleírások értelmezésében. In: *Online Konferenciakötet*. *Magyar Tudományos Akadémia IV. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia.* http://www.nytud.hu/alknyelvdok10/proceedings10.pdf (2011-07-13)

Fóris Á. 2005. *Hat terminológia lecke.* Pécs: Lexikográfia.

Kurtán Zs. 2003. *Szakmai nyelvhasználat.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Lippert, H. 1999. Die Fachlexikographie der Medizin: eine Übersicht. In: Hoffmann, L., Kalvenkämper, H., Wiegand, H. E. (Hrsg.) 2010. *Fachsprachen: ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft = Languages for special purposes. 2.* Berlin – New York: de Gruyter.

Swales, J. M. 1990. *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings.* Cambridge: Cambridge University Press.

Szabó Á. 2008. Látlelet a látleletről. *Házi jogorvos* 1. évf. 12. sz. http://www.hazijogorvos.hu/content/view/413/81/ (2010-10-25)

Források

Buris L. 1991. *Az igazságügyi orvostan kézikönyve*. Budapest: Medicina.

Fazekas I. Gy. 1972. *Igazságügyi orvostan*. (Egyetemi jegyzet.) Szeged: SZTE.

Sótonyi P. 1996. *Igazságügyi orvostan*. Budapest: Semmelweis.

Az Országos Igazságügyi Orvostani Intézet 16. számú módszertani levele a testi sérülések és egészségkárosodások igazságügyi orvos-szakértői véleményezéséről. http://igor.diogenes.hu/download/modszlev/16_mszlev.pdf?PHPSESSID=a27867e8ded9d564069daa0069463d36 (2010-10-25)

A német nyelv pozícióváltása a kereskedelmi szakoktatásban a dualizmus korában

Kiss Kálmán

1 A német nemzetiség szerepe a magyarországi oktatási rendszer alakításában

A Magyar Királyság történelmi eseményei több alkalommal is szükségessé tették a lakosság idegen, köztük németajkú népelemekkel történő gyarapítását. A történeti Magyarország német nemzetisége Szent István korától kezdve kiemelkedő szerepet játszott az ország gazdasági életének alakításában, a különböző mesterségek és szakmák meghonosításában. A magyar királyok szívesen fogadták a letelepedni szándékozó németeket, hiszen ők a nyugati világ gazdasági és kulturális eredményeit hozták magukkal. A német nemzetiség közvetítő szerepe abban is megmutatkozott, hogy kapcsolataikat új hazájukba történt költözésüket követően is fenntartották az anyaországgal, így folyamatosan sor kerülhetett a nyugati termelési és gazdálkodási módszerek Magyarországon való megismerésére, alkalmazására.

A középkori Magyarország gazdasági életében domináns szerepet játszó németek nagy gondot fordítottak a szakmai ismeretek továbbadására ifjabb generációik számára, s ezen törekvésük a városi közösségek és magisztrátusok által fenntartott iskoláik oktatásában pregnánsan érvényesült (Mészáros: 1988). A szélesebb néptömegek általános elemi ismeretekre (olvasás, írás, számolás, nyelv) történő oktatásának kérdése Mária Terézia felvilágosult abszolutista uralkodásának időszakában fogalmazódott meg. Bár a különböző szakmák iskolai oktatásának fejezete ehhez képest még később, majd csak a XIX. század közepén vette kezdetét, tudunk az azt megelőző időszakból is egy-két példát említeni. A Pozsony melletti Szencen a piarista rend tudós tanárai egy hároméves képzési idejű, német tannyelvű, latinul „Collegium Oeconomicum”-nak nevezett iskolát hoztak létre, ahol gazdasági tárgyakat (pénzügyi ismereteket, államgazdaságtant, gazdasági levelezést, fogalmazást) oktattak (Szögi 1988). Az intézményt felsőfokúnak tekinthetjük, mivel oda csak középiskolát vagy egyéves filozófiai tanfolyamot végzettek jelentkezhettek. Az intézmény mindössze néhány évig működött, tevékenysége azonban egyértelműen jelzi a szakképzés iránti igény jelentkezését.

A kereskedelmi ügyletek bonyolításához szükséges, mai kifejezéssel írásbeli üzleti kommunikációnak nevezhető ismereteket a XVIII. század végén és a XIX. század első felében, szervezett iskolai oktatás hiányában, a kor divatos „levelezőkönyveiből” lehetett szerezni. Ezeket a műveket szerzőik többnyire német eredetiből fordították, de általában adaptálták azokat a magyarországi viszonyokra. A főként a XIX. század első felében megjelent, magán-, hivatalos, illetve üzleti jellegű levél-

mintákat tartalmazó levelezőkönyveket az érdeklődők a magántanulás során hasznosíthatták.

Kereskedelmi ismeretek iskolai formában történő átadására az 1830-as évből említhetünk újabb példát. Bibankó Gyula Emánuel ekkor kapott ugyanis engedélyt Pesten „Kereskedelmi Intézete", mai értelemben egy kereskedelmi szakiskola megnyitására. Ebben az intézményben továbbra is a német maradt az oktatási nyelv, amin persze nemigen kell csodálkoznunk, hiszen a magyar főváros lakossága ebben az időben, és még néhány évtizedig, döntő mértékben németajkú volt. Így Bibankó iskolájában a szakmai tárgyakat, azaz a könyvelést, a kereskedelmi számtant, a technológiai ismereteket még másfél évtizeden keresztül német nyelven oktatták. Mivel azonban 1844-től a magyar lett a Magyar Királyság állami nyelve, Bibankó intézményében, igazodva ehhez a jelentős változáshoz, kötelezővé tették a német gyerekek számára a magyar nyelv tanulását, sőt, néhány szakmai tárgyat, például a váltójogot és a könyvelési szabályokat magyarul kezdték előadni (Soós 1998).

A modern iskolarendszer kiépítése Európa-szerte a XIX. század közepén kezdődött. Hazánkban a levert szabadságharc után ismét az osztrákok alakították az ország életét. Így az oktatás megreformálása Thun Leo birodalmi kultuszminiszter nevéhez kapcsolódik, ő azonban csak elkezdte a modernizációt, amelyet az 1867-es kiegyezés magyar kormánya folytatott tovább. A két kultuszminiszter intézkedései nem csak az általános és középfokú oktatás intézményrendszerének kiépítését és az ezekhez igazított célok és követelmények megfogalmazását érintették, hanem a kor elvárásainak megfelelő szintű szakoktatás egyre sürgetőbbé váló átgondolását és kiépítését is jelentették.

2 A német nyelv helye a magyarországi kereskedelmi szakoktatásban

Meglátásom szerint a XIX. század második felében a magyarországi kereskedelmi szakoktatás történetét az oktatási nyelv szempontjából két szakaszra lehet felosztani. (Ez a felosztás jellemezheti más gyakorlati, gazdasági és műszaki szakmák hazánkbeli oktatását is.) Ennek megfelelően tehát a kiegyezésig terjedő első szakaszban a megnevezett területek oktatási intézményeiben az ismeretátadás német nyelven történt, az azt követő második szakaszban pedig a magyar nyelv lett az oktatás nyelve. Az első szakaszban a német nyelv anyanyelvként, a másodikban pedig idegen nyelvként értelmezendő. Nem kétséges, hogy a német nyelv e pozícióváltásának hátterében a magyar nemzetiség dominanciájának a kiegyezés után elkezdődő erősödése, illetve az ennek következményeként a magyarországi nemzetiség körében végbemenő asszimiláció állt.

A modern kereskedelmi szakoktatás iskolai kereteinek létrehozását az a körülmény sem odázhatta tovább, hogy volt olyan intézmény hazánkban, például a Pesti Egye-

tem, amelynek jogi és gazdasági fakultásán bizonyos tárgyak kapcsolódtak a kereskedelemhez és a gazdasághoz. Egy tudományegyetem azonban jellegénél fogva nem vállalhatta fel a kereskedelmi ismeretek átadásához szükséges összes gyakorlati ismeret oktatását. Szükség volt tehát nálunk is egy kimondottan ilyen intézménytípusra, amelynek első képviselői egyébként addigra már meg is jelentek Nyugat-Európában. A kereskedelmi szakoktatás első modern intézményének az 1830-ban megnyitott párizsi Felső-kereskedelmi Iskolát tekintik, amely mintaként szolgált a németországi, illetve más országok kereskedelmi (kezdetben közép-, majd felsőszintű) szakiskoláinak létrehozásához (Kiss 1882). Magyarországon ezt az iskolatípust a lipcsei kereskedelmi akadémia mintájára szervezték meg 1857-ben (Zsidi 2006), és mivel ez még az osztrák neoabszolutizmus időszakára esik, a helytartótanács csak a német nyelvű oktatást engedélyezte. Az intézmény neve is német lett: „Pester Handels-Akademie", azaz Pesti Kereskedelmi Akadémia, amely egyelőre középszintű kereskedelmi oktatásra rendezkedett be döntően németajkú tanárok közreműködésével. Voltak természetesen magyar származású oktatók is, akik azonban egyelőre nem sokat tudtak tenni a magyar nyelvű szakoktatás előremozdításáért, mivel a vezetés hallani sem akart a német nyelv oktatásbeli háttérbe szorításáról. Ez akkoriban módszertanilag nem is lett volna indokolt, ugyanis az iskola németajkú tanulói nem tudtak magyarul. Horváth Árpád tanárt el is bocsátották, amikor azzal buzdította a gyerekeket a magyar nyelv tanulására, hogy a magyar nyelv a jövőben nagyobb szerepre lesz hivatott a magyarországi társadalom életében. A politikai események nyomására némi engedmény mégis történt: 1860-tól a történelmet, 1865-től pedig a váltójogot magyarul, az algebrát pedig mindkét nyelven, németül és magyarul kezdték el oktatni (Szuppán 1907).

3 A kiegyezés szerepe a német nyelv pozíciójának megváltozásában

1867-ben sor került az osztrák–magyar kiegyezésre, s ez döntő mértékben befolyásolta a magyarság további életét. Ettől kezdve ugyanis a magyar kormány önállóan döntött az ország kérdéseiről. A közművelődés területén, folytatva a Thun Leo által megkezdett folyamatot, megszervezték az általános és középfokú oktatás intézményi, tartalmi és módszertani kereteit, illetve újabb intézményekkel gazdagították a felsőoktatást. 1868-ban megnyitották a magyar honvédelem számára szakembereket képző Ludovika Katonai Akadémiát, és a Pesti (majd Budapesti) Egyetem mellett 1872-ben Kolozsvárott megalapították második tudományegyetemünket. A műszaki, gazdasági élet számára egyre szükségesebbé váló szakemberek felsőszintű képzése terén nagy szerephez jutott a Királyi József Műegyetem, amely a korábban német oktatási nyelven működő Joseph Politechnikumból jött létre. Hasonlóan nagy volt a jelentősége az immár nevében és oktatási nyelvében is magyarrá vált Budapesti Kereskedelmi Akadémiának, amelynek jogelődje a már említett Pester Handels-Akademie volt.

Ez utóbbi intézményükben az 1857. évi megnyitástól kezdve középszintű oktatás zajlott, majd az 1883. évtől megindult az „Egyéves Akadémiai Tanfolyam", amelyre a középfokú tanulmányok után iratkozhattak be a tanulók. Ez a képzési forma tartalmában már felsőszintű volt, igaz, az oktatás hatékonyságát egyelőre csökkentette az igencsak szűkre szabott, egyéves képzési idő. Ezen a téren jelentős változás 1900-tól következett be, amikor a szaktárca az oktatás időtartamát két évre növelte. Az 1867-től hivatalosan is szentesített magyarnyelvűség nem rögtön következett be a közép- és felsőszintű kereskedelmi oktatásban. Volt ugyanis egyrészt egyfajta, a német oktatási nyelvű múltból örökölt „tehetetlenség", amellyel a következő években még szembe kellett nézni, másrészt pedig a magyar társadalomnak is szüksége volt bizonyos időre, amíg értékrendjében a hagyományos pályák mellett a gazdaság és kereskedelem fontossága, illetve társadalmi presztízse a megfelelő helyre került. Így a kiegyezést követő években nem lehetett rögtön háttérbe szorítani a német nyelvet és a magyart preferálni, hiszen a tanulók többsége még német nyelvű volt, és magyar ajkúak később kezdtek jelentősebb számban beiratkozni az intézménybe. 1867-től a szükséges tankönyvek sem álltak rögtön rendelkezésre. Néhány évre szükség volt még ahhoz, hogy az addigi német nyelvű oktatási segédanyagok magyar nyelvű változatai elkészüljenek, vagy legalábbis a korábban használt, német nyelven írt tankönyvek magyar fordításban elérhetők legyenek. A német oktatási nyelvvel való azonnali szakítást az is nehezítette, hogy a társadalom részéről többen bizonygatták: a kereskedelmi üzletvitel az egész országban még mindig erőteljesen német nyelven történik.

Néhány változtatás az oktatásban alkalmazott módszerek terén is elkerülhetetlenné vált. A német oktatási nyelvű időszakban, azaz 1867 előtt a tanulók anyanyelvi szinten beszélték a németet, így a tanrendben szereplő német nyelvórákon nem az idegen nyelvek oktatásának módszereit alkalmazták. Ez utóbbi csupán a valóban idegen nyelvként oktatott francia nyelv esetében valósult meg. Követve nálunk is az európai hagyományokat, a Pester Handels-Akademie időszakában a nemzetközi kereskedelmi érintkezést elősegítő idegen nyelvként a francia nyelvet tanították. Ez a nyelv a „magyar tannyelvű" periódusban is ott szerepelt a kereskedelmi képzésben az oktatott idegen nyelvek sorában, kiegészülve a XIX. század végétől a világszerte egyre jelentősebb teret hódító angol nyelvvel. A francia és az angol nyelvet tehát mindvégig idegen nyelvként oktatták, szemben a némettel, amelynek ez a pozíció 1867 után jutott osztályrészül. A magyar ajkú diákok megjelenése a kereskedelmi szakoktatásban, illetve a lakosság újabb generációjának egyre érzékelhetőbb elmagyarosodása következtében a német nyelv kiszorult korábbi közfunkcióiból. Ettől az időtől kezdve a közigazgatásban, valamint a különböző nemzetiségek egymás közötti érintkezésében a magyar nyelv dominanciája érvényesült, a német nyelv pedig a német nemzetiség magánérintkezésének szférájába szorult vissza. A magyarországi oktatási intézményekben a német nyelv, eltekintve a nemzetiségi iskolákban továbbiakra is betöltött anyanyelvi szerepétől, egyike lett a felkínált idegen nyelveknek, gazdagítva azok addigi sorát. Ugyanakkor ez a változás nem járt negatív következmények nélkül. 1889-ben a Budapesti Kereskedelmi Akadé-

mia felügyeleti szervként működő „vezérlő bizottsága” ugyanis úgy érzékelte, hogy a tanulók németnyelv-ismerete sok kívánnivalót hagy maga után, ezért felszólította a tanári kart, hogy tegyenek intézkedéseket a németnyelv-tudás színvonalának emelése érdekében. Ennek kapcsán került sor a németnyelv-oktatás tartalmi és módszertani kérdéseinek felülvizsgálatára, korrekciók bevezetésére. Szakítva a korábbi hagyományokkal, a gyakorlati német nyelvtudás elmélyítésének célját szem előtt tartva (a tanuló legyen jártas különösen a levelezési ismeretek alkalmazásában), egyes témaköröket, például a német irodalomtörténeti, irodalomelméleti részeket kihagyták a tananyagból, meghagyták azonban az általános idegen nyelvi műveltséghez szükségesnek ítélt anyagokat. Metodikailag is szükség volt bizonyos változtatások bevezetésére. A nem csak idegen nyelvi felkészültségük terén jelentős hiányosságokkal érkezett tanulók számára úgynevezett „előkészítő osztályokat” indítottak, ahol a tényleges szakoktatást megelőző egy év során lehetőség nyílt a nyelvi alapok megszilárdítására. A felsőbb osztályokban a tanulókat a korábbinál alacsonyabb (25 főnél kevesebb) létszámú csoportokban oktatták, és a siker érdekében a tudásszint alapján történő csoportbontás lehetőségével is éltek. A heti óraszám a különböző évfolyamokon 3-5 között mozgott, de a gyengébb németnyelv-tudásúak számára külön nyelvgyakorló órákat is elrendeltek (Szuppán 1907). Az iskola nyelvtanárai jó felkészültséggel rendelkeztek, néhányan közülük egyben az oktatásban használt tankönyvek szerzői is voltak.

4 Összefoglalás

Az elmondottak azt bizonyítják, hogy a német nyelv a kiegyezés utáni Magyarországon jelentős pozícióváltáson ment keresztül. A korábbi évszázadok során, elsősorban a hazai német nemzetiségi iskolákban, illetve az osztrák uralom időszakában, az egész országban a német nyelv erőteljes dominanciája érvényesült. Ez jellemezte a XIX. század második felében kiépülő magyar szakoktatási tanintézmények első évtizedeit is, ám 1867-től a német nyelv, elveszítve korábbi jelentőségét, csupán egy, de még mindig a legfontosabb volt az iskolákban oktatott idegen nyelvek között. Ez a pozícióváltás a nyelvoktatást mind tartalmi, mind módszertani vonatkozásban új feladatok elé állította.

Irodalom

Kiss S. 1882. *A kolozsvári állami segélyt élvező s nyilvánossági joggal felruházott Felsőbb Kereskedelmi Iskola II. Értesítője az 1881–82-ki tanévről*. Kolozsvár: Nyomatott a „Franklin” Nyomdában.

Mészáros I. 1988. *Középszintű iskoláink kronológiája és topográfiája 996–1948. Általánosan képző középiskolák.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Soós I. 1998. Budapest német iskolái (1686–1918). In: Hambuch, V. (szerk.) 1998: *Németek Budapesten.* Budapest: Fővárosi Német Kisebbségi Önkormányzat. 183–187.

Szögi L. 1988. *A Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem Levéltára 1891–1978.* Budapest: Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem.

Szuppán V. 1907. *A Budapesti Kereskedelmi Akadémia 1857–1907. Emlékkönyv az intézet fennállásának félévszázados évfordulója alkalmából*. Budapest: Budapesti Kereskedelmi Akadémia.

Zsidi V. 2006. *Kereskedelmi akadémiák hallgatói a dualizmus korában 1891–1918*. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem. (A Budapesti Corvinus Egyetem Levéltárának kiadványai 11.)

Egyetemisták idegennyelv-tanulási motivációja az Európai Uniós szaknyelvi órán

Koltai Andrea

1 Bevezetés

Az Európai Unió nyelvezetének vizsgálata egyre nagyobb hangsúlyt kap az alkalmazott nyelvészet, azon belül a szaknyelvi kutatások terén. Az EU nyelvét oktató nyelvtanárok számára fontos, hogy milyen szempontokat vegyenek figyelembe az EU nyelvét oktató tananyag kialakításakor annak érdekében, hogy a diákok nyelvtanulási igényeit és leendő munkaadóik elvárásait is szem előtt tartsák. A kismintás pilot tanulmány egy kvalitatív interjú-terv tervezési és érvényesítési szintjeit mutatja be. Az interjúk résztvevői magyar egyetemisták és egy a szaknyelvet tanító tanár. A kutatás célja Európai Uniós szaknyelvi tanagyag tartalmának fejlesztése angol szaknyelvi órán résztvevő nyelvtanulók motivációjának feltárásán keresztül. A tanulmány az interjúkérdések összeállításának elméleti és gyakorlati hátterét, a résztvevőket, az interjúk elemzésének fázisait és az előzetes eredményeket mutatja be, valamint a további kutatási irány megjelölését tűzi ki célul.

2 A kutatás elméleti háttere

2.1 Motivációs elméletek

A kismintás tanulmány elméleti hátteréül az idegen nyelvi motivációs kutatások és az Európai Unió nyelvezetét, azon belül az EU angolt vizsgáló tanulmányok szolgáltak.

Mára általánosan elfogadott, hogy a motivációnak elengedhetetlen szerepe van a tanulási és különösen az idegen nyelv elsajátításának folyamatában (Csizér – Dörnyei 2005). A kanadai Robert Gardner – akinek nevéhez az integratív motiváció feltárása fűződik – és kutatótársai munkássága óta a motivációs kutatásokban számos változás figyelhető meg (Dörnyei 2001). A 20. század utolsó évtizedeiben és a 21. század első évtizedében az angol nyelv globális elterjedése, valamint az angol, mint világnyelv terjedő változatai, a nyelvi, kulturális és társadalmi sokszínűség átrajzolták az idegen nyelvi motivációs kutatások érdeklődési körét: új területeket, például a változó nyelvhasználatot, etnicitást, identitást, és hibriditást kezdtek vizsgálni (Ushioda – Dörnyei 2009).

A kismintás tanulmány interjú kérdéseinek kidolgozása szempontjából két új motiváció elméleti megközelítés szolgált. Az egyik Dörnyei és Ottó motiváció folya-

mat-modellje, a másik, Gardner modelljéhez képest új elméleti megközelítés, Dörnyei második nyelvi motivációs én-rendszere. (Dörnyei – Ottó 1998; Dörnyei 2005). Dörnyei és Ottó motivációs folyamat-modellje három fázisra bontja a motiváció folyamatát. Az első szakaszt nevezhetjük nyelvválasztási motivációnak, a másodikat végrehajtási motivációnak, a harmadik szakasz a visszatekintő-értékelő motiváció (Menyhárt – Kormos 2006). Dörnyei második nyelvi motivációs énrendszerében a hagyományos integratív megközelítést felváltja az „ideális nyelvi én". Az ideális nyelvi én azokat az elképzeléseket és vágyakat jelenti, amelyeket a nyelvtanuló mindenáron el szeretne érni. A nyelvtanuló sikerének titka, ha az ideális énjének része az, hogy jól beszél nyelveket, kommunikációjáról alkotott elképzelésének része az, hogy olyan embernek képzeli el magát, aki egy idegen nyelven jól tud kommunikálni. Csizér, Kormos és Sarkadi szerint a motiváció fogalma a nyelvtanuló dinamikus, állandóan változó jellemzőjeként is definiálható, amely hatással van arra, hogy a nyelvtanuló mennyi energiát hajlandó befektetni a nyelvtanulásba és ezt milyen kitartóan teszi. (Csizér, Kormos, Sarkadi, 2010) Az interjú kérdések kidolgozásakor ezt a definíciót vettem alapul és a motivációt komplex konstruktumként kezeltem, amelyet számos külső tényező befolyásol, például a tanítási környezet, a nyelvtanár, az oktatási módszer és a tananyag, valamint a diák társadalmi környezete és tanulási céljai.

2.2 EU nyelv – EU angol

Az EU nyelvezetével és az EU angollal foglalkozó korábbi szakirodalom elsősorban fordítástudományi megközelítésű volt, szakszókincsre, terminológiára, mintaszövegek összehasonlítására koncentrált, valamint az alkalmazott nyelvészeti kutatások az angol nyelv használatát az angol, mint lingua francát vizsgálták európai kontextusban (Trebits 2009). Trebits véleménye szerint, nemcsak az eddig megszületett szakirodalmi tartalmat kell figyelembe venni, amikor angol nyelvű tananyagot kívánunk összeállítani az Európai Unióról. Azok a nyelvtanulók, akik EU intézményeknél szeretnének elhelyezkedni, lexikai, grammatikai nehézségekkel találhatják szembe magukat az angol nyelv mindennapos használata során, amelynek eredetét elsősorban az EU-s dokumentumok használatában találhatjuk meg. Trebits korpusz alapú lexikai vizsgálatainak célja az volt, hogy segítsen azoknak a nyelvtanároknak, akik az EU nyelvezetét központba állító angol nyelvű tananyag összeállítását tűzik ki célul. Jelen tanulmány Trebits EU angol meghatározását használja. Eszerint ez a fogalom az EU intézmények által használt dokumentumokban megjelenő angol nyelvezetre utal, amely eltér az Euro-English fogalmától, amelyik az európai kontextusban használt angol nyelvi változatok meghatározása.

Tudomásom szerint egyetemisták motivációját EU szaknyelvi órán korábban még nem kutatták. A motiváció a nyelvtanuló dinamikus, állandóan változó jellemzőként definiált fogalmát adoptálva egy olyan interjú tervet készítettem, amely EU angol szaknyelvet tanuló egyetemisták motivációs profiljával kapcsolatos kutatási kérdésekre keresi a választ.

3 A kutatás rövid módszertana

3.1 Kutatási kérdések

A tanulmányban a következő kutatási kérdésekre kerestem a választ:

1. Milyen motivációs profillal rendelkeznek a BME-n EU angol szaknyelvet tanuló egyetemisták?
2. Hogyan járulhat hozzá a motivációs profil vizsgálata az EU angol szaknyelvi tananyag fejlesztéséhez a BME-n?

3.2 Interjú kérdések

Az interjúk részben-strukturált (semi-structured) interjúk 3 magyar egyetemistával és egy szaknyelvet oktató tanárral. Az interjúk mintegy 6000 szóból álló adatot eredményeztek. Az interjú-kérdések Dörnyei és Ottó (1998) modelljére épültek.

Az interjú kérdések az EU angol szaknyelvi órán vizsgálandó motivációról és a használt tananyagról szóltak. Egyik célom az volt, hogy információt nyerjek a diákok angol nyelvi szintjéről, kurzusválasztásuk miértjéről, érdeklődési területükről, a kurzusról és az EU-ról, az EU nyelvről alkotott véleményükről, valamint arról, hogy rendelkeztek-e a kurzust megelőző szaktudással, milyen reményeik, vágyaik, kívánságaik vannak, vannak-e jelenlegi és jövőbeli céljaik a kurzuson történő részvételt, az EU nyelvet és a tananyagot illetően. Két különböző kérdéssor készült, egy a diákokkal, egy a tanárral készített interjúkhoz. Mindkét kérdéssor tartalmazott kérdéseket a résztvevők személyes adatairól, általános kérdéseket nyelvtudásukról, specifikus kérdéseket a diákok EU nyelvvel kapcsolatos motivációjáról és a tananyagról (a kérdések az 1. és 2. számú mellékletben találhatók).

4 Az interjúk résztvevői

Az interjúk résztvevői magyar egyetemisták és egy szaknyelvet oktató tanár. Az 1. táblázat a résztvevők jellemzőit foglalja össze. A 3 diák válaszadó közül egy lány, 2 fiú, a tanár válaszadó nő. A diákok átlag életkora 22 év. A diákok az egyetem különböző karaira és szakjaira járnak. Kiválasztásuk szempontja az volt, hogy feltételezhetően kevésbé, illetve jobban motiváltak voltak az órán.

1. táblázat: Az interjúk résztvevői

	Egyetemista/1	**E/2**	**E/3**	**Tanár**
Kor	23	20	23	41
Nem	férfi	nő	férfi	nő
Kar, szak	**Mechatronikai mérnök (Mesterképzés)** MSc	**Vegyész-mérnök (másodév)**	**Regionális és környezeti gazdaságtan (Msc)**	Francia / történelem
Feltételezett nyelvi szint	B2	B2	B2	
Nyelvvizsga	-	C1	C1	

5 Felmerülő témakörök és előzetes kategóriák – előzetes eredmények

Az interjúk magyar nyelven készültek, digitális diktafonnal rögzítettem a hanganyagot, ezt követően átírásra kerültek a felvett interjúk. A négy interjú mintegy 6000 szónyi adatból áll.

Az interjúk elemzése a konstans komparatív módszer felhasználásával történt. (Maykut – Morehouse 1994) Az elemzés első fázisában a rendelkezésre álló átírt interjú szövegek többszöri újraolvasását és a felmerülő témakörök összesítését végeztem el. Az ismétlődő, többször felmerülő gondolatok azonosítása után a témaköröket csoportosítottam és megpróbáltam ezek alapján előzetes kategóriákat felállítani. A legfontosabb felmerülő témaköröket a 3. számú mellékletben foglalom össze.

Az elemzés során az egyik legfontosabb azonosítható kategória volt az idegen nyelvvel szembeni attitűd – hiedelmek, érzések, értékek az EU angol tanulási folyamatával kapcsolatosan.

Az általam megkérdezett diák interjúalanyok mindegyikének voltak ebbe a kategóriába csoportosítható gondolatai.

Az 1. táblázatban jelölt Egyetemista/1 magyarázata szerint a következőképpen kapcsolódnak össze a nyelvtanulással és az EU-val kapcsolatos értékek:

> „Úgy gondolom, hogy mivel Magyarország tagja az EU-nak és gazdaságilag is érintett az EU-ban, képesnek kell lennünk külföldiekkel kommunikálni és egyébként is bárhol szükség lehet a nyelvtudásra, tehát a kommunikáció nagyon fontos.” (E1)

Egy másik hasonlóan hangsúlyos előzetes kategória a diákok motivációs orientációja, azaz milyen célokat szeretnének elérni a diákok az EU angol tanulása által. A második interjúalany egyetemista válasza a nemzetközi vonatkozásra utal, amely mindhárom egyetemista válaszai között megfigyelhető volt.

> „Amennyiben részt veszek Erasmus programban, szükség lesz arra, hogy másokkal kommunikáljak." (E2)

A diákok motivációs orientációjának másik jellemzője, az eszközjellegű motiváció is megjelenik a válaszokban:

> „Úgy gondolom, hogy amikor elkezdek dolgozni, szükségem lesz rá [az EU angolra], például a saját vállalkozásomhoz." (E3)

A diákok kulturális orientációját a harmadik egyetemista válaszával lehet jellemezni:

> „Jó, ha az ember tisztában van azzal, hogy milyen EU-val kapcsolatos internet oldalakat lehet használni, ahhoz, hogy tájékozott legyen." (E3)

A harmadik azonosítható kategória a tanárhoz/tanár általános viselkedéséhez kapcsolódó magatartás volt:

> „…amennyiben az órát lelkesen, élvezetesen adja elő a tanár, sokkal inkább motivált vagyok a tanulásban." (E/1)

Az utolsó fontos kategória, amely megállapítható, a tanítás módszerére, a feladatokra, és a tananyagra vonatkozik:

> „Azt hiszem, az órán használt tankönyv jó, részletes, sok információval. A képes illusztrációk még érdekesebbé teszik. A könyv kíváncsi a személyes véleményünkre, ez motiválja a diákot." „Jobb formázás, színek kellenének." (E/1)

A kismintás pilot interjú tanulmány alapján az eszközjellegű és feladat motiváció tűnik a leghangsúlyosabbnak a diákok körében, azonban ezek csak előzetes vélekedések. A diákok elmondása alapján az élet számos területén szeretnék használni az EU angolt. Céljaik között szerepel külföldi ösztöndíjak elnyerése, munkavállalás az EU-val kapcsolatos területeken, mind külföldön, mind Magyarországon. Nagy szerepet játszik motivációjukban az informáltság - az információ szó ismételten fordult elő az interjúkban - az EU-ban zajló eseményekről, saját céljaik eléréséhez hozzásegítő tényekről, amelyhez szerintük hozzájárulhatnak az EU nyelvezetének speciális jellemzői.

6 Összefoglalás – a kutatás további iránya

A kismintás tanulmányhoz választott kutatási eszköz, a diákokkal folytatott interjúk megfelelőnek bizonyultak a kutatás további tervezéséhez. Az első interjú elké-

szítése után bizonyos kérdések átfedést mutattak, ezért a kérdések számát csökkentettem, illetve a három interjú elkészítése óta folytatott interjúk esetében eszközjellegű és tanítás módszertani kérdésekkel egészítettem ki a diák kérdéssort. A tanár interjú csak részben bizonyult a kutatás szempontjából hatékonynak, ebben az esetben az azóta is zajló interjú-kutatásban a kérdéseket átírtam, és egy új kérdéssor alapján készítettem interjút, amelyben kibővítettem a diákok motivációjáról szóló kérdéseket.

Összefoglalva - az interjú kérdések validálásának folyamata fontos és hasznos volt a kutatás további tervezésében. Rámutatott arra, hogy az elméleti háttér alapos feltárása elengedhetetlen lépés a kutatás megtervezéséhez. A kezdő kutató számára lényeges, hogy megismerje az interjúk megszervezésének gyakorlati oldalát is, hiszen például az interjúalanyokkal történő időpont egyeztetések, az interjúk lebonyolítása, a kérdések feltevésének módja alapvető szempont a kutatás folyamatában.

A kutatás további irányát jelenleg a diák és tanárinterjúk folytatásában, kvantitatív kérdőív kidolgozásában, valamint a diákok tényleges nyelvi igényeinek teljes körű szükséglet elemzésében és a tananyag diskurzus elemzésében látom.

Irodalom

Csizér, K., Dörnyei, Z. 2005. Language learners' motivational profiles and their motivated learning behaviour. Language Learning vol. 55. no. 4. 613–659.

Csizér, K., Kormos, J., Sarkadi, Á. 2010. The Dynamics of Language Learning Attitudes and Motivation: Lessons From an Interview Study of Dyslexic Language Learners. The Modern Language Journal vol. 94. no. 3. 470–487.

Dörnyei, Z. 2001. New themes and approaches in L2 motivation research. Annual Review of Applied Linguistics vol. 21. 43–59.

Dörnyei, Z. 2005: The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Dörnyei, Z., Ottó, I. 1998. Motivation in action: A process model of L2 motivation. Working Papers in Applied Linguistics [online] vol. 4. 43–69. London: Thames Valley University.
http://eprints.nottingham.ac.uk/archive/00000039/ (2007-10-09)

Maykut, P., Morehouse, R. 1994. Beginning Qualitative Research: A Philosophic and Practical Guide. UK: Routledge Farmer.

Menyhárt, A., Kormos, J. 2006. Angol szakos hallgatók nyelvtanulási motivációja: Egy interjú vizsgálat tanulságai. Iskolakultúra 16. évf. 12. szám, 114–125.

Trebits, A. 2009. Conjunctive cohesion in English language documents – A corpus-based analysis and its implications. English for Specific Purposes vol. 28. no. 3. 199–210.

Ushioda, E., Dörnyei, Z. 2009. Motivation, language identities and the L2 self: A Theoretical overview. In Dörnyei, Z., Ushioda, E (eds.) 2009. Motivation, language identity and the L2 self. Bristol: Multilingual Matters. 1–8.

1. melléklet: Interjú egy tanárral

Személyes információk/háttér
1. Hol tanítasz?
2. Milyen nyelvet tanítasz?
3. Van más nyelvismereted is?
4. Hány év tanítási tapasztalatod van?
5. Hány éves vagy?

Kérdések az EU nyelv tanításáról
6. Tanítottál korábban EU nyelvet?
7. Szerinted miért érdemes EU nyelvet tanítani?
8. Hogyan tudnád leírni, hogy mi jellemzi ezt a nyelvet?
9. Van az EU-nak speciális nyelvezete?
Ha igen:
10. Mi jellemző az EU-ban használatos nyelvi változatra?
11. Mi jellemzi az EU-ban használt [angol, francia, spanyol…] nyelvet?
12. Milyen EU-val kapcsolatos ismereteket tartasz fontosnak továbbadni?
13. Az EU-s szaknyelvi órán belül szerinted mit érdemes tanítani?

Kérdések a diákokról
14. Milyen szintű nyelvtudással rendelkeznek a diákok?
15. Miért választják ezt az órát?
16. Az egyetemistákat mi motiválja az EU-s nyelv tanulására?
17. Milyen céljaik vannak az EU [angol, francia, spanyol…] nyelv tanulásával?
18. A diákokat milyen témakörök érdeklik leginkább az órán?
19. Milyen feladatokat szeretnek a diákok?

Kérdések a jegyzetről
20. Milyen tapasztalatod van az órán használt jegyzettel kapcsolatban?
21. Szerinted mit lehetne a tananyagban továbbfejleszteni?
22. Van-e még bármi, amit szívesen elmondanál az elhangzottakon kívül?

2. melléklet: Interjú egy diákkal

Háttérinformáció
1. Melyik egyetemre jársz?
2. Melyik szakra jársz?
3. Melyik évfolyamra jársz?
4. Hány éves vagy?

Általános kérdések a nyelvvel kapcsolatban

5. Mióta tanulod az angol nyelvet?
6. Van nyelvvizsgád angolból?
7. Saját véleményed szerint milyen szintű a nyelvtudásod?
8. Beszélsz más nyelveket?

Specifikus kérdések a diákok motivációjáról az EU szaknyelvi órán
9. Számodra mit jelent az Európai Unió?
10. Szerinted az EU-nak van speciális nyelve?
11. Szeretnél minél többet megtudni az EU nyelvezetéről?
12. Miért jó neked EU nyelvet tanulni?
13. Miért szeretnél az EU nyelvezetével jobban megismerkedni?
14. Mielőtt erről az óráról hallottál, gondoltál-e arra, hogy EU-ról, vagy EU nyelvről szóló tantárgyat kellene tanulnod?
15. Mit remélsz ennek a tantárgynak a teljesítésétől?
16. Jó lehetőség számodra, hogy tanulhatsz az EU nyelvezetéről? Miért/miért nem?
17. Miért választottad ezt a tárgyat?
18. Vannak-e céljaid az EU nyelvvel?
19. Mennyire vagy elszánt, hogy elsajátítsd ezt a nyelvezetet?
20. Hajlandó vagy rendszeresen készülni az órákra?
21. Mennyit készülsz az órára?
22. Milyen erőfeszítéseket teszel annak érdekében, hogy jól teljesítsd ezt a tantárgyat?
23. Ha valamit nem értettél az órán, utána szoktál nézni?
24. A tananyagon kívül szerinted mivel érdemes még bővítened a tudásod az EU-val kapcsolatban?
25. Szerinted a jövőbeni céljaidhoz hozzájárul-e az EU nyelvének megismerése?
26. Az EU-s angoltudás hozzásegíthet jobb álláshoz a jövőben?

Kérdések a kurzuson használt jegyzetről
27. A kurzuson használt tankönyvnek melyek a pozitív tulajdonságai?
28. Szerinted a tankönyv hogyan segít az EU nyelv tanulásában?
29. Szoktál-e előre olvasni a könyvben?
30. Tudnál példát mondani arra, hogy mi az, ami nem jó a tankönyvben?
31. Milyen feladatokkal egészítenéd ki a tankönyvet?

A tanulási módszerekről
32. Mi az, ami az órai munkában tetszik?
33. Mit csinálsz szívesen az órán?
34. Van-e még bármi, amit szívesen elmondanál az elhangzottakon kívül?

3. melléklet: Az interjúk során felmerült témakörök

Tanulói attitűdök[1]	**A tanuló**	**Tanuló érdeklődése**	**Tanuló motivációja**	**A tanár szerepe**	**A feladatok szerepe**	**Diskurzus-elemzés szerepe**	**Tanulási készségek**
Angol tanulással	A tanuló nyelvi szintje	Kulturális	Külső motiváció	A tanár személyisége	Feladattal kapcsolatos motiváció	Írásos és szóbeli teljesítmény elemzése	Hangzóanyag értés
Az EU angol tanulásával	Tanulók reményei, vágyai, kívánságai	Munkavállalással kapcsolatos	Belső motiváció	A tananyag szerepe	Hiányzó feladatok	Szakszókincs	Íráskészség
Az EU-val	Tanulók erőfeszítései	Nyelvvel kapcsolatos	Eszközjellegű motiváció	Pozitív és negatív tulajdonságok	Elméleti és gyakorlati tudás	Fordítás	Olvasás
	Tanulók igényei	Tanulók társadalmi környezete	Feladattal kapcsolatos motiváció				Beszéd
	Tanulók jelenlegi és jövőre vonatkozó céljai						

[1] Az oszlopban az angol tanulással, az EU angol tanulásával stb. kapcsolatos tanulói attitűdök szerepelnek.

A magyar mint anyanyelv oktatása és használata

A nyelvi variánsok helye és szerepe az anyanyelvoktatásban

Lőrincz Julianna

1 Bevezető megjegyzések

Előadásomban a nyelvi variativitás főbb elméleti kérdéseit, valamint a nyelvhasználat és az iskolai anyanyelvoktatás összefüggéseit vizsgálom. Abból indulok ki, hogy a nyelvi variativitás a grammatika tanításában is helyet kell, hogy kapjon az általános iskolai tananyagban is. A szövegalkotás különböző folyamataiban a nyelvhasználó válogat a nyelv variáns elemei közül, és elrendezi azokat a különböző kommunikációs helyzeteknek megfelelően. Így jöhet csak létre az adekvát szöveg. Ennélfogva a modern anyanyelvoktatásban is szerepet kell kapnia a nyelvi variativitás kérdéseinek, az oktatás különböző szintjein különböző mértékben súlypontozva az elméleti és gyakorlati ismereteket.

A kommunikáció-központú anyanyelvoktatás, a kreatív szövegalkotás és szövegértés elsajátíttatása, a szövegek nyelvi, stilisztikai helyességére való nevelés megköveteli a kreatív nyelvelsajátításhoz elengedhetetlen odafigyelést.

Különösen az ötödik-hatodik osztály nyelvi fejlesztése nehéz, mert az integrációs elvárások és a komplexitás, funkcionalitás érvényesítéséhez való igazodás, a számtalan tantárgyi részterület (nyelvtan, helyesírás, beszéd, olvasás, írásbeli és szóbeli szövegalkotás stb.) átfogó megtanítása igen komoly feladat elé állítja a tanárokat. A korábbi hagyományos oktatási módszerekkel a tanár nem is tudja ezt megtenni, a reflektív tanulás módszereivel és a kooperatív technikák alkalmazásával kell inspirálnia a tanulókat a magasabb szintű gondolkodási műveletek elvégzésére, ismereteik hatékony működtetésére (vö. G. Gődény – Koósné 2008).

1.1 A variativitásról

A nyelv változásának természetes velejárói a konvergens és divergens mozgások, a nyelvi rendszerben folyamatosan végbemenő változások, így a variativitást természetes nyelvi fejlődési folyamatként értelmezzük. **A variativitás formái** az adott nyelvi szinttől és struktúrától függenek. Így minden nyelvi szinten tetten érhetők a változások és ezekkel együtt a létrejött variánsok típusai is. Szinkrón aspektusban a variativitás a nyelvnek egyedi színezetet ad, amely a különböző nyelvhasználói csoportok, valamint az egyén mint az adott nyelvhasználói csoport alapegysége számára sajátos jelentőségű. Ugyanakkor a variativitás számos funkciót is betölt: kommunikatív, expresszív, felhívó stb. Az egyes kommunikációs helyzetekben

létrehozott közlésekben a variativitás számtalan lehetőségét felhasználjuk, hogy minél árnyaltabb jelentéseket fejezzünk ki (vö. Gak 1998: 370).

1.2 A variativitás az egyes nyelvi szinteken

1.1.1 Fonológiai szint

A modern nyelvtudomány történetében először a Prágai Nyelvészkör fonológusai állították oppozícióba a fonéma/allofón fogalmakat. Az oppozíciós pár egyik tagja, az invariáns a rendszer szintjén élő fonéma, a konkrét kommunikációs helyzetekben pedig ennek variánsai, az allofónok jelennek meg: az anyanyelvi sztenderd változatoktól az egyéni beszédhang-realizációkig számtalan variáns létezik.

1.1.2 Morfémaszint

Morfémaszinten a rendszerhez tartozó invariáns a morféma, amelynek konkrét megvalósulásai, variánsai az allomorfok.

1.1.3 Lexémaszint

A lexémaszint a szavak szintje, ezen a szinten az invariáns a lexéma, ennek variánsai az allolexák, amelyek már nem egyetlen oppozíciós párként állnak szemben az invariánssal (szóalak, szóelőfordulás, szótári szó).

1.1.4 Szintaktikai szint

A szintaktikai szinten nehezebb az invariánsok és variánsok oppozícióba állítása. A szintagmák szintjén még lehetnek formai variánsok, de a mondatok szintjén csak az információtartalmakat értelmezhetjük.

1.1.5 Szövegszint

Azonos téma és stílustípus esetén minden konkrét kommunikációs helyzetben létrejövő szöveg tekinthető egy invariáns variánsának. De teljes variativitásról szövegszinten nem beszélhetünk, csak az alacsonyabb nyelvi szinteken.

1.1.6 Nyelvváltozati variánsok

Az egyes nemzeti nyelvek különböző változatait is variánsoknak tekinthetjük, kiterjesztve a variativitás körét a különböző idegen nyelvi környezetben élő és különbözőképpen variálódó, fejlődő magyar nyelvváltozatokra. Így mint az egyetemes magyar nyelv területi nyelvváltozatai – amelyeken belül szintén megkülönböztetünk területi és társadalmi nyelvváltozatokat – vizsgálható a Magyarország hatá-

rain kívül eső magyarság nyelvének variativitása is a magyarországi magyar nyelvi sztenderdhez mint invariánshoz viszonyítva (vö. Lanstyák 2006, Lőrincz 2009).

2 A variánsok a magyar nyelvtankönyvekben

Előadásom második részében a morféma- és a lexémaszinten élő variánstípusokat vizsgálom a magyarországi és az 5–9. osztályos szlovákiai magyar tankönyvekben, a jelenleg érvényben lévő tantervi követelményekkel összhangban, a magyarországi NAT 2003, 2007 anyanyelvi nevelésre vonatkozó követelményei és a tankönyvi anyagok, valamint a szlovákiai magyar *művelődési sztenderd* anyagából kiemelt részeket figyelembe véve (Nagy 2001). Mivel Szlovákiában jelenleg új tantervek és tankönyvek készülnek, tananyagvizsgálatot egyelőre csak a korábbi anyagokon végezhettem, illetve egy 2010-ben megjelent munkafüzetet már bevonhattam a vizsgálatba.

Jelen előadásomban részletesebben a morfémavariánsokat vizsgálom. Mivel a morfémavariánsok közül a szóvariánsok kérdése szorosan összekapcsolódik az alapvető szemantikai ismeretekkel is, az ide vonatkozó jelentéstani ismeretek tanításhoz felhasznált tankönyvi gyakorlatokat is megvizsgáltam.

2.1 A magyarországi felső tagozatos anyanyelvkönyvek vizsgálata

2.1.1 Adamikné Jászó Anna, Fercsik Erzsébet 2001. Világvándor I. Feladatfüzet az Édes anyanyelvünk című tankönyvhöz 6. évfolyamos tanulók számára. Budapest: Dinasztia Tankönyvkiadó.

A nyelv mint jelrendszer című fejezethez kapcsolódó 3. gyakorlatban (11. o.) a szerzők a tővariánsokkal kapcsolatos ismereteket gyakoroltatják:

> **Lásd el az alábbi szavakat a megadott ragokkal:**
> *bokor, fotel, Ágnes, tükör:* *-on, -en, -ön*

A felsorolt példák közül kettő hangzóhiányos **tővariáns** (bokor, bokr-; tükör, tükr-), a ***fotel*** és ***Ágnes*** szavak esetében pedig a **toldalékvariánsok** automatikus kiválasztásán kívül a mai nyelvhasználó számára választást tesz lehetővé. A vegyes hangrendű szavak utolsó szótagjában előforduló ún. semleges *e* hangot tartalmazó szótaghoz mind a palatális, mind pedig a veláris toldalékváltozat kapcsolható, a különbség köztük csupán uzuális: ***fotelen/fotelon, Ágnesen/Ágneson.*** A tanárnak az órán tudatosítania kell a tanulókban a morfo-fonológiai variáció tényét, illetve azt is, hogy itt mindkét alak helyes lehet a kontextustól függően.

A tankönyv **Szóboncoló** című gyakorlata a szerkezeti elemzés mellett lehetőséget ad a tanulóknak arra is, hogy az igék egyes szám 2. személyű felszólító módú alanyi ragozású rövid és hosszabb alakjainak különbségét megfigyeljék: *várj – várjál.*

A feladatok 2. része (29. o.) az e. sz. 2. sz. felszólító mód tárgyas ragozású rövidebb és hosszabb alakok közti különbségtételre ad lehetőséget. Például: *tanítsd – tanítsad, szeresd – szeressed;* stb.

2.1.2 Kugler Nóra, Lengyel Klára 2000. Magyar Nyelv 7. osztály. Szófajok, szóalakok. Budapest: Korona Kiadó.

A tankönyvben a funkcionális nyelvszemlélet tükröződik. A szerzők bőséges feladatanyaggal segítik az elméleti és gyakorlati nyelvi ismeretek elsajátítását. A hagyományos magyar nyelvtankönyvektől eltérően minden, a nyelv használata során felmerülő kérdést olyan formában tárgyalnak, amely a tanulókat kreatív ismeretszerzésre ösztönzi: nemcsak elsajátítandó ismeretet találnak a tankönyvben, hanem a sok kreatív példa a megszerzett ismeretanyag továbbgondolására is készteti őket.

Például a tővariánsokra egy gyakorlat és két feladat szerepel a könyvben:

4. gyakorlat: **Töltsétek ki a következő sorokat!** (222. o.)
erdő- + -i (állatok) = nem erdői (állatok), hanem ……
torok- + -ot = nem torokot, hanem……
víz- + -et = nem vízet, hanem ……
egér- + -ek = nem egérek, hanem ……
alma- + -t = nem almat, hanem ……
visz- + -ő = nem visző, hanem ……
hó- + -t = nem hót, hanem ……

11. feladat: Figyeljétek meg, mi történik, ha ugyanazt a toldalékot a tő különböző változataihoz is hozzáillesztjük! (226. o.)
poroz- + -ó = ……
porz- + -ó = ……
varázsol- + -ó = ……
varázsl- + -ó = ……
vendégel- + -ő = ……
vendégl- + -ő = ……

Foglaljátok mondatba a keletkező szavakat!

12. feladat: Ki fia, borja? Egészítsétek ki a mondatokat! (227. o.)
A csikó a …… kicsinye, anyjának ……, apjának mén vagy …… a neve. A kiscsikót a gazda is az ő kiscsik…nak hívja.
A borjú a …… utóda. A …… az anyja, a ……az apja. A tehénnek kisborj..., a gazdának viszont borj… van.

A fenti feladatok a tanulók szemantikai ismereteit is fejlesztik, továbbá fontos nyelvhelyességi ismereteket is szereznek az egyes kreatív gyakorlatok megoldásakor.

2.2 A szlovákiai magyar felső tagozatos nyelvtankönyvek vizsgálata

2.2.1 Szuchy Magdolna 2001. Magyar nyelv az alapiskola 6. osztálya számára. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

Az év eleji ismétléskor az igeragozási ismeretek felidézésére és gyakoroltatására a *Rövidebb és hosszabb felszólítások* (38. o.) című fejezetben a feladat az egyes szám 2. személyű felszólító módú tárgyas ragozású igealakok változatainak megtanítása. Ebben a feladatban a tanár a kétféle alak pragmatikai jelentéskülönbségére is felhívhatja a tanulók figyelmét.

Figyeld meg a tárgyas ragozású igealakokat, és jegyezd meg helyesírásukat!

írd – írjad	add – adjad
kérd – kérjed	mondd – mondjad
mérd – mérjed	küldd – küldjed

A gyakorlathoz a következő a magyarázatot fűzi a tankönyvszerző: „A **d** végű igetőhöz az E/2. személyű –**d** személyrag közvetlenül kapcsolódik, így ebben az alakban kettőzött **dd**-t írunk” (38. o.).

Megjegyzéseim a következők:

- A tanári magyarázatban feltétlenül fel kell hívni a tanulók figyelmét arra, hogy a rövid alakban a felszólító mód jele ***0*** morféma, amely az invariáns ***–j*** jel változata (variánsa, alternánsa), a ***-d*** pedig igei személyrag!
- A tankönyvszerző a már tanult hangtani változással indokolja a szótári alaktól eltérő írásmódot, és nem a morféma variativitásával magyarázza.

A következő feladatban is félrevezetheti a tanulókat a tankönyvi magyarázat, mert nem szerepel benne, hogy a felszólító mód jele *s, sz, dz* változat (variáns, alternáns)!

mutasd – mutassad	javítsd – javítsad
halaszd – halasszad	ejtsd – ejtsed
olvasd – olvassad	nézd – nézzed
játszd – játsszad	edzd – eddzed

„A példák azt mutatják, hogy a hosszabb alakokban a **j** módjel teljesen hasonul a szóvégi **s, sz, dz**-hez, ezért **ss, ssz, ddz**-t írunk” (38. o.).

A tanuló helyesírási ismereteit fejlesztendő közli a tankönyvszerző a következő szabályt: „A **t** végű igék rövidebb felszólító alakjaiban **sd, szd, tsd** betűket írunk”.

Nem elég csak a szavak helyesírására utalni, a szó szerkezeti elemzése is rendkívül fontos. Ha ez nem történik meg, a tanulók azt hihetik, hogy a kiemelt betűcsoport egyetlen morféma!

Ezen kívül a tanárnak fel kell hívnia a tanulók figyelmét a rövidebb és hosszabb alak pragmatikai jelentésének különbségére! A rövidebb alak kategorikusabb felszólítást fejez ki, míg a hosszabb udvariasabb, kérő/kérlelő forma.

2.2.2 Nagy Adorján 2010. Munkafüzet magyar nyelvből 8. (8. kiadás.) Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

A következőkben a mondattani szinonimitáshoz kapcsolódó kiváló gyakorlatokat mutatok be. Az itt elemzett munkafüzet egy új tankönyvhöz készült.

A 8. osztályos tantervi követelmények leírásában a következők szerepelnek:

- A szintaktikai ismeretek jártasságszintű elsajátítása.
- Szövegértés, szövegalkotás.
- Szókincsfejlesztés.
- Kreatív szövegalkotás: szövegátalakítás, stílusgyakorlatok különböző hangnemekben.

3. feladat: Változatos gondolatkifejezés (15. o.)
Alkosd meg az alábbi egyszerű mondatok változatait! Változhatnak a szavak, módosulhatnak a mondatrészi szerepek; de csak addig, amíg az új mondat lényegében ugyanazt a gondolatot tartalmazza, mint az eredeti. Elemezd is a mondatokat!
Íme két minta:

Alapmondat:	*Szavaink helyesírása a szabályzathoz igazodik.*
Változatok:	*Szavainkat a szabályzat szerint írjuk.*
	Szavaink helyesírása a szabályzatot követi.
Alapmondat:	*A zsákot három helyen is kirágták az egerek.*
Változatok:	*A zsákon három lyukat is rágtak az egerek.*
	Három helyen is kilyukadt a zsák az egérrágástól.

3 Összegzés

A variativitással kapcsolatos ismeretek a kommunikáció minden szintjén fontosak. Az írásbeli és szóbeli szövegalkotás, a szövegek stílusa, grammatikai és szemantikai helyessége összefügg a szövegalkotónak a nyelv variáns elemei közül történő válogatásával és elrendezésével.

Az alapvető grammatikai és szemantikai ismeretek elsajátításához nélkülözhetetlen, hogy mind a tankönyvszerzők, mind pedig a pedagógusok figyelmet fordítsanak az anyanyelvi készségek kialakításakor az egyes nyelvi szintek elemeinek funkciójára és jelentésére.

A kisebbségi helyzetben élő magyar anyanyelvű tanulók anyanyelvi ismereteinek megszilárdítása, bővítése sajátos feladat elé állítja a határon túli oktatási szakembereket. A szlovákiai magyar nyelvhasználatra jellemző például, hogy sokszor formális kommunikációs helyzetekben is az informális közlésben adekvát nyelvjárási változatokat használják a sztenderd változatok helyett. Ugyancsak élő probléma a nyelvi kontaktushatás következtében az anyanyelvbe kerülő kölcsönszavak, tükörfordítások alkalmazása olyan szituációkban, amelyekben a sztenderd magyar, vagy Lanstyák István (2006) terminusával élve, a *közmagyar* nyelvi változatok lennének adekvátak. Ezért nagyon fontos, hogy az anyanyelv-pedagógusok az oktatás minden szintjén, de különösen az általános iskolában kellő figyelmet fordítsanak a nyelvi változatosságra, mert a tanulók egyéni nyelvhasználatába korábban beépült inadekvát nyelvi elemek kiküszöbölése később már sokkal nehezebb.

Irodalom

Гак, В. Г. (Gak, V. G.) 1998. Виды языковых преобразований (A nyelvi változások típusai). Москва: Школа »Языки русской культуры«.

G. Gődény Andrea, Koósné Sinkó Judit 2008. A nyelvhasználat fejlesztése komplex anyanyelv-pedagógiai módszerekkel a melléknevek gyakorlása közben. *Anyanyelv-pedagógia* 2008. 3–4. szám. http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=136 (2011-06-13)

Lanstyák István 2006. Alaki változatosság. In: Lanstyák István 2006. Nyelvi változatosság a határon túli magyar szókincsben. *Kisebbségkutatás* 2006. 1. sz. 60–73. http://www.hhrf.org/kisebbsegkutatas/kk_2006_01/cikk_nyomtatas.php?id=1333 (2011-06-13)

Lőrincz Julianna 2009. A nyelvi variativitás kérdései. In: Lőrincz Julianna 2009. *Nyelvi jelentés és variativitás. Szemantikai alapismeretek.* Komárom: Selye János Egyetemi Kiadó, 92–122.

Nagy Adorján 2001. Művelődési sztenderd magyar nyelvből és irodalomból az alapiskolák 5–9. évfolyama számára. Pozsony: Szlovák Köztársaság Oktatásügyi Minisztériuma.

Nemzeti Alaptanterv (NAT) 2003, 2007. Budapest: Oktatási Minisztérium.

Források (elemzett tankönyvek)

Adamikné Jászó Anna, Fercsik Erzsébet 2001. *Világvándor I.* Feladatfüzet az Édes anyanyelvünk című tankönyvhöz 6. évfolyamos tanulók számára. Budapest: Dinasztia Tankönyvkiadó.

Kugler Nóra, Lengyel Klára 2000. *Magyar Nyelv. 7. osztály. Szófajok, szóalakok.* Budapest: Korona Kiadó.

Nagy Adorján 2010. *Munkafüzet magyar nyelvből 8.* (8. kiadás.) Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

Szuchy Magdolna 2001. *Magyar nyelv az alapiskola 6. osztálya számára.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

A szleng tanításáról középiskolai magyar nyelvtankönyveink tükrében[1]

Parapatics Andrea

1 Bevezetés

Doktori kutatásom központi tárgya a mai magyar középiskolás tanulóknak a szlenghez és használatához fűződő attitűdjeinek vizsgálata. A kérdéshez elengedhetetlen utánajárni annak is, hogy az alanyok mennyire vannak tisztában e témakörrel: egyáltalán mit értenek szleng alatt, milyen ismereteket szereztek róla iskolai tanulmányaik során. A magyar nyelvi kerettanterv a nyelvváltozatok, a nyelv társadalmi és területi rétegződésének ismeretét is előírja, így egy hatékonyan használható tankönyvnek foglalkoznia kell e kérdéskörrel is. Kutatásom célja tehát azt volt, hogy megismerjem: mit tanulhatnak ma a 9–12. osztályos középiskolás diákok a szleng nyelvi és társadalmi helyzetéről, szerepéről és megítéléséről.

2 A szleng használatának problémái a magyar nyelv tanításának kimeneti követelményei tükrében

A szleng napjaink egyre terjedő nyelvi és társadalmi jelensége. Tolvajnyelvi alapjaitól kezdve, még a XX. század második felében is jellemző negatív megítélésén át ma már szinte elfogadott státusnak örvendhet. Lépten-nyomon találkozhatunk szlengszavakkal, szlengkifejezésekkel az utcán, a médiában, a szórakozóhelyeken, a színházban, a parlamentben vagy a katedrán, anélkül, hogy a beszédpartnerek vagy a közönség egésze egy emberként kapná fel fejét ezek hallatán. Bizonyára ennek is köszönhető, hogy a diákok iskolai, hivatalos közegben történő nyelvhasználatában egyre inkább előtérbe kerülnek a szleng elemei – a köznyelv rovására. A tapasztalatok szerint azonban az elterjedtség legfőbb oka nem az, hogy a szleng XXI. századi kvázi-elfogadottsága lehetővé teszi, sőt ösztönzi az ilyen szavak és kifejezések nagy arányú használatát. Hiszen alapvető funkciói (vö. Drake 2002, Parapatics 2010) révén a szleng nem lehet variáció formális nyelvhasználati színtérben születő megnyilvánulások esetében, sőt ennek ellenére történő használata hátrányosan befolyásolja a beszélő társadalmi érvényesülését (vö. Péntek János, idézi Kiss 2002: 13). Sokkal inkább jellemző a mai fiatalokra, hogy ha kommuni-

[1] A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg (a támogatás száma TÁMOP 4.2.1/B-09/1/KMR-2010-0003). The Project is supported by the European Union and co-financed by the European Social Fund (grant agreement no. TAMOP 4.2.1/B-09/1/KMR-2010-0003).

kációs kompetenciájuk révén fel is ismerik a nyelvi alkalmazkodás szükségességét, sérült, nem kielégítő nyelvi kompetenciájuk miatt már képtelenek passziválódó köznyelvi szókincsükből válogatni.

A kérdéskörrel számos cikk és tanulmány foglalkozik (vö. pl. Laczkó 2007, Vallent 2008), sőt az egykori Oktatási és Kulturális Minisztérium egy kerettantervi segédletében is megjelenik: „Az már egészen közhelyszerű megállapítás, hogy egy részük képtelen a regisztерváltásra, azonos stílusban beszélnek tanárukkal és barátjukkal, azonos stílusban írnak meg egy hivatalos és egy magánlevelet" (Adamikné 2004). A probléma kezelése céljából egyre-másra születnek a hatékony és sikeres kommunikáció elérését középpontba állító tankönyvek, a kommunikációs és szókincsfejlesztő gyakorlatokat tartalmazó munkafüzetek, feladatgyűjtemények és egyéb segédletek. Hogy a hangsúlyt valóban erre fektessék a magyartanárok, a minisztérium a középiskolai kerettantervi követelményekben, illetve az írásbeli érettségi vizsga értékelési útmutatójában is lefekteti a kérdéshez kapcsolódó elvárásait. A magyar nyelv középfokú oktatásának eszerint ki kell alakítania a tanulókban az önálló véleménynyilvánítás képességét a „kommunikációs helyzetnek megfelelő szabatos stílusban különféle szóbeli és írásbeli műfajokban", továbbá a megfelelő stílus és kommunikációs magatartás megtalálásának képességét ismeretlen helyzetekben is (Horváth 2004). A középszintű érettségi vizsgán pedig egyenesen pontlevonás jár az „olykor a köznyelvitől eltérő" nyelvhasználatért, külön kiemelve a szlenget (lásd a Középszintű írásbeli érettségi vizsgák 2009. májusi javítási-értékelési útmutatóinak 11. lapját, http://www.oh.gov.hu).

Gyakorló középiskolai tanárként úgy gondolom, hogy a kommunikációközpontú oktatás mellett sikereket érhetünk el a diákok anyanyelvi készségeinek minél hatékonyabbá fejlesztésében akkor is, ha elmélyült tudást szereznek olyan szociolingvisztikai alapismeretekről, mint a nyelvi és kommunikációs kompetencia, a változatos választás, a nyelvhasználati helyénvalóság vagy a nyelvi attitűd, és egyáltalán: a szleng. Lássuk, segítenek-e ebben napjaink tankönyvei.

3 Anyaggyűjtés

Tudjuk, hogy a tankönyv csak eszköz. Az, hogy a tanulóban milyen ismeretek és attitűdök alakulnak ki, nagymértékben függ a tanár személyétől, magyarázatának és számonkérésének módjától és minőségétől, például, hogy mennyire befolyásolja a tanulót hozzáállása kialakításában: közli-e szubjektív véleményét, vagy csupán objektív ismeretek átadásával a diákra bízza saját nézeteinek körvonalazását. Mindemellett, észrevételeim szerint, általában a tankönyvre alapoznak nemcsak a tanárok, hanem a diákok is – ezért vásárolják. Az órai előadás szövegét gyakran felül is írja a tankönyvé, hiszen abból akkor és olyan tempóval jegyzetelhet a tanuló, amikor és amilyennel szeretne, mulasztás esetén akár otthon is.

Kutatási témámnak megfelelően azokat a napjainkban használatban levő 9–12. évfolyamos középiskolás, azaz négyosztályos gimnáziumi és szakközépiskolai tanulók számára írt magyar nyelvtankönyveket és a hozzájuk tartozó segédleteket vizsgáltam, amelyek A 2009/2010. tanév közoktatási tankönyvjegyzékében (vö. www.nefmi.gov.hu, korábban www.okm.gov.hu) szerepelnek. Mivel azonban a lista évente változik valamennyire, a teljesség igénye nélkül azokat a tankönyveket is szemügyre vettem, amelyek a legfrissebb jegyzékből hiányoznak ugyan, de napjaink legismertebb és legnépszerűbb darabjai, tehát számos diák szerezheti meg belőlük magyar nyelvi ismereteit. A tankönyvekben nemcsak a nyelv rétegződéséről szóló fejezeteket olvastam át, hanem azokat is, ahol szintén szó eshet a szlengről – így például a nyelvi alkalmazkodás és a hatékony kommunikáció, a szókészlet vagy a stílusrétegek tárgyalásakor – ezért az egyes tankönyvcsaládok minden évfolyam részére készült tagjait végig kellett lapoznom. Ezek alapján 24 hivatalos és 22 további (tehát összesen 46) tankönyvet, munkafüzetet, feladatgyűjteményt és segédkönyvet vizsgáltam meg. Hely hiányában nincs lehetőségem részletesen bemutatni a szleng és a kapcsolódó témakörök feldolgozásának valamennyi módját, ezért az alábbiakban csupán néhány kiragadott példával kívánom érzékeltetni a tanulmány címében megjelölt problémás helyzetet.

4 A szleng a nyelvtankönyvekben

Bár Péter Mihály már 1980-ban megírt tanulmányában javasolja a szleng terminus bevezetését arra a nyelvváltozatra, amelynek „elterjedtsége ma már sem »függőlegesen«, sem »vízszintesen«, sem nemzedéki megoszlásban nem lokalizálható” (Péter 1980: 275), számos tankönyv hagyta ezt figyelmen kívül évtizedeken át. Az 1. táblázat jól szemlélteti, hogyan változott e terminus használata – és ezzel összefüggésben a tankönyv szerint átadandó ismeretek tartalma, megítélése – a rendszerváltozás előtti korszaktól napjainkig. Az összehasonlítás szempontjai a következők voltak: 1. Használja és megmagyarázza-e a könyv a szleng terminust? 2. A tankönyvből elsajátítható terminológiai ismeretek; 3. A segítségül, alátámasztásul idézett szerző; 4. Mit tanít a könyv a szleng használatáról?

1. táblázat: A szleng témakörének feldolgozása néhány középiskolai magyar nyelvtankönyvben[2]

	HM.– JAK. (1983*)	**SZA.** (1993)	**AszÁ.–RJ.** (1999)	**BG.–BZs.** (2001)
1.	–	–	+	+
2.	A tolvajnyelv a szaknyelvek sajátos változata, amelynek a köznyelv társalgási változatába kerülő elemei alkotják az argót. Ifjúsági nyelven belül ír diákság és munkásifjúság nyelvéről, amelynek forrása a fenti két nyelvváltozat.	Ifjúsági nyelv, amely életkorhoz nem köthető, mégis a fiatalságot jellemző nyelvhasználat, amelynek forrása lehet az argó. Az argó a tolvajnyelvi szavak egyik ismert változata.	A szleng az argó elemeinek szalonképes változata, terjed a beszélt köznyelv bizalmas használatában, de az írott nyelvben is, irodalomban, médiában, nem kötődik egyetlen nyelvi réteghez sem.	Az ifjúsági nyelv vagy „farmernyelv” egyre jobban terjed a korosztályok körében, de az irodalomban, (írott) sajtóban, médiában, politikában is. A szleng alacsonyabb rendű köznyelv, a kötetlen, bizalmas társalgás nyelvváltozata.
3.	Kovaloszky Miklós	Illyés Gyula	Eric Partridge	Carl Sandburg
4.	Ha már elfojtani nem lehet, legalább igyekezzünk mérsékelt szinten tartani „az ifjúság nyelvének […] korunk szocialista emberéhez méltatlan durvaságait, rikító túlzásait”.	„Minden fiatal ízlésből is vizsgázik, amikor megszólal.” Figyelemre és megbecsülésre érdemes, növeljük játékosságát óvjuk a beszennyeződéstől.	„Az ifjúság nyelvében előforduló durva nyelvi formák, trágár szavak nyelvi igénytelenségről, gondolkodásbeli szegénységről árulkodnak.”	„A politikusok is használják, és sikert érnek el vele.”

[2] A rövidítések feloldása: HM.–JAK. = Honti M., Jobbágyné A. K. 1983. Magyar nyelv a gimnáziumok I. osztálya számára. *Az első megjelenés évszámát nem találtam meg teljes bizonyossággal, a kezem között megfordult legkorábbi kötet 1983-ból származik. SZA. = Szende A. 1993. A magyar nyelv tankönyve középiskolásoknak. AszÁ.–RJ. = Antalné Sz. Á., Raátz J. 1999. Magyar nyelv és kommunikáció 9–10. BG.–BZs. = Balázs G., Benkes Zs. 2001. Magyar nyelv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 9. évfolyama számára. Mind a négy munka a Nemzeti Tankönyvkiadónál jelent meg Budapesten.

Érdemes megvizsgálni a szleng és a kapcsolódó témakörök (nyelvváltozatok, szókészlet, stilisztika stb.) ismeretanyagát abból a szempontból is, milyen szépíró vagy nyelvész milyen véleményét idézi a mondanivaló alátámasztásául. A rendszerváltozás előtt készült egységes tankönyv Kovalovszky Miklós híres, 1967-es cikkét idézi az ifjúság elfojtandó nyelvéről, a következő már Illyés Gyula elfogadóbb javaslatait, míg a legfrissebb munkák a szleng egyik legnevesebb kutatóját, az angol Eric Partridge-ot, illetve a tudományos dolgozatokban is gyakran idézett Carl Sandburg amerikai költőt, aki szerint „A szleng az, amikor a nyelv feltűri az ingujját, beleköp a tenyerébe és munkához lát". A táblázatból kiderül, hogyan befolyásolja a szleng jelenségének meghatározása és a kapcsolódó nyelvváltozatoktól való elhatárolása (vagy ezek hiánya) a szleng használatára vonatkozó megítélést is. Nyelvtudományi munkákra hivatkozó tankönyvként megemlíthetjük Hajas Zsuzsa munkáját is (Hajas Zs. 1997. Magyar nyelv. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó), amely a magyar nyelv rétegződésének bemutatását hivatkozottan Sebestyén Árpád 1981-es Magyar Nyelvőr-beli cikkére alapozza (Sebestyén Á. 1981. „A nyelv területi tagolódása és társadalmi rétegződése" tantervi helyzetéről. Magyar Nyelvőr 105. évfolyam 3. szám. 319–28.), a szókészlet rétegződésének tárgyalásához pedig az A. Jászó Anna szerkesztette kötetet (A. Jászó A. [szerk.] 1991. A nagyar nyelv könyve. Budapest: Trezor Kiadó.) használja fel. Kiemelhető még a tankönyvek hosszú sorából egy szerzőtriász sorozata (Jobbágyné A. K., Széplaki Gy., Törzsök É. 2001. Magyar nyelv. Veszprém: Oktker – Nodus Kiadó.), amely a középiskolák utolsó négy évfolyamán keresztül végig nagy hangsúlyt fektet olyan szociolingvisztikai jelenségek, fogalmak gyakorlati megtanítására, mint a nyelvhasználati helyénvalóság, a nyelvi alkalmazkodás, a változatos választás szükségessége, a nyelvi és a kommunikatív kompetencia elkülönítése, vagy a nyelvváltozatok saját normarendszere. A tankönyv eme ismereteinek kiemelése egyben vizsgálatom rövid bemutatásának végszava is lehet, mert voltaképpen ezek azok a fogalmak, amelyeknek gyakorlati tudatosítása a témakör középiskolai szintű tárgyalásának egyik leglényegesebb feladata – jóval lényegesebb, mint a terminusoknak a gyakran kutatók számára is szövevényes hálójának kibogozása.

5 Összegzés

Bízom benne, hogy a néhány kiemelt példa is képes volt szemléltetni az „ahány tankönyv, annyiféle ismeret" problémáját. Azt, hogy a felnőtt lét küszöbén álló tanulóban milyen tudás alakul ki egy-egy témakör – esetünkben a szleng – tanítása során, jelentősen befolyásolják a pedagógus által választott segédletek is. A magyarországi 9–12. osztályos középiskolás diákok hátizsákjában és elméjében ugyanazon téma kapcsán különböző terminusokkal, definíciókkal, jellemzőkkel, funkciókkal találkozhatunk, amelyek hozzáállásukat, megítélésüket, így használati vagy éppen „leszokási" kedvüket is nagymértékben meghatározhatják. Nem cso-

dálkozhatunk hát azon, ha az ehhez fűződő nyelvi attitűdjeiket felmérő kutatás is változatos válaszokat eredményez.

Nem feledkezhetünk meg azonban a legfontosabb tényről: a tankönyv csak eszköz a pedagógus számára ahhoz, hogy felkészítse diákjait a felnőttkor mindennapi valós helyzeteire, a sikeres, tevékeny és hasznos, netán boldog életre, a tőle telhető legjobb módon, szaktárgyától függetlenül.

Irodalom

A 2009/2010. tanévi közoktatási tankönyvjegyzék. Oktatási és Kulturális Minisztérium [OKM]. http://www.okm.gov.hu/site/tankonyvjegyzek/archivum/2009.10/kozokttankonyvjegyzek20091015.pdf (2010.01.10.)

Adamikné J. A. 2004. *Kerettantervi segédletek a középfokú nevelés-oktatás tantárgyaihoz és tantervi moduljaihoz.* Szakiskola, Magyar nyelv és irodalom. OKM. http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=390&articleID=689&ctag=articlelist&iid=1 (2009.11.25.)

Drake, G. F. 2002. A szleng társas szerepe. In: Várnai J. Sz., Kis T. (szerk.) 2002. *A szlengkutatás 111 éve.* Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó. 293–302. (Szlengkutatás 4.)

Horváth Zs. 2004. *Kerettantervi segédletek a középfokú nevelés-oktatás tantárgyaihoz és tantervi moduljaihoz.* Gimnázium és Szakközépiskola, Magyar nyelv és irodalom. OKM. http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=390&articleID=689&ctag=articlelist&iid=1 (2009.11.25.)

Kiss J. 2002. *Társadalom és nyelvhasználat.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Középszintű írásbeli érettségi vizsgák 2009. május – feladatlapok és javítási-értékelési útmutatók. 2009. május 26. Oktatási Hivatal. http://www.oh.gov.hu/letolt/okev/doc/erettsegi_2009/k_magyir_09maj_ut.pdf (2009.11.25.)

Laczkó M. 2007. Napjaink tizenéveseinek beszéde szóhasználati jellemzők alapján. *Magyar Nyelvőr* 131. évf. 2. szám. 174–84.

Parapatics A. 2010. A mai magyar szleng használatának és alakulásának nyelvi és társadalmi okai. In: Illés-Molnár M., Kaló Zs., Klein L., Parapatics A. (szerk.) 2010. *Félúton 5. Az ötödik Félúton konferencia (2009) kiadványa.* Budapest: L'Harmattan Könyvkiadó – ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. 129-37. http://linguistics.elte.hu/studies/fuk/fuk09/A%20mai%20magyar%20szleng_PARAPATICS.pdf (2011.07.05.)

Péter M. 1980. Szleng és költői nyelvhasználat. *Magyar Nyelvőr* 104. évf. 3. szám. 273–81.

Vallent B. 2008. Beszélt nyelvi hatások a középiskolások fogalmazásaiban. *Magyar Nyelvőr* 132. évf. 2 szám. 189–205.

Tradíciók és/vagy reformok? Problémák a nyelvtanoktatásban

Szabó Veronika

1 Bevezetés

Az iskolai keretek között zajló anyanyelvi nevelés egyik központi kérdése a grammatika tanításához kapcsolódik. Kerber Zoltán a magyar nyelv és irodalom tantárgy helyzetét vizsgáló tanulmányában írja: „A nyelvtanórák a mai magyartanítás egyik problémás területét jelentik, leginkább a hetedik osztálytól kezdődően." (2002) A cikk számos megállapítása ma is helytálló: az órák népszerűtlenek; gyakran el is maradnak, mert az óriási irodalom tananyag mellett a nyelvtanra már nem jut idő; kérdéses a leíró nyelvtan oktatásának mértéke, mennyisége is, valamint az, mennyire lehet, illetve kell integrálni a modern nyelvészet eredményeit az iskolai oktatásba. Régóta zajlanak a szakmai viták, ezt példázzák az előadásban bemutatott idézetek is, ám konszenzus máig nem született. Ebben az írásban felvázolom mindazokat a problémákat, amelyekkel a nyelvtanoktatásban találkozhatunk, végezetül pedig a hagyományos és az újító szemléletet összebékítő, kompromisszumos megoldásra teszek javaslatot.

2 Népszerűtlenség

A tantárgy népszerűtlenségét többen több helyütt leírták. Takács Valéria (2003) Baranya megyei tanulók tantárgyi attitűdjeit kutatva jutott erre a megállapításra, Csapó Benő és munkatársai pedig országos reprezentatív felmérésükben utaltak arra, hogy a nyelvtan a középiskola utolsó éveiben népszerűségében a fizika és a kémia mellé, az utolsó helyre kerül (Csapó 2000). Gyertyánági (2010) pécsi magyar szakos hallgatók attitűdjeit vizsgálva szintén megerősíti ezeket az eredményeket.

Vajon mi lehet ennek az oka? Gyertyánági (2010) felmérésében a hallgatók legtöbbször a kevés óraszámot és a korszerűtlen módszereket említették („Kevés óra volt, az is el lett bliccelve."; „Csak olvastuk és aláhúztuk a könyvet."). Elgondolkodtató ugyanakkor az is, hogy a nyelvtananyag nagy részének a középiskolában nincs újdonságértéke, hiszen a diákok ismerik anyanyelvüket, a megtanulandó tartalom pedig bővítve ugyan, de megegyezik az általános iskolaival (Láncz 2004). Ezek után talán már nem tűnik annyira megalapozatlannak a kérdés: Kell-e egyáltalán nyelvtan a közoktatásban?

3 Kell-e nyelvtan a közoktatásban?

3.1 A nyelvtan mint tantárgy

Mielőtt a fejezet címében szereplő kérdést megválaszolnánk, szükséges tisztázni, mit is értünk azon, hogy nyelvtan. Ez a kifejezés ugyanis egyrészt jelentheti az iskolai tantárgyat, másrészt viszont magát a grammatikát is.

Ha a nyelvtanra az 'iskolai tantárgy' jelentésben gondolunk, és eszünkbe jutnak a tantárgyi integráció mellett szóló érvek, a fenti kérdésre nemmel is válaszolhatunk. Integráció esetén ugyanis a nyelvtan az irodalommal együtt a magyar tantárgy részeként szerepel a tananyagokban, tantervekben. Az általános iskola alsó tagozatára jellemző ez a fajta szemlélet, de a nyugati társadalmakban a közoktatás magasabb fokain sem találunk példát a nyelvtan önállóságára. A magyar gyakorlatban megfigyelhető tantárgyi különállás meglehetősen ritka, és bizonyos fokig atavisztikusnak tekinthető (Gordon Győri 2003). Az újító szellemű tananyagok egy része együtt is tanítja a két területet, ilyenek például a Sulinova Kht. *Szövegértés-szövegalkotás* programcsomagjai.

A különállás mellett szól ugyanakkor az, hogy két önálló rendszerről van szó, amelyek technikái, elemezési eljárásai mások, és a különállásnak régi hagyományai vannak a magyar oktatásban (Margócsy 1997).

3.2 A nyelvtan mint grammatika

A PISA felmérés lesújtó eredményei után nem csoda, hogy a kommunikációs készségfejlesztést és a szövegértés fejlesztését tekintik sokan az anyanyelvi nevelés legfontosabb feladatának, ebben a helyzetben pedig a nyelvtan arányának csökkentése, esetleg a leíró nyelvtani ismeretek teljes mellőzése a cél. Már Kármán Józsefnél is megjelenik ez a nézet 1794-es írásában: „Elfogja-é hinni a született magyar, hogy anyai tejével beszopott nyelvét nem tudja? – reá fogja-é venni magát, hogy betekintsen előbb a grammatikába, mindenekelőtte írni és beszélleni akar?" (Kármán 2003)

Lássuk be, hogy az öncélú grammatizálásnak valóban nincsen sok értelme, ugyanakkor arról sem felejtkezhetünk el, hogy grammatika nélkül nem lehet szövegértést fejleszteni (Laczkó 2008). A grammatikával is lehet készséget, képességet fejleszteni; a matematikához hasonlóan ez is a logikai, gondolkodási készség fejlesztésének területe. Bánréti (1999) és Bácsi (2002) szerint szükség lenne arra is, hogy a diákok az iskolában megismerkedjenek a nyelvhez való tudományos közelítéssel, kérdéseket tudjanak feltenni, hipotéziseket alkotni, módszereket, technikákat alkalmazni. Már a 19. században is elhangzottak ehhez hasonló gondolatok, egy nyelvtankönyv írója például így fogalmazott: „Neveléstudományi rendszerünk a' magyar nyelvtudományt iskoláinkban rendes tanulmányul tűzvén ki, azt kívánja, hogy philosophiát tanuló ifjaink ezen iskola' czéljával egyezőleg honi nyelvünket

mind tudományosan esmérni mind gondolataik' helyes kifejezésére ügyesen fordítani oktattassanak." (Bitnicz 1837: iii).

A tradíciók is a grammatika mellett szólnak: a 18. sz. végén a magyaroktatás a grammatikatanításból nőtt ki.

4 A nyelvelmélet kérdése

4.1 Viták a nyelvészetben

Nincs egységes vélemény arról sem, hogy milyen nyelvelmélet alapján tanítsuk az iskolában a grammatikát. Arató (2004) szerint „mind a klasszikus nyelvtannak, mind a nyelvtudománynak, mind a kommunikációtannak helye van a középiskolában, csak más és más szerkezeten belül". Van, aki a nyelvművelő attitűdöt tartja megfelelőnek: „Az alapvető pedagógiai dokumentumok […] továbbra is fölsorolják azokat a területeket, készségeket és módszereket, amelyek nálunk megszokottan a nyelvművelés körébe tartoznak. Éppen ezért is fontos lenne a magyar nyelvművelés értékeinek megőrzése, elméletének és módszereinek a javítása." (Balázs 2005). Mások bírálják a preskriptív hozzáállást:

> A nyelvtudomány Magyarországon kevéssé vált az általános műveltség részévé, se klasszikus alapelvei, se újabb eredményei nincsenek ott az igényes közgondolkodásban. Egyrészt konzervatív, tényfelsoroló diszciplínának tekintik, melynek feladata a hagyomány továbbadása, a jelenségek osztályozása és címkézése, tehát taxonómia. A laikus úgy véli, mindenre megvan az egyértelmű „helyes" válasz, az a nyelvész dolga, hogy megmondja…" (Nádasdy 2003: 148)

A döntést nehezítik a nyelvészek közötti nézeteltérések, ilyen volt a határon túli nyelvváltozatokról vagy a nyelvtörvény kapcsán kirobbant szakmai vita. A hagyományos nyelvleírás és a modern nyelvészet szembenállása pedig szintén végigkíséri a nyelvtanoktatást.

4.2 Problémák a „modern" nyelvészet iskolai alkalmazásával

Ahogyan Csányi (2006) is megjegyzi, az iskola 30-40 évvel mindig elmarad a tudomány aktuális szintjétől, és nem lehet a tudomány leképezése. Simonyi Zsigmond is ezen a véleményen volt: „Jól tudom, hogy az iskolai nyelvoktatás sohasem járhat egészen egy nyomon a nyelvtudománnyal, amennyiben csakis biztos eredményeket szabad felvennie, egyébiránt pedig konzervatív, beváró, vagy legfeljebb előkészítő szerepre van utalva" (1877; idézi Kálmán 2005: 20).

De nem csak ez az egyetlen akadálya annak, hogy a modern nyelvészetre építsük a nyelvtananyagot, hanem főként az, hogy "mai modern" nyelvtudomány nagyon nehezen meghatározható, átláthatatlan számtalan részdiszciplínájával, terminológi-

ai következetlenségeivel és fogalmi ellentmondásaival (Kiefer 2006). Ugyanakkor ez a nyelvszemlélet segíti elő jobban a tanulók nyelvi kreativitását. A hagyományos nyelvtan és a modern nyelvészet különbségeit foglalja össze az 1. táblázat:

1. táblázat: A „hagyományos leíró" és a „modern" grammatika

„hagyományos leíró" grammatika	**„modern" grammatika**
a nyelv a diáktól független	anyanyelvi kompetencia
normatív, preskriptív, „nyelvművelő"	deskriptív
egységes	alternatívák elfogadása
a kreativitás = normakövetés	a kreativitás = szabályok felismerése és alkalmazása
hagyományon alapszik latin grammatikák mintájára kikristályosodott nyelvtani terminusok és kategóriák a nyelv mint az értékek és a hagyomány őrzője a magyar nyelv a középpontban	terminológiája részben angolszász mintájú, külföldi szakirodalomra hivatkozik a nyelv mint rendszer „A" nyelv a vizsgált tárgya

4.3 Az iskolai nyelvtan további ismérvei

Az iskolai nyelvtan azonban sem a hagyományos, sem a generatív nyelvleírást nem mondhatja elméleti alapjának, nincs egységes elemzési módszertana sem (Molnár 2004). Nem kapcsolható teljesen szervesen az egyre korszerűbb alapokon nyugvó kommunikációs képességfejlesztéshez, és gyakran összemossák a helyesírással. Az alkalmazott definíciók egy része homályos, a magyarázatok egy része nehezen megragadható vagy teljességgel hiányzik.

5 Megoldási javaslatok

Az iskolai nyelvtankönyvíróknak nincs tehát könnyű dolguk, és a fent leírt ellentmondások kiküszöbölésén kívül más kritériumokat is figyelembe kell venniük. Nagyon fontos lenne az életkori sajátságokra való építés. Piaget kategóriáit felhasználva: az általános iskolás korosztály 10-12 éves korig a konkrét műveleti szakaszban van, ezért nem érdemes absztrakt kategóriákkal, hangtannal vagy szófajtannal foglalkozni 7. osztály előtt. A helyesírási és nyelvhasználati normákra, a helyesíráshoz szükséges fogalmak megtanítására, a gyakorlati nyelvhasználatra, és a nyelvvel való műveletvégzésre kellene helyezni a fő hangsúlyt. Ha a fiatalabbak

anyanyelvi nevelésében szerepet kap a gyakorlatcentrikusság és a felfedeztető tanulás, ez előkészítheti az idősebbek immár nyelvészeti eredményekre is építő nyelvtanoktatását, ahol már van értelme alternatívákról, különböző modellekről is szólni. Konszenzusos megoldásra tesz javaslatot Kálmán László (2006), aki a disztribúciós módszert alkalmazza a Szövegértés-szövegalkotás programcsomagokban. A funkcionális nyelvészet használat-központúságát veszi alapul Tolcsvai Nagy Gábor (2001), Medve Anna, Farkas Judit és Szabó Veronika az általános iskola 7. és 8. osztályának szóló mondattani modelljének hátterében pedig a generatív nyelvészet innáta-hipotézise és a generatív szintaxis szerkezetközpontúsága áll (Medve–Farkas–Szabó 2010).

Gyümölcsöző lenne az alkalmazott nyelvészeti ágak (szociolingvisztika, pszicholingvisztika) beemelése a grammatikába, és azon is el kellene gondolkodni, hogy a teljes nyelv leírása helyett nem a részproblémák elemzésére kellene-e koncentrálni a nyelvtanórákon.

Irodalom

Arató L. 2004. „A kronológia nem szavatol az irodalomtörténet-lady biztonságáért". Arató Lászlóval, a Magyartanárok Egyesületének elnökével Bárány Tibor, Hardi János és Molnár Cecília Sarolta beszélget. *Szabad Változók* 1. évf. 1. szám.
http://www.szv.hu/kiadasok/1 (2010.04.14.)

Bácsi J. 2002. A nyelvleírás-elméletek hatása az iskola anyanyelvi nevelésére. In: Kárpáti E., Szűcs T. (szerk.) 2002. *Nyelvpedagógia.* Pécs: Iskolakultúra, 11–16.

Balázs G. 2005. Lőrincze után… *Magyar Nyelvőr* 129. évf. Emlékszám Lőrincze Lajos születésének 90. évfordulójára.
http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1295/129501.pdf (2011.07.05.)

Bánréti Z. 1999. Az anyanyelvi nevelés modernizációjáról, In: Glatz F. (szerk.) 1999. *A magyar nyelv az informatika korában.* Budapest: Magyar Tudományos Akadémia, 105–119.

Bitnicz L. 1837: *Magyar nyelvtudomány*. Pest: Trattner-Károlyi nyomtatása.
http://books.google.hu/books?id=tpJJAAAAYAAJ&pg=PR1&dq=Bitnicz+%22Magyar+nyelvtudom%C3%A1ny%22&hl=hu&ei=hWYTTp3KHcfusga4os3xDg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0CC4Q6AEwAQ#v=onepage&q&f=false (2011.07.05.)

Csapó B. 2000. A tantárgyakkal kapcsolatos attitűdök összefüggései. *Magyar Pedagógia* 100. évf. 3. szám 343–366.

Csányi V. 2006. „…lassan a nyelven kívül már nincs közös hiedelem, amely a társadalmat egyesítené”. Tóth Teréz beszélgetése Csányi Vilmos akadémikussal, a Magyar Etológiai Társaság tiszteletbeli elnökével. *Új Pedagógiai Szemle* 57. évf. (2006. november) 11. szám. 50–62. http://epa.oszk.hu/00000/00035/00108/2006-11-np-Toth-Lassan.html (2010.04.14.)

Gordon Győri J. (szerk.). 2003. *Irodalomtanítás a világ kilenc oktatási rendszerében*. Budapest: Pont Könyvkiadó.

Gyertyánági Zs. 2010. *A generatív transzformációs mondattan oktatásáról egy felmérés kapcsán* (kézirat). Elhangzott: VIII. Országos II. Nemzetközi Interdiszciplináris Grastyán Konferencia 2010. PTE Grastyán Endre Szakkollégium, Pécs, április 23-27.

Kálmán L. 2005. Simonyi Zsigmond a nyelvművelésről és a helyesírásról. In: Révay V. (szerk.) 2005. *Nyelvészeti tanulmányok.* Simonyi-emlékülés, 2003. Pécs: Iskolakultúra, 20–23. http://mek.oszk.hu/03200/03257/03257.pdf (2011.07.06.)

Kálmán L. 2006. Iskolai nyelvi nevelés Antal László szellemében. In: B. Nagy Á., Szépe Gy. (szerk.) 2006. *Anyanyelvi nevelési tanulmányok II*. Pécs: Iskolakultúra, 107–115.

Kármán J. 2003. *A Nemzet csinosodása*. Budapest: Neumann Kht. 2003. http://mek.oszk.hu/05900/05994/html/gmkarman0002.html (2010.04.14.)

Kerber Z. 2002. A magyar nyelv és irodalom tantárgy problémái az ezredfordulón. *Új Pedagógiai Szemle* 52. évf. (2002. október) 10. szám. 45–61. http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=tantargyak-kerber-magyar (2007. 05. 18.)

Kiefer F. 2006. *Magyar nyelv.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Laczkó M. 2008. Az anyanyelvi szövegértés és a grammatikai tudás. *Új Pedagógiai Szemle* 58. évf. (2008. január) 1. szám. 12–22. http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2008-01-ta-Laczko-Anyanyelvi (2009.11.15.)

Láncz I. 2004. A magyar nyelv leírása és iskolai oktatása. *Hungarológiai közlemények* 35. évf. 3. szám. 13–21

Margócsy I. 1997. Magyar nyelv és/vagy irodalom (Egy egyetemi és középiskolai tantárgy története…). In: Péter Á., Sarbu A. (szerk). 1997. *Éhe a szónak? Irodalom és irodalomtanítás az ezredvégen*. Budapest: Eötvös Kiadó, 71–86.

Medve A., Farkas J., Szabó V. 2010. *4x12 mondat. Elemzések.* Veszprém: Iskolakultúra. http://www.iskolakultura.hu/ikultura-folyoirat/documents/books/medve_mtsai.pdf (2011.07.06.)

Molnár C. S. 2004. Mi a baj a nyelvtantanítással? *HalSzem* 2004. október 22. http://phil.elte.hu/halszem/docs/nytantan.pdf (2011.07.05.)

Nádasdy Á. 2003. *Ízlések és szabályok*. Budapest: Magvető.

Takács V. 2003. *Baranya megyei tanulók tudásstruktúrái*. Pécs: Iskolakultúra.

Tolcsvai Nagy G. 2001. A magyar nyelv leírása és iskolai oktatása. Elhangzott: *A magyar nyelv kutatása az ezredfordulón* c. közgyűlési tudományos ülésszakon. MTA Nyelv- és Irodalomtudományok Osztálya, 2001. május 2. http://mta.hu/fileadmin/I_osztaly/eloadastar/Tolcsvai_mnyk.rtf (2011.07.05.)

A magyar mint idegen nyelv

A magyar folklórkincs zenei és mozgásos műfajaiban rejlő lehetőségek a magyar mint idegen nyelv oktatásmódszertanában

Antal Zsófia

1 Problémafelvetés

A magyar mint idegen nyelv oktatásában eredményesnek csak akkor mondhatjuk magunkat, ha pontosan megfogalmaztuk célunkat, ismerjük a munkánk sikerét elősegítő körülményeket vagy akadályozó tényezőket.

Bulgáriában, nem célnyelvi környezetben tanítom a magyart mint idegen nyelvet. Már munkám kezdetén fontosnak tartottam, hogy megismerjem hallgatóim nyelvtanulási indítékait, illetve folyamatosan tisztában legyek a nyelvtanulás rendszerében maradás hallgatónként változó motivációival.

Egy korábbi tanulmányomban (Antal 2010) kifejtettem, hogy a nyelvválasztás preferenciái között fontos helyre került a magyar mint különleges nyelv és kultúra iránti érdeklődés. A tanulási rendszerben maradás motivációi között pedig jelentős helyet foglalt el az oktató személye, módszertani bázisának gazdagsága, valamint a tanórák légkörével való elégedettség.

A sikeres és eredményes nyelvoktatást meghatározó tényezők Hegyi Endre szerint a tárgyi feltételek, amelyen belül nagyon fontos az idegen környezetben megteremtett nyelvi miliő, amelyet mesterségesen kell létrehoznunk (Hegyi 1967: 5-12). Giay Béla pedig nagy jelentőséget tulajdonít a tankönyveknek és taneszközöknek (Giay – Nádor 1998: 247). Mindezek azonban akár lehetnek tökéletesek is, de az oktatómunka sikerét végül is az oktató magas motivációs szintet jelentő szakmai-módszertani felkészültsége, és széles módszertani bázisa teljesíti ki (Hegyi 1967: 5-12).

Gyakorlati munkám során gyakran tapasztaltam, hogy az eddigi tudományos munkával létrehozott, megismert és alkalmazott módszertani, eljárásbeli eszköztár sokszor kevésnek bizonyul, és az adott pillanatban szinte megoldhatatlannak tűnő probléma elé állítja a tanárt. Óráimon a hallgatók többször tesznek fel olyan kérdéseket egy-egy nyelvtani probléma gyakorlása kapcsán, amelyek megválaszolásához gyorsabban jutok el játékos formában, a „játékelméletet” segítségül hívva, annak ellenére, hogy felnőttekkel dolgozom. Nem csak a már alkalmazott drámapedagógiai, szituációs, generatív szituációs módszerekre gondolok itt, hanem a népi játékokra.

Olyan tudomány, illetve művészeti területek felé kell nyitnunk, amelyek eddig kevésbé jelentek meg a magyar mint idegen nyelv oktatásában, de jó analógiákkal segíthetik az eredményes nyelvoktatást. Ilyenek lehetnek a nyelven kívüli eszközök: zene, ének, valamint a mozgás – szöveg – dal komplexitását biztosító játék és tánc.

A motoros játék útján szerzett ismeret a felnőttek esetében is hatékony lehet, hiszen a játékban éppúgy, mint a felnőttek munkájában, felfedezhető a kezdeményezés, a szellemi és fizikai erőkifejtés. Attól függően, hogy az órán milyen feladatot, helyet szánunk nekik, egyaránt tekinthetők tananyagtartalomnak, eszköznek vagy eljárásnak.

2 Szakirodalmi előzmények, fogalmak

Antal László szerint a népi játék és néptánc oktatásában *„A rávezető eljárások olyan korosztályi adottságokhoz alkalmazkodó, sajátosan végzett komplex műveletek, tevékenységek, amelyek az alkalmazott módszereket segítségül hívva, azokat kiegészítve segítik a feladat megértést, és a tervezett táncanyag gyors, pontos, készséggé vált elsajátítását."* (Antal 2002: 121) Borsai Ilonától tudjuk, hogy a mondóka, az énekes játék és a néptánc a ritmus, a dallam, a szöveg, a cselekmény, a mozgás és funkció komplex megjelenései egyben verbális és nem verbális (gesztus) rendszereknek is tekinthetők (Borsai 1983). Forrai Katalin pedig *A zenei nevelés és az anyanyelv kapcsolata az óvodában* című írásában részletesen elemzi a mondókák, énekes játékok és dalok nyelvi fejlesztő lehetőségeinek olyan gazdag tárházát, amely a magyar mint idegen nyelv oktatásában is jól adaptálható (Forrai 1981).

Értelmezésem szerint a magyar mint idegen nyelv módszertanában az *eljárások* a tanulók korosztályához, nyelvi motivációjához és felkészültségéhez alkalmazkodó, sajátosan végzett műveletek, tevékenységek, amelyek az alkalmazott módszereket kiegészítve segítik a feladatmegértést, a gyakorlást és a nyelvi feladatok tudásanyagának gyors, pontos belsővé válását. A *játékos nyelvtanulás* alkalmazásával a játékokban, a dalokban és a táncban rejlő lehetőségeket használhatjuk ki. A játék és a dal itt nemcsak tananyag, hanem eszköz. A játékokkal, mondókákkal, dalokkal észrevétlenül sajátítják el a hallgatók a kitűzött célokat. Nagyon alkalmas mindez az érdeklődés állandó szinten tartására is. Az *improvizáció* célja pedig az alkotókészség fejlesztése. Nem helyettesítheti a tanítást. Tárgya a nyelvet tanuló elsajátított tudáskészletéből tevődik össze, amelyből az adott pillanatban tudatosan válogatja ki az egyes kifejezéseket, régóta használt beidegződéseket, vagy az ezekkel együtt járó vizuálisan rögzült emlékképeket. Az ellenőrzésen túl az elmélyítést, a megerősítést, a gyakoroltatást szolgálja. Információt ad a pedagógusnak arról, hogy mire kell még visszatérnie, milyen hibákat kell kijavítania.

3 Mi segíti az eredményességet, hatékonyságot?

A játszók a csoportokon belüli változó szerepeket, egymáshoz való viszonyukat prózai és énekelt szöveggel, azok hanghordozásával fejezik ki.

A közlések – identifikációs tényezőként – gesztusokkal, mimikával erősödnek meg. A játék közbeni mozdulat, a gesztus, a nem verbális jel a csoport kontextusában mindenki számára egyértelművé válhat.

A játék szemiotikailag egyik jellemző sajátossága a jelszerűsége; minden esetben megtalálható a jel denotátuma, azaz a játék ténylegesen létező valami(ke)t jelöl. Nem hoz létre anyagi javakat, mivel csak valóságszerű, eljátssza, megeleveníti a valóságos világot, de mégis kialakít bizonyos készségeket, irányultságokat és szempontokat; egyéneket és csoportokat készít elő anyagiakban is mérhető produktív tevékenység végzésére. Ez a mozzanat alapvetően jellemez minden tanulásos tevékenységet, jellemzi magát a szocializációt is. A játék „eredménye" lehet a nyelvelsajátításon kívül a szabályok és törvények tartalmi ismerete, a kultúrában való élés kereteinek felismerése.

4 Gyakorlati példák

A következőkben a dolgozat terjedelmi lehetőségeit figyelembe véve illusztrálom példákkal az eddig leírtakat.

4.1 Mondóka

A *mondóka* egyik műfaji sajátossága, hogy szorosan mozgással kapcsolódik össze. Ez a meghatározója a negyedes lüktetésnek, az értelem szerinti hangsúlyozásnak. A mondóka és a dal több közös elemmel bír (hangsúly, lüktetés ritmustagoltság, a szavak kiejtése, hanglejtés-dallam). Hatása jelentős a prózai beszédre, szép kiejtésre, a szókincsre. Mindez felszabadult játékos formában történik a felnőttek körében is, s ezáltal kedvező hatással van a tanulóközösség alkotókedvére, a munkahangulatra.

4.1.1 Ecc-pecc, kimehetsz…

Kiváló gyakorlat a *c* mássalhangzó tiszta kiejtésének gyakoroltatására és a mássalhangzó megkettőzésének érzékeltetésére, a *-hat*/*-het* képző, az irányt jelölő igekötők, a felszólító mód tanításához, valamint a hangoztatás, a főhangsúlyos szövegmondás bevéséséhez.

„Ecc-pecc, kimehetsz,
holnapután bejöhetsz.
Cérnára, cinegére,

Ugorj cica az egérre,
fuss!”

4.1.2 Ez elment vadászni…

A mutató és személyes névmások használatának tisztázására, a szabályos és rendhagyó múlt idejű ragozás megértetésére, valamint a *meg-* igekötő (perfektiválás) gyakoroltatására tökéletesen alkalmas ez a mondóka. A mozdulatok, s az ujjak sorba vétele alkalmat ad a kéz részeinek magyar megnevezésére is.

„Ez elment vadászni,
ez meglőtte,
ez hazavitte,
ez megsütötte,
és ez az icike-picike mind megette.”

4.1.3 Csip-csip csóka…

A mondóka alkalmas a hosszú magánhangzók, a *cs* és *sz* mássalhangzók tiszta kiejtésének gyakoroltatására és a mássalhangzók megkettőzésének érzékeltetésére, a *-hat/-het* képző használatának megtanítására.

„Csip-csip csóka,
Vak varjúcska,
Komámasszony kéreti a szekerét,
Nem adhatom oda,
Tyúkok ülnek rajta,
Hess, le, tyúkok, hess, hess!”

4.2 Mozgásos, táncos-dalos játék

A *mozgásos, táncos-dalos játék*ok szövege és a közös játék lehetőséget ad arra, hogy a hallgatók egyszerű mondatösszetételeken keresztül érezzék meg a magyar nyelv és beszéd törvényszerűségeit, amelyeket kezdetben még nem, de később már tudatosan alkalmaznak. A beszédszituációk komplex élménye hatékonyan járul hozzá a későbbiekben egy adott beszédhelyzet felidézéséhez. A játékszituációk gyakori formulái kérdő, illetve felszólító módban történnek. A kérdés-feleletek sorát biztosító játékszituációkat eddigi tapasztalatom szerint a hallgatók jókedvvel és vidáman élik át.

4.2.1 Bújj, bújj zöld ág…

„Bújj, bújj zöld ág, zöld levelecske,
Nyitva van az aranykapu, csak bújjatok rajta!

Nyisd ki, rózsám, kapudat, kapudat,
Hadd kerüljem váradat, váradat.
Szita, szita péntek, szerelem csütörtök,
Zabszerda!”

A játék leírása: A hallgatók egymás kezét fogva körben állnak, majd egyenletes negyedes hangjegyértékű járással körbe sétálnak. A *„Nyisd ki, rózsám, kapudat”* zenei sornál az egyik pár kaput nyit, amely alatt a többiek átbújnak, majd ők is kaput tartanak és így haladnak tovább.

Az említett mozgásos, táncos-dalos játék gyakorlati hasznossága elsősorban a főhangsúlyosság rögzítésében, valamint a felszólító mód szabályrendszerének gyakoroltatásában figyelhető meg. Alkalmas továbbá a hét napjai neveinek előhívására is.

4.2.2 Hogy a csibe, hogy?

„Hogy a csibe, hogy?
Három forint húsz.
Három forint húsz a csibe ára,
Leteszem az asztalára.”

A játék leírása: A párok szemben állnak egymással. Az egyik játékos bal kézzel a párja jobb kezét fogja úgy, hogy annak tenyere felfele néz. *„Hogy a csibe, hogy?”* dallamsorra jobb kézzel tá-tá-tá-szün ritmusban tenyérrel beletapsol partnere tenyerébe. A *„Három forint húsz.”* dallamsorra a másik játékos ugyanezt megismétli, majd a *„Három forint húsz a csibe ára”* dallamsorra jobb kézzel egymásba karolva, jobb lábbal kezdve 8 lépéssel körbe járnak. A *„Leteszem az asztalára.”* vagy *„Lecsapom az asztalára.”* dallamsorra ellenkező kézzel karolva irányváltással megismétlik ugyanezt. A játék a hangulatnak megfelelően többször ismételhető.

Ezzel a mozgásos, táncos-dalos játékkal egy vásárlási szituációs helyzetet idézünk fel, mely a későbbiekben modernizálható, aktualizálható és kibővíthető. A kérdés-feleletek sora végtelen lehetőséget hordoz magában: állatnevek gyakorlása, számnevek gyakorlása stb.

4.2.3 Zsipp-zsupp, kenderzsupp…

„Zsipp-zsupp, kenderzsupp,
Ha megázik, kidobjuk,
Zsupsz!”

A játék leírása: Hajdan két felnőtt vagy nagyobb játszótárs ültette kezére a kisebb gyermeket és hintáztatta. A szöveg végének megfelelően a korábbinál magasabbra lendítették a kézbe vett gyermeket. Ma osztálytermi környezetben ennek az imitálása történik meg.

Ez a mozgásos, táncos-dalos játék lehetőséget ad a *zs* és a dupla magánhangzók hangoztatásának gyakoroltatásához. A szép kiejtés, a tiszta beszéd a táncos-dalos játéknál, csakúgy, mint a mondókánál nagyon fontos. A játékmozgással, vagy akár járással összekötött komplex cselekvés lelassítja a szavak kiejtését. A cselekvéssel összekötött mondókák, játékok segíthetnek az irányok, magassági fokok (alacsony, mély, fent-lent, elől-hátul stb.) könnyebb elsajátításában. Mozgással a térben kifejezhetők az emelkedő, süllyedő beszédvonalak. Az énekes-táncos népi játékok szövegei gazdag nyelvi kapcsolatokat (ragok, képzők stb.) tárnak fel, mindezt a zene – mozgás – szöveg komplex hatásával.

4.3 Improvizációs gyakorlatok

Az *improvizációs gyakorlat*ok önállóan rögtönzött alkotások. Fejlesztik a kifejező- és alkotókészséget. Alkalmasak a megtanultak megerősítésére. Az életkornak megfelelően új ötletek kibontására, megvalósítására serkentenek. A már megélt mozdulatok valamilyen külső inger hatására (szituáció, zene, alkalom stb.) jelennek meg.

A vidám hangulat élménye maradandóvá teszi a megtanult szövegeket, amelyek különböző szituációkban a későbbiekben előhívhatók és alkalmazhatók, improvizálhatók.

Didaktikai lépései: több jellemző, eredeti változat részletének és folyamatának megtanulása, a tanultak feldolgozása és egy szabadabb szintézis megvalósítása, a „beszédkészség” kialakítása, majd az újraalkotás folyamata, rövidebb-hosszabb beszédszituáció megalkotása.

Az improvizációs gyakorlatok alkalmasak adott szituációban a ragok, képzők változtatására, gyakoroltatására, adott szituáció múlt, jelen és jövő idejű elbeszélésére, adott szituáció egyes, illetve többes számú megalkotására, és a mozgásos, táncos-dalos játék prózára „váltására” valós szituációkban.

5 Kapott eredmények

Kontroll csoportos kísérlet elvégzésére nem volt szükségem, de az eddigi munkám során szerzett empirikus tapasztalataim alapján elmondhatom, hogy az oktató munkám során alkalmazott eljárások (játékos nyelvtanulás, improvizáció) alkalmazása során segítségül hívott mondókák és énekes-táncos játékok hatékonyabbá tették munkámat, mert:

- Segítik a helyes (tiszta) kiejtést.
- Játékosan teremtenek beszédszituációkat.
- Gyakoroltatják, megértetik az igemódok helyes intonációját.
- Játékossá teszik a toldalékolás megértését, használatát és kondicionálását.

- Emlékezetes és valóságos helyzetekben is előhívható szituációkat biztosítanak.
- Megtanítanak a nem verbális, identifikációs gesztusok megértésre.
- Hozzájárulnak az órák miliőjének megteremtéséhez.
- A derűs légkör feloldja a feszültséget.
- A dallammal, mozgással együtt megjelenő szöveg jobban megmarad a hallgató emlékezetében. A visszaidézett szavak, beszédfordulatok, kellemes emlékképekkel jönnek elő.
- Megismertetik a hallgatót a magyar nyelvi környezet kultúrájának egy részével (népdal, népi játék, népzene, műköltészet, műzene).

6 Zárógondolat

Természetesen nem gondolom, hogy az oktatás minden fázisában és minden szintjén alkalmazhatóak ezek az eljárások, de bebizonyosodott, hogy a felnőttek is szívesen játszanak. Az eljárások főként a komplex készségkialakítást és készségfejlesztést, a magyar nyelvi környezet megteremtését, valamint a tananyag bemutatásának, a tanultak komplex gyakorlásának módszereit tehetik hatékonyabbá.

Irodalom

Antal L. 2002. *A néptánc pedagógiája.* Budapest: Hagyományok Háza.

Antal Zs. 2010. Bolgár egyetemi hallgatók magyarnyelv-választásának attitűdbeli és motivációs tényezői. In: Zimányi Á. (szerk.) 2010. *A tudomány nyelve – A nyelv tudománya. Alkalmazott nyelvészeti kutatások a magyar nyelv évében.* Székesfehérvár – Eger: MANYE. 850–855.

Borsai I. 1983. *Magyar népi mondókák és gyermekjátékok.* Szombathely: MMIK.

Forrai K. 1981. A zenei nevelés és az anyanyelv kapcsolata az óvodában. In: *Az óvodai anyanyelvi nevelés továbbfejlesztése.* Kecskemét: Óvónőképző Intézet. 88–101.

Giay B., Nádor O. (szerk.) 1998. *A magyar mint idegen nyelv / hungarológia.* Budapest: Janus / Osiris.

Hegyi E. 1967. *Hogyan tanítsuk idegen nyelvként a magyart? A vonzatközpontú nyelvoktatás és módszere.* Budapest: Tankönyvkiadó.

Szabályszerű szabálytalanságok az összefoglaló kifejezéseket tartalmazó magyar mondatszerkezetek szórendjében

Aradi András

1 A kvantort tartalmazó predikátum kétféle szórendje

Írásomban olyan mondatszerkezetekkel foglalkozom, amelyek összefoglaló kifejezéseket, azaz *minden-* előtagú általános névmásokat vagy határozószókat tartalmaznak. Ezeket az alaptagjukban vagy determinánsukban a *mind* vagy *összes* szóelemmel álló kifejezéseket a strukturális nyelvleírás kvantorként (pontosabban univerzális kvantorként) tartja számon (vö. É. Kiss 1998: 51). Vizsgálódásaim elsősorban azokra a szerkezetekre irányulnak, amelyek szórendjében a *mind*, *minden* típusú összefoglaló kifejezés után az ige igekötője – szokatlan módon – ige mögötti pozícióban van, vagyis a kvantort közvetlenül követően az igekötő és az ige sorrendje – ellentmondva az ismert szabálynak – fordított, ahogy (1) példasorában láthatjuk.

(1) a. *Minden diák adott be* ösztöndíjpályázatot.
b. *Minden kolléga vett fel* előleget az utazáshoz.
c. *Mindenki követett el* bűncselekményt a csoportból.
d. A szálláshelyen *minden turista töltött ki* űrlapot.
e. A cég *mindennap adott fel* hirdetéseket.

Írásom címének önellentmondó jelzős szerkezetéből kiindulva először azt kívánom tisztázni, hogy a vizsgált szerkezeti formák milyen alapvető szabályokhoz képest viselkednek szabálytalanul. Majd következhet az ellentmondás feloldása, vagyis annak bemutatása, hogy milyen rendszerszerű összefüggések érvényesülnek ezeknek a kifejezéseknek a szintaktikai felépítésében és jelentésszerkezetében, látszólagos rendhagyó használatuk – megfelelő szabályok megfogalmazásával – hogyan értelmezhető szabályszerűségként.

Az alapvető és valóban általános de – ahogy (1) mondataival bizonyítom – nem kizárólagosan érvényesülő szabály úgy szól, hogy az összefoglaló kifejezések/univerzális kvantorok közvetlenül a mondat igéje előtt állva az igekötőt (igemódosítót) kötelezően az ige előtt tartják. A hátravetett igekötős igei szerkezet ilyenkor hibás, nem grammatikus, ahogy (2) mondatai mutatják.

(2) a. *Az ünnepeltet *minden vendég ~~köszöntötte fel~~* a banketten.
a.’ Az ünnepeltet *minden vendég felköszöntötte* a banketten.
b. *János a szerdai meccset *mindig ~~nézte meg~~* a televízióban.
b.’ János a szerdai meccset *mindig megnézte* a televízióban.

A (2)-es példákkal bemutatott szórendi jelenséget nagyon erős – kivétel nélküli – szabályszerűségként tartják számon a strukturális szemléletű mondatleírások, de egyértelmű szabályként utalnak rá a külföldiek magyarnyelv-oktatásához készült nyelvtanok vagy a grammatika tanításához szánt összefoglaló útmutatók is (Hegedűs 2004; Szili 2006). É. Kiss Katalin a magyar mondat alapszerkezetét strukturális keretben leíró egyik munkájában így fogalmaz: „A kvantort közvetlenül követő igei kifejezés a szokásos 'igemódosító - ige… ' sorrendben áll… Minthogy a kvantort az igemódosítós ige egyenes sorrendben követi, a fókuszt viszont fordított sorrendben, igemódosítós ige esetén azonnal eldönthető, hogy kvantor vagy fókusz áll-e az igei kifejezés előtt." (É. Kiss 2006: 121)

Ha abból az általánosan elfogadott mondatszerkezeti leírásból indulunk ki, mely szerint a fordított szórendű igekötős ige előtti mondatpozíció a fókusznak, a hangsúlyos kifejezésnek a helye, akkor az (1)-es példasor mondataiban a kvantoros kifejezés – formailag legalábbis – kétségtelenül fókuszpozícióban áll. De – tegyük hozzá azonnal – ugyanúgy nem fókuszszerepben, ahogy (2) helyesen szerkesztett mondatainak összefoglaló kifejezései sem fókuszok. Vagyis az (1)-es példasorban megjelenő szerkezeti forma típusa – noha valóban ellentétben áll a (2)-es példákkal illusztrált, mondjuk így, fő szabállyal, alapesettel – nem jelenti a kvantorok viselkedésére adott magyarázatok és a nyelvleírásban kialakult jellemzésük érvénytelenítését, de szükségessé teszi kiegészítésüket. A korábbi leírásokból emeljük ki, hogy az ilyen maximális számosságot kifejező általános névmási összetevők nem állíthatók oppozícióba, nincs mivel szembeállítani őket, így természetesen nem is tölthetnek be fókusz-szerepet.

Ugyanakkor leegyszerűsítőek vagy félreérthetők azok a megfogalmazások, hogy a *minden-* előtagú kifejezések, a kvantorok nem hangsúlyozhatók. Ugyanis ha a mondat predikátumrészében kvantoros kifejezés szerepel, „a kvantorra esik a predikátumrész kezdetét jelölő kötelező hangsúly" (É. Kiss 1998: 53). A hangsúlyviszonyok kérdésére azért célszerű kitérni, mert a mondatleírással mélyebben megismerkedő magyar diákoknak és a nyelvtudás magasabb szintjén álló külföldieknek éppen az tűnik fel, és arra várnak magyarázatot, hogy a szerintük fontosnak tartott, egyben fonetikai nyomatékot viselő névmási elem, kifejezés – pl. a *minden vendég* a (2) a.' mondatban – miért nem mozgatja hátra az igekötőt a fókuszképzés általuk rendszerint már ismert szabályának megfelelően. Ekkor hivatkozhatunk magyarázatként az oppozíció hiányára, és itt célszerű rámutatnunk arra is, hogy a magyar mondat szerkezetében pontosan meghatározható kvantorpozíció van, mégpedig a mondat topik része és az igét megelőző fókuszpozíció között.

2 A vizsgált szerkezetek felépítése, lexikai sajátosságai

Fordítsuk figyelmünket ismét a jelenleg – talán – több megválaszolandó kérdést felvető (1)-es példacsoportra. Milyen jellemzést adhatunk róluk? Az alapesetben

alkalmazott szóhasználatot követve (miszerint „a kvantor az ige előtt tartja az igekötőt”), annak analógiájára fogalmazhatunk-e úgy, hogy bizonyos feltételek esetén viszont a kvantoros kifejezés az igekötőt az ige utáni helyre mozgatja? Azt hiszem, ez a megfogalmazás inkább csak metaforikus szereptulajdonítás lenne a kvantort illetően, és elfedné a vizsgált szerkezeti forma, szórendi jelenség valódi természetét. (1) mondatainak igei szerkezetei ugyanis az igekötő és az ige fordított sorrendjének megtartásával önmagukban is az igei csoport élére kerülhetnek, és akár mondatkezdő helyzetben is lehetnek. (3) példasorában az (1) a–e. mondatokból kiemelt igei szerkezetek szerepelnek mondatkezdő helyzetben, összefoglaló kifejezések nélkül, különböző nyelvtani személyekben.

(3) a. 'Adtam be ösztöndíjpályázatot.
b. 'Vettünk fel előleget az utazáshoz.
c. 'Követtek el bűncselekményt a csoport tagjai.
d. 'Töltöttél ki űrlapot a szálláshelyen.
e. 'Adtunk fel hirdetést a napilapokban.

Megnézve e szerkezetek felépítését és lexikai elemeik jellemzőit, megállapíthatjuk, hogy ezek az igei kifejezések meglehetősen egységes, meghatározott szerkezettípust képviselnek. Közöttük több rögzült nyelvi forma van, részben frazeológiai egységként élnek a nyelvhasználatban, illetve úton vannak e használat felé. De a szintaktikai leírás rájuk irányuló figyelmét erősítheti, hogy alkalmi szerkezetalkotásként is megjelenhet ez a forma, ahogy a (4)-es példasorban látható:

(4) a. Írtam ki címeket az újságból.
b. Hívtam be vizsgázót a terembe, kezdhetjük a vizsgát..

A szerkezet felépítéséről: kötelező elemei és ezek sorrendje az eddigi példákban: *ige – igekötő – névelőtlen főnév*, leginkább tárgyi szerepben (5) a. leírása szerint. De lehetséges és feltehetően a nyelvhasználatban gyakoribb az a szórendi változat, amelyben a névelőtlen főnév az ige elé kerül (5) b.-nek megfelelően.

(5) a. V + VMód + ∅ NP
vesz be gyógyszert
b. ∅ NP + V + VMód
gyógyszert vesz be

Meg kell jegyeznünk, hogy (3) mondatai, vagyis az (5) a. forma az igekötő és az ige mondateleji fordított sorrendjével (tulajdonképpen az igei csoport kezdő összetevőjeként) a magyar mondatok egy ritka, esetenként erősen jelölt szemantikájú szórendi változatát képviselik.

Megemlítem, hogy e szerkezeti típus bizonyos sajátosságaival egy korábbi cikkben már foglalkoztam (Aradi 1999). A témához a szerkezetnek az összefoglaló kifejezésekkel szemben mutatott különös, helyesebben inkább csak látszólag különös viselkedése térített vissza. Ez a szempont (a kvantorok kérdése) a korábbi elemzéseimben egyáltalán nem merült fel. Úgy látom, hogy az összefoglaló kifejezésekkel

szembeni viselkedésük azért csak látszólag különös, mert mint (3) mondataiból láthatjuk, a szerkezettípus az igéjének viszonylag erős hangsúlya révén elölről zárt (a magyar igés kifejezések általános törekvésének megfelelően), így önálló szerkezeti egységként van jelen a mondatban. Az esetenként előtte megjelenő kvantoros kifejezés a mondat predikátumszerkezetének része lesz, de a többnyire állandósult három elemű igei szerkezet belső felépítését a kvantor nem befolyásolja, a predikátumszerkezet az ige előtti pozícióban egyszerűen kiegészül vele.

Mindez ugyanakkor nem változtat azon a leíró és leírandó tényen, kiinduló megállapításunkon, hogy a nyelvtanuló, de a mondatszerkezet elemzője is azt láthatja a (6) a. és b. mondat összevetéséből, hogy az igekötős ige a kvantoros kifejezés után kétféle szórendi változatban jelenhet meg, és a szórend megválasztása az igekötő helyét tekintve nem tetszőleges.

(6) a. *Minden diák elolvasta* a verset a bemutatóórára.
(**Minden diák* ~~*olvasta el*~~ a verset…)
b. *Minden diák olvasott fel* verset a költészetnapi magyarórán.
(**Minden diák* ~~*felolvasott*~~ verset…)

Jogosan nevezhetjük a kvantorok viselkedését illetően alapesetnek a (6) a. változatot, de mivel (6) b. a természetes nyelvhasználatban szintén élő és elég nagy gyakorisággal megjelenő forma, számot kell adnunk e mondatváltozat további szabályszerűségeiről is, tisztázva nyelvhasználati értékét, funkcióját.

Ehhez célszerű visszatérni a szerkezetnek az (5) b. példával bemutatott szórendi formájához, amelyben a névelőtlen főnévi tárgy megelőzi az igét. A korábbi példák mindegyikének létezik ez a szórendi változata is, sőt úgy tűnik, mint már jeleztem, hogy ezek képviselik a gyakrabban használt és a közlés szempontjából semlegesebb, narratív szórendi változatot a (7)-es példasornak megfelelően.

(7) a. pályázatot ad be;
b. előleget vesz fel;
c. bűncselekményt követ el;
d. űrlapot tölt ki;
e. hirdetést ad fel;
f. vitacikket küld be;
g. gyógyszert vesz be.

A névelőtlen névszóval kezdődő szórendi változat azért is érdemel figyelmet, mert világosabban megmutatja, hogy a vizsgált szerkezet tárgyi szerepű, puszta főnévi eleme tulajdonképpen igemódosító. Ebből kiindulva úgy gondolom, hogy a szerkezet további sajátosságainak bemutatása két egymással szorosan összefüggő elemzési szempont alkalmazását indokolja: konkrétan az igemódosító, illetve általában a névelőtlen névszó szórendi viselkedésének és szerkezetalkotó tulajdonságainak a vizsgálatát.

3 Kettős igemódosítós igei szerkezetek

A témánkat jelentő szerkezetek vizsgálatából az igemódosítókkal kapcsolatban új, eddig nem alkalmazott szempontként azt az állítást fogalmazhatjuk meg, hogy az igekötős (alap)igéket is kiegészítheti névszói igemódosító, így **léteznek nyelvünkben kettős igemódosítóval, azaz egyszerre igekötővel és névelőtlen névszói szóalakkal álló összetett igei kifejezések is**. Példaanyagunk önmagában is a „kettős igemódosítás" jelenségére és lehetőségére irányíthatja a figyelmet. Ezek után eleve pozitív választ sugallva tehetjük fel a kérdést: Miért ne lehetne névelőtlen névszói igemódosítója is egy igekötős igének az igei jelentés további pontosítása, egyedítése céljából? Ahogy a *'gyógyszert vesz' (vásárol)* puszta igével formált szókapcsolatot elfogadjuk igemódosítós szerkezetnek, úgy hasonlóképpen kell megítélnünk a *'gyógyszert vesz be'* háromelemű kifejezést is. Megjegyzem, hogy É. Kiss Katalin más szerkezeti típust említve – példája: **el**ment **iskolába** – érinti két módosító elem jelenlétének a kérdését, de nem utal a kettős igemódosítás sajátos szerkezettípusban, állandósult formában történő rendszeres megjelenésére (É. Kiss 1998: 37).

Ismeretes, hogy az igemódosító szerepe az ige jelentésének valamilyen szempontú megváltoztatása (akár igekötő, akár névszói elem). Az igemódosító az általánosabb igei jelentést szűkíti, konkretizálja, alkalmassá teszi az adott helyzet, jelenség, cselekvés/történés árnyaltabb leírására. A pontosításnak ilyenfajta igénye természetes módon merülhet fel az igekötő és az ige kapcsolatából származó igei jelentések esetén is.

A *kettős igemódosításnak* nevezett szerkezetek igekötős igéjének meghatározó vonása, hogy az igekötője nemcsak perfektivál, hanem az egész igei jelentés része, gyakran képzőszerű, így nem hagyható el az ige mellől. Ezzel függ össze az a szabályszerűség, hogy ha a közlésben az ige igekötőjének csak perfektiváló szerepe van, akkor az ige nem egészülhet ki névszói igemódosítóval, vagyis az ilyen típusú igekötős igének nem lehet puszta névszói bővítménye is. Ezért ritka az olyan kettős igemódosítós szerkezet, amelyben az igéhez az alapvetően perfektiváló szerepű *meg* igekötő tartozik. Az elmondottakat (8) példái szemléltetik. (8) a. és b. összevetéséből látható, hogy az a.-ban az igekötő elhagyásával kapunk helyes szerkezetet, egyszerű igemódosítós formát. Ezzel szemben a b. kifejezésből az igekötő nem hagyható el, része a kifejezésben foglalt komplex jelentésnek, a kettős igemódosítós formának.

(8) a. *~~levelet ír meg~~
levelet ír
b. gyógyszert ír fel
*~~gyógyszert ír~~

4 Röviden a szerkezet jelentéséről

A vizsgált szerkezettípusban az igék viselkedése az ún. hangsúlykérő igék szabályszerűségeire emlékeztet, ugyanis az (5) a.-ban bemutatott szórendi változatnak megfelelően a kifejezés élén – akár mondatkezdő helyzetben – állhat a szerkezet hangsúlyos igéje is. (9) példasora ezt a szórendi változatot mutatja be további, különböző mértékben bővített kifejezésekkel.

(9) a. hoztam fel érveket az igazam mellett;
b. tett félre süteményt a gyerekeknek;
c. osztottam ki feladatlapokat a vizsgázóknak;
d. jöttek be ajánlatok a hirdetésünkre;
e. iratkoztak fel diákok a kirándulásra;
f. jelent meg könyv a témáról.

E szerkezetek jelentéstípusát az igéjük és a névszói elem jelentésviszonya határozza meg. A vizsgált kifejezések többségében úgynevezett létesítő ige áll a névelőtlen névszó mellett, illetve a kettő kapcsolatában az igének ez a jelentésárnyalata él. A szerkezetek jelentéséről így elmondhatjuk, hogy általában megvan bennük a létrehozás, elérhetővé tétel mozzanata, pontosabban fogalmazva: a szerkezetekben megjelenő igék a témájuk elérhetővé válását, „létrejövését" állítják. Ha terminusszerűen akarnánk megnevezni az ilyen szerkezeteket tartalmazó mondatok típusát, az előbbi jellemzés alapján leginkább a *rezultatív jelentésű*, eredményt kifejező mondatok egyik csoportjaként tarthatnánk számon ezt a mondatfajtát.

Irodalom

Aradi A. 1999. Fordított szórendű igekötős ige az igei csoport élén. In: Balaskó M., Kohn J. (szerk.) 1999. *A nyelv mint szellemi és gazdasági tőke.* A VIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia előadásainak gyűjteményes kiadása. II. kötet. Szombathely: BDTF. 301–306.

É. Kiss K. 1998. Mondattan. In: É. Kiss K., Kiefer F., Siptár P. 1998. *Új magyar nyelvtan.* Budapest: Osiris Kiadó. 15–184.

É. Kiss K. 2006. Mondattan. In: Kiefer F. (szerk.) 2006. *Magyar nyelv.* Budapest: Akadémiai Kiadó. 110–148.

Hegedűs R. 2004. *Magyar nyelvtan.* Budapest: Tinta Kiadó.

Szili K. 2006. *Vezérkönyv a magyar grammatika tanításához.* Budapest: Enciklopédia Kiadó.

A filmek szerepe a kultúrák közötti párbeszéd tanításában

Dávid Mária

1 Bevezető

A filmművészet pótolhatatlan segítséget nyújt a kultúratanításban, hisz alkotásai úgy közvetítenek nyelvi tartalmakat, hogy azok rögtön jelentésüket „magyarázó" élethelyzetekben jelennek meg, ugyanakkor a képi, zenei háttér lehetséges hangulatukat, használati körüket és közegüket is értelmezi. Arthur szerint (1999) a filmek – egyéb erényeik mellett – életszerű mintát adnak a nyelvtanulóknak a szerepjátékokhoz, egyszerre erősítik az audiovizuális nyelvi percepciót, remek lehetőséget biztosítanak a célnyelv paralingvisztikai jellegzetességeinek megfigyelésére, bővítik a nyelvórákon folytatható tevékenységek körét, valamint növelik a nyelvtanulók más kultúrák iránti fogékonyságát.

Ezt a fogékonyságot igyekszem elmélyíteni a magyarórák keretében tartott „filmes foglalkozásokkal", amelyeket több nyelvtanulói körben is kipróbáltam már: a Balassi Intézet magyarságismereti képzésben részesülő, magyar származású hallgatóinak óráin, illetve Lengyelországban, magyar szakos egyetemi hallgatók III-V. évfolyamainak foglalkozásain.

2 A videós órák megtervezése

2.1 A filmek erényei a nyelvtanulók szemszögéből

A képi és élőnyelvi megjelenítés igen nagy hatást gyakorol a nyelvtanulókra. Összehasonlíthatatlanul erősebb benyomást tesz rájuk, mint a nyomtatott anyagok, hiszen a valós életet, vagy legalábbis annak egy-egy szeletét tárja eléjük (Holló 2008: 218-219).

A filmek a nyelvtanulók számára lehetővé teszik a hangsúlyozás, a hanglejtés, a testbeszéd, a beszédritmus és a beszédtempó megfigyelését a legkülönbözőbb szituációkban (Canning 2000).

A hanganyag képes olyan nyelvi összetevők közvetítésére is, amely az írott szövegen nem érzékelhető, ilyen például a magyar nyelvben az eldöntendő és a kiegészítendő kérdések intonációja (Durst 2006: 124).

2.2 A videós órák előkészítése

A film megtekintése előtti (pre-viewing), a nézése közbeni (while-viewing), illetve az utána (post-viewing) végzendő feladatokat (Köksal 2004) úgy tervezzük meg, hogy azok szervesen összefüggő folyamatot alkotva épüljenek egymásra. Miközben nézik a filmet, a hallgatóknak ne kelljen nagyon megosztaniuk a figyelmüket. Egy-két feladat erre az időszakra éppen elegendő, hiszen a legfőbb tevékenység ekkor éppen a *nézés*, bár a látottaknak és hallottaknak a feldolgozása előre megbeszélt szempontok alapján megy végbe. Ily módon válik aktívvá a nézés (active viewing) (Lonergan 1988: 16-17), mely aztán a film további feldolgozásához is lendületet ad.

Az alkotások kiválasztásánál érdemes figyelembe venni Voller és Widdows szempontjait: érthetően beszéljenek a szereplők, a film ne tartalmazzon túl sok monológot, megértéséhez ne legyen szükség speciális háttérismeretekre, jól követhető történetre épüljön. A film egyes (15 perces) részeihez fólián kivetített, ún. rávezető kérdéseket javasolnak, amelyekből szerintük 3-3 lenne optimális. A kreatív nyelvhasználatot segítheti a történet folytatása is (Voller-Widdows 1993).

Voller és Widdows szempontjait kibővítve olyan alkotásokat választottam, melyek igen érzékletesen idézik fel a 40-es, 50-es, 60-as, ill. a 80-as évek Magyarországának légkörét.

3 A *Szomorú vasárnap* c. film feldolgozása

3.1 Nézés előtt ajánlott témák, feladatok

- Híres magyar ételek (halászlé, töltött káposzta) – Miben különbözik a lengyel húsleves és paradicsomleves a magyartól?
- Hallgatói kiselőadás: A Gundel-étterem története (A dinasztia-alapító) http://www.gundel.hu/site/index.php?page=hu/Tradicioink
- Magyar találmányok – arculatfilm (többek közt a *dobostorta*) http://www.youtube.com/watch?v=e0wkokaybWA&NR=1
- Születés- és névnap Magyarországon (A magyar férfiak nem szoktak virágot kapni.)
- Világörökség Budapesten http://hu.wikipedia.org/wiki/Budapest_vil%C3%A1g%C3%B6r%C3%B6ks%C3%A9gi_helysz%C3%ADnei
- A filmbéli tüntetésen látható táblák feliratai: Vesszen Trianon! – Magyarország kilép a Népszövetségből

- Német megszállás (1944. márc. 19.)
- Zsidó holokauszt Magyarországon; Szálasi nyilas kormánya http://hu.wikipedia.org/wiki/Zsid%C3%B3_holokauszt_Magyarorsz%C3%A1gon

*3.1.1 „Kuliná*ris" *melléknévi igenevek gyűjtése*; *melléknévi és határozói igenév használata*

- főtt, sült, töltött, rántott, párolt, rakott, metélt, pácolt, vagdalt, tűzdelt stb.
- májjal töltött kacsa → kacsa májjal töltve

3.2 Nézés közbeni témák, feladatok

- **A főszereplők jellemzése**
- **Megszólítási formák** – magázás-tegezés a filmben: „Ha már egy ágyban alszunk, tegeződhetünk" (önözés elvétve fordul elő)
- **A címadó dal üzenete** (Ilona és László rövid párbeszédének kiegészítése)
- **Gesztusok, mimika, testbeszéd** megfigyeltetése: például mi olvasható ki Ilona tekintetéből, mikor megkéri Hansot, hogy mentse meg Lászlót? Mit látunk László szemében, mikor észreveszi, hogy Hans őfelé igyekszik a pályaudvaron?

3.3 Nézés utáni témák, feladatok

- **Hungarikumok** (Zwack Unicum)
- **Gundel Étterem** (étlap)* (rózsaszínűre sütött kacsamell – ördögcsirkemell vasaló alatt sütve); Gundel palacsinta (2 recept) (* hungarikum)
- **Egy „életmentő" recept** írása (házi feladat)
- **Az egyetlen magyar világsláger szerzőjének története** (Seress Dezső – l. extrák a DVD-n – történelmi háttér a XX. sz. elejétől kezdve; szöveg: Jávor László – 100 nyelvre lefordítva; énekelték: Louis Armstrong, Frank Sinatra, Billie Holiday, Ray Charles stb.)
- **Viccek gyűjtése** (székely-, Jean-, Móricka-, Arisztid és Tasziló-, ill. faviccek)
- Feladatlapok: A *göngyölt hús* receptje (szétvágott mondatok sorba rakása)
- A filmbéli vicc leírása emlékezetből

4 *A tanú* c. film feldolgozása

4.1 Nézés előtt ajánlott témák, feladatok

- ***A -lag, -leg gyakoroltatása*** („Politikailag, eszmeileg kell átgyúrni a kérdést.")
- ***Disznóvágás, disznótor*** (véres hurka, májas hurka, kolbász, töpörtyű stb.)
- ***A kisdobosok 6 pontja*** / ***Az úttörők 12 pontja*** (kiosztva a hallgatóknak)
- ***A kisdobos- és az úttörőmozgalom Magyarországon*** (kék és piros nyakkendő)
  http://hu.wikipedia.org/wiki/%C3%9Att%C3%B6r%C5%91
- Összehasonlításuk a cserkészettel
- ***Korabeli újságcikk*** (a korra jellemző hangvételű tudósítás egy feketevágásról a Szabad Nép 1951. dec. 18-i számából)

4.2 Nézés közben ajánlott témák, feladatok

- ***A különféle feliratok megfigyeltetése*** (pl. „Éljen a mi bölcs vezérünk!")
- ***Tetszikelés*** („Tetszik tudni, attól függ, hogy apukával példát akarnak-e statuálni.")
- ***-va, -ve*** („Ez egy komoly, névtelen feljelentés volt, géppel ír*va*."; „Maradhatnának a fémdobozok, de talán inkább: ürgebőrbe varr*va*.")
- ***Nyelvtörők*** *(Mit sütsz, kis szűcs? Pista, iszol-e mustot?)*
- ***A házkutatási jelenet szövegének kiegészítése*** (kiosztott feladatlapon)
- Csetneki (a volt kisnyilas a kocsmában mulat) (*szóda* + bor*: fröccs; pogácsa) (* hungarikum)
- Utalás Péter Gáborra, az ÁVO vezetőjére, aki korábban szabósegéd volt: „A válla kicsit túl van tömve."
- Virág és Bástya elvtárs figurája

4.3 Nézés utáni témák, feladatok

- **Közmondások** (A lónak is négy lába van...; Jó pap holtig tanul.; stb.)
- Közismert magyar közmondások szövegének kiegészítése
- Vadast nem tudtam csinálni, vadászati tilalom ***lévén***. – Mivel vadászati tilalom van, ...
- „**Majdnem szólások**" a filmből: „A nemzetközi helyzet egyre fokozódik."; „Az élet nem habostorta."; „Kicsit sárgább, kicsit savanyúbb, de a miénk."
- **Magyar újságok, folyóiratok bemutatása** (Magyar Narancs)

5 A *Csinibaba* c. film feldolgozása

5.1 Nézés előtt ajánlott témák, feladatok

- d+j (*tudja*), gy+j (*hagyj*a), t+j (*látja*), t+c (*utca*), d+s (*szabadság*), t+s (*feszültség*) stb.
- ***Hofi Géza Kádár-paródiája*** (1972, Mikroszkóp Színpad, 'Tiszta vizet a fejekbe' – 3 évi habozás, bemutassák-e a tévében? – 1975: A Magyar Rádió és Televízió Elnökének díja http://www.magyarvagyok.com/videok/3-Humor/11307-Hofi-Geza-Chips-reklam.html
- választékos, hivatalos nyelv: *ez a, az a = e / eme /ezen; ama /azon* – „Én szívesen alszom *ama* sezlonyon…"
- ***Szegény emberek eledele***: *krumplis /* túrós / *mákos / grízes tészta* stb.

5.2 Nézés közbeni témák, feladatok

- ***Dalszövegek kiegészítése*** („Kicsit szomorkás a hangulatom" stb.)
- Hol s kinek a szájából hallhatók a dalok? (pl. „Különös éjszaka volt, csak miénk volt a Sziget" – szerelmes dal két volt ávós előadásában; Simon bá' és hajdani rajparancsnoka, ill. szeretője: Ernesztin felidézi, milyen szép volt, mikor egy feketéző bandát köröztek a Szigeten)
- Mit jelképez a törpe növésű rendőr? (puha diktatúra)
- ***Utalás a korlátozott utazási lehetőségekre*** (Sopot vagy Szocsi minden nyáron – IBUSZ-szal)
- ***Meddig tartott a sorkatonai szolgálat a 60-as években?*** (*„Ezt neked három év katonaság!"*)
- ***A hatvanas évekbeli divat, hajviselet***
- ***Rövid cikkek a Bambi üdítőitalról*** *(kiegészítés és szétvágott mondatok sorba rakása)*
- ***Pancsoló kislány*** **(**http://www.youtube.com/watch?v=bapNnxzukoE)

5.3 Nézés utáni témák, feladatok

- ***Az 1956-ra történő utalások felidézése***
- Simon bá': „***A nyertes lottószámok***… Ez hogy lehet? Én ezt nem… Az ötödik számot, kedves tömbtársak, a Népszaba*d*-ság közli."
- A csavargyári „tégla" ***Kádár-paródiá***ja: [dʃ] nem dupla [tʃ]) (kiejtési gyakorlatok)
- ***Az erőművész-mutatvány*** – a közönség reakciója
- ***Bajkon úr zenedoboza*** („Ahogy lesz, úgy lesz") – Lopva becsukja, nehogy rajtakapják a dal hallgatása közben.

- ***Purábl Kunó legféltettebb kincse*** (Sztálin mutatóujja a ledöntött szobráról): „Nem vagyok egy perspektivikus egzisztencia, Teréz. Tudja, én megdobáltam gyerekként Horthyt, aztán ifjúkoromban Szálasit, aztán megdobáltam Rákosit, és most ezt a Kádárt készülök…"
- ***Négy kiselőadás***: Horthy, Szálasi, Rákosi, Kádár 1-2 perces bemutatása
- ***Kunó és Terike találkozása*** (szerepjáték)
- ***Megszólítási formák*** (becézett nevek: Olgicska, Terike magázással – a lengyelben ilyen megszólítás mellett csak tegezés lehetséges) ***– csak nőknek:*** *Kiskegyed, Magácska, Szépasszony*
- ***Párbeszédek rögtönzése*** névkártyákkal, pl. a választékosan beszélő Bajkon úr és Angéla, Simon bá' és Ernesztin, Olga és Etelka között
- ***Feleletválasztós teszt*** (30 x 3)

6 A Moszkva tér c. film feldolgozása

6.1 Nézés előtt ajánlott témák, feladatok

- ***Szleng*** (*verda, bejön vmi/vki vkinek, vág vmit* stb.)
- ***Káromkodások***
- ***Iskolarendszer, érettségi***
- ***Szalagtűzés, szalagavató bál*** (házi videofelvétel)
- ***Szerenád***
- ***Ballagás*** (kiegészítendő szöveg)
- ***A 'megy' ige szinonimái*** – *andalog, ballag* stb.
- ***Ballagási énekek*** (Elmegyek, elmegyek...; Ballag már a vén diák tovább, tovább…)
- ***Érettségi bankett***

6.2. Nézés közben ajánlott témák, feladatok

- ***Történelmi eseményekre való utalások*** (Nagy Imre-temetés, Kádár halála, Gorenje-turizmus Bécsbe)
- Hol van Petya apja? (*disszidált*); Mi történt az anyjával?
- Petya és Zsófi szerelme
- Petya, Royal, Klieger és Ságodi (a négy szereplő összehasonlítása)
- Vajon kinek telefonál Petya nagymamája az érettségi botrány után?
- Kliegerék a műveletlen újgazdagok szerepében

6.3 Nézés után ajánlott témák, feladatok

- 1989 eseményei (Hősök tere, 301-es parcella)
- 1989. júl. 6.: Kádár halála (Nagy Imre rehabilitációjának napján)

- Magyar kezdeményezés: a magyar-osztrák határ megnyitása
- Páneurópai Piknik
- A berlini fal leomlása, a prágai bársonyos forradalom
- Politikai pártok és kormányok a rendszerváltás utáni Magyarországon

7 Különféle módszerek a filmek feldolgozására

Ezeket a filmeket általában középhaladó és haladó szintű diákokkal szoktam feldolgozni, de bizonyos részleteiket, így a *Szomorú vasárnap* legelejét a budapesti panorámával, a budapesti világörökséggel, a *Gloomy Sunday* c. dallal levetítem az I. éveseknek is. *A tanú*ból szintén megnézzük azt a jelenetet, amikor az árvíz elől a gyerekeivel egy fára menekülő Pelikán a megtanult nyelvtörőt ismételgeti (*Mit sütsz, kis szűcs?*), a *Csinibabá*ból Attila és barátai találkozását, hogyan köszönnek egymásnak, A *Moszkva tér* c. filmből pedig a ballagási jelenetet (a lengyeleknél például nincs ilyen szokás).

Körülbelül 2 x 1,5 órára van szükség egy-egy film órai feldolgozásához. Ez a tevékenység két-három hétnél ne tartson tovább, mert túlságosan elaprózódik. Miután 15-20 percenként (a *Csinibaba* esetében gyakrabban) megbeszéljük (kivetített kérdések vagy előre megadott szempontok alapján) az illető részleteket (a kulcsszavak a táblára kerülnek), egyéb módszerek is sorra kerülhetnek:

- nézés hang nélkül – megfigyelési szempontok megadásával;
- olvasott szöveg alámondása; improvizált szöveg alámondása;
- hallgatás kép nélkül – kitalálni, vajon ki beszélhet, hogy nézhet ki az illető hang tulajdonosa;
- az egyes figurák, helyszínek leírása és bizonyos pontokon a film megállítása – a lehetséges folytatás kitalálása, alternatív befejezés;
- bizonyos párbeszédek előzetes kiosztása – másodszori hallás közbeni kiegészítése néhány helyen.

Igen sokféle feladat végezhető el: pragmatikai gyakorlatok (néha szókártyák segítségével – ki-kivel lesz párban), megszólítás, köszönés, tegezés, magázás, tetszikelés a legkülönfélébb szituációkban a filmekből megismert karakterek bőrébe bújva; improvizációs szerepjátékok (kitalálnak maguknak egy újabb szerepet); Fekete Péter (összetett szavak szétvágva, meg kell találni a párjukat, egy felesleges, nincs párja); szétvágott párbeszédek összeállítása (házi feladat is lehet); később el is játszható, rövidebb jelenetek leírása többszöri meghallgatás után, például Ilona és László párbeszéde a *Szomorú vasárnap* c. dal üzenetéről a Fiumei úti sírkertben. (Ez utóbbinak a felkeresését is feladatul kapták a magyarságismereti képzésen részt vevő hallgatók Budapesten, illetve együtt is felkerestük a temetőt.) Gyakori feladat a szógyűjtés és a hallgatói kiselőadás (5 percnél hosszabb ne legyen).

Saját ötletből származik egy kérdésgyűjtemény, amely mind a négy filmre vonatkozóan tartalmaz kérdéseket, teljesen keverten. Ki kell találni, ki kinek mikor mondta, és természetesen melyik filmben. Szívesen idézik fel, mintha csak közös ismerősökre emlékeznénk együtt.

8 Összegzés

E négy film segítségével olyan kulturális „hungarikumoknak" kerülhetnek birtokába a hallgatók, amelyek segítségével szinte részeivé válhatnak történelmi közösségünknek. Mintha egy élő kulturális szótár segítené őket eligazodni magyarságtudatunk apró, ám annál lényegesebb összetevői közt: ételek, italok, illatok, nevek, események, szokások és beidegződések, félelmek és örömök, nagyságok és alantasságok, méltatlanságok és méltóságteljes tanúbizonyságok bonyolult, de kiismerhető rendszerében. Ahogy egyikük fogalmazott, úgy érzi, mintha egy beavatási szertartáson esett volna át. Meglehetősen munkás ezt a „rítust' előkészíteni, de megéri a belefektetett időt, mert igen nagy a nyeresége.

Irodalom

Arthur, P. 1999. „Why use video? A teacher's perspective". *VSELT* vol. 2 no. 4, 4-16.

Canning-Wilson, Christine. 2000. Practical Aspects of Using Video in the Foreign Language Classroom. *The Internet TESL Journal*, vol. 6, no. 11. 69–76. http://iteslj.org/Articles/Canning-Video.html (2011-07-02)

Durst Péter 2006. A videó szerepe a MID oktatásában. *THL2* 2. évf. (2006) 1-2. szám. 121–127. http://epa.oszk.hu/01400/01467/00002/pdf/121-127.pdf (2011-07-02)

Holló Dorottya 2008. *Értsünk szót! Kultúra, nyelvtanítás, nyelvhasználat.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Köksal, Dinçay 2004. To kill the blackboard? Technology in language teaching and learning. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* vol. 3 (July 2004), no. 3. 62–72. http://www.tojet.net/articles/339.pdf (2011-07-02)

Lonergan, Jack 1988. *Videó a nyelvoktatásban.* Veszprém: Országos Oktatástechnikai Központ.

Voller, P., Widdows, S. 1993. Feature films as text: a framework for classroom use. *ELT Journal* vol. 47. no. 4. 343–353.

Szóasszociációs vizsgálatok magyart mint idegen nyelvet tanulók körében

Marthy Annamária

1 Bevezetés

Mentális lexikonnal, agyi szótárral mindannyian rendelkezünk, bár a kutatók ma még nem ismerik e szótár működésének minden részletét. Ezt az agyi szótárt gyakran hasonlítják egy könyvtárhoz. A lexikai egységek úgy rendeződnek el, mint a könyvek a könyvtárak polcain. A gyakrabban használt könyvek könnyebben elérhetőek, mint azok, amelyekre ritkábban van szükségünk. Ugyanígy a szókincs gyakrabban használt elemei gyorsabban hozzáférhetőbbek, mint az alig használt szavak (Gósy 2005:207). A szóasszociációs kísérletek alkalmasak az egyén mentális lexikonjának, egyéni szókincsének mérésére. Az első ismert ilyen jellegű kísérletet Francis Galton végezte 1883-ban, Magyarországon pedig Balló Károlyné foglalkozott asszociációs vizsgálatokkal (uo. 203). A szóasszociációnak, mint módszernek különböző fajtái vannak. Gósy Mária csoportosítása szerint (uo. 203):

1. Szabad szóasszociációs tesztek:
   a. Egy előre meghatározott hívószóra kell a kísérleti személynek kimondania az első szót, ami eszébe jut.
   b. Teljesen szabad szóasszociáció, minden nyelvi vagy egyéb megkötés nélkül, a kísérleti személy azt mondhatja, vagy írhatja, ami éppen az eszébe jut.
2. Szűkített szóasszociációs tesztek, amikor a hívószóra meghatározott kategóriájú választ várnak.
3. Nyitott tesztek, ahol az adatközlőnek egy meghatározott kategórián belül kell annyi szót mondania, amennyi eszébe jut.

Kutatásomban a nyitott tesztek módszerével dolgoztam, az egyetlen megkötés az volt, hogy az adatközlőknek magyar szavakat kellett aktiválniuk. Az anyanyelvi beszélők szókincséről tájékozódhatunk, de az idegen nyelvi szókincs méretéről nem sikerült pontos információt találnom. A KER (Közös Európai Referenciakeret[1]) sem ad meg számokat az egyes szinteken elvárt kompetenciáknál, körülírja a témákat, amelyekről a nyelvtanulónak megfelelő kompetenciákkal kell rendelkeznie.

Intézményünkhöz (Semmelweis Egyetem Egészségtudományi Kar Egészségügyi Szaknyelvi Lektorátus) 2006 ősze óta tartozik a külföldi programokban tanuló hallgatók magyar mint idegen nyelvi képzése. Ez azt jelenti, hogy jelenleg nem

[1] http://europass.cedefop.europa.eu/LanguageSelfAssessmentGrid/hu (2011-07-03)

ugyanabból a tankönyvből tanulnak az első- és másodéves hallgatók, mint amit a harmadéves diákok használtak 2 éve. Magyar nyelvórán hetente két alkalommal vesznek részt a tanulók, kétszer kilencven perc jut így 14 héten keresztül a nyelv elsajátítására. Speciális igényeinknek (két szemeszter általános nyelv után az orvosi szaknyelv elsajátítása) nem felelt meg egy tankönyv sem a piacon, ezért három kollégával együtt új tananyagot állítottunk össze az orvostanhallgatók számára. Jelenleg főiskolai jegyzet formájában léteznek ezek a tananyagok, folyamatos átdolgozás alatt vannak.

A Semmelweis Egyetem idegen nyelvi képzésében jelenleg 755 első-, másod- és harmadéves diák tanul. Ebből 95 hallgató a német nyelvű képzésben, és 660 az angol nyelvű programban. Korábban csak az első szemeszterben volt kötelező a magyar mint idegen nyelv tantárgy felvétele, de a 2009/2010-es tanévtől kezdve öt féléven keresztül kötelező számukra a magyar nyelvi órákon való részvétel. Három féléven keresztül általános nyelvet tanulnak, két féléven át pedig orvosi szaknyelvet.

2 A kutatás lebonyolítása

2.1 Kutatási hipotézisek

1. Az elsőéves diákok szókincse nagyobb, mint a felsőbb éveseké.
2. A másodéves hallgatók szókincse tartalmazza a legkevesebb egységet.
3. A harmadéves hallgatók szókincse az elsőéves diákokéhoz áll közelebb, és sok az orvosi szaknyelvhez kötődő lexikai egységet tartalmaz.
4. A nők szókincse nagyobb, mint a férfiaké.

Feltevéseimnek alapja az, hogy a diákoknak az első félév után kötelező írásbeli és szóbeli vizsgát tenniük. Első félévben kevesebb tantárgyuk van, ebből következik, hogy több idejük van a nem szakmájukhoz kötődő tananyag elsajátítására. A hallgatók az első évben még motiváltabbak, érdekesnek, egzotikusnak tartják a magyar nyelvet. A második tanévben már sok szakmai tárgyat tanulnak, kevesebb szabadidejük van. Szemben találják magukat a magyar nyelv bonyolultabb, nehezebb nyelvtani szabályaival. Motivációjuk csökken, mert a nehezebb grammatika miatt lassabban haladnak előre a nyelvelsajátításban.

2.2 Módszer

Az adatgyűjtéshez nem volt szükségem előre összeállított kérdőívre. A diákok egy üres lapot kaptak. A kísérletben részt vevő személyek feladata az volt, hogy írjanak le minden magyar szót, ami csak eszükbe jut. Erre tíz perc állt rendelkezésükre. Megkértem őket arra, hogy a papíron tüntessék fel az életkorukat, mióta élnek Magyarországon, és a nemüket. 65 kitöltött lapot kaptam vissza, ezek évfolyamonkén-

ti megoszlása a következő: 1. éves: 19, 2. éves: 16, 3. éves: 30. Az adatok összevethetőségének érdekében minden évfolyamról véletlenszerűen kiválasztottam 5 férfi és 5 női mintát.

2.3 Értékelés és eredmények

A korpusz nagyságának meghatározásánál először is a *szó* fogalmát kell tisztáznunk. A nyitott tesztre jellemző, hogy a magyar szó megkötésen belül bármit írhatott a diák. A szó itt lehet szótő és toldalékolt forma. Jelen dolgozatban nem vizsgálom a szótövek és a toldalékkal ellátott szavak arányát az évfolyamokon belül. Egy későbbi kutatásban érdemesnek tartanám azonban ezek bemutatását. A diákok által egy egységként megadott kifejezéseket külön kategóriaként vettem fel, és attól függetlenül, hogy hány szóból áll a kifejezés egy egységnek tekintettem. A *Jó napot kívánok!* például három szóból áll, de ha a diák kifejezésként írta le, akkor egy egységként értelmeztem.

A kutatásban részt vevő hallgatók életkora 20-29 között van. A legfiatalabbak nem feltétlenül elsőévesek, van egy 20 éves diák a másod-, és harmadévesek között is. A legidősebbek sem mind harmadévesek, minden évfolyamon tanul közülük valaki. Érdekesnek tartottam összehasonlítani a 20 és 29 évesek átlagos szókincsnagyságát. A 20 éveseknél ez az eredmény 70 szó, a 29 éveseknél 51 szó. A legfiatalabb egyetemisták tehát 16%-kal több szó aktiválására voltak képesek, mint idősebb társaik. Minden adatközlő egyetemista, életkoruk nagyon hasonló. Korukat tekintve tehát nem következtethetünk az életkorral összefüggésbe hozható szóelőhívási sebességre. Összesen 2256 szót írt az általam kiválasztott 20 ember. Ebből az elsőévesek 810-et, a másodévesek 749-et, a harmadévesek pedig 697-et. A különbség a különböző évfolyamok között csekély. Az elsőévesek csupán 3%-kal írtak több szót, mint a másodévesek, és 5%-kal többet, mint a harmadévesek.

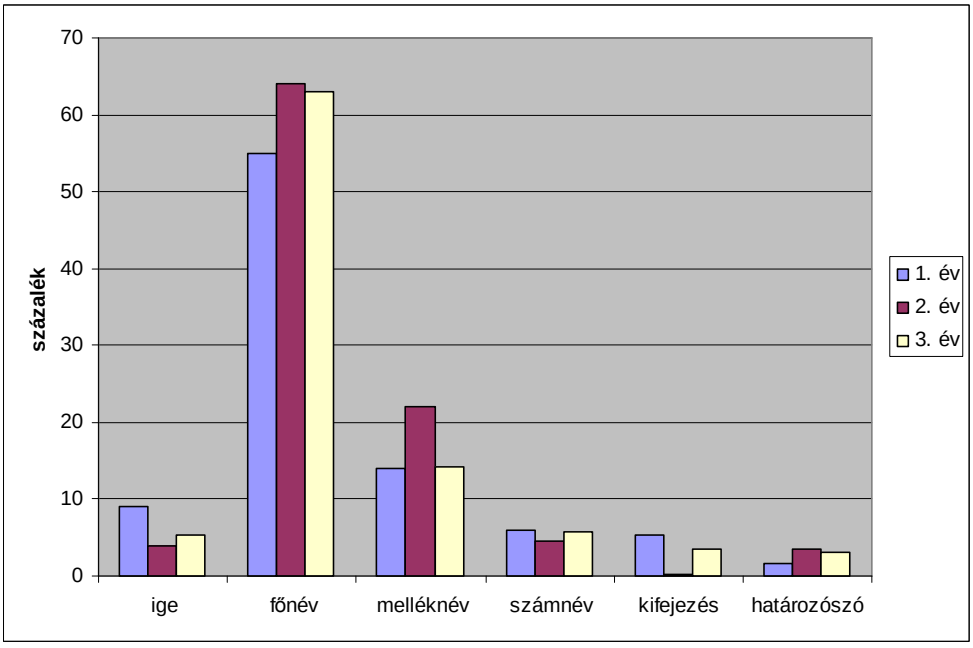
Hipotézisem csak részben igazolódott. Az elsős hallgatók valóban több szót aktiváltak, mint a másodévesek, a harmadévesek azonban kevesebbet, mint az egy évvel alattuk járó diákok. Meglepő, hogy a harmadéves diákok nem voltak képesek nagyobb szókincset gyűjteni, mint az első-, és másodéves társaik. Ennek valószínűleg az a magyarázata, hogy a külföldi diákok nem nagyon érintkeznek magyar emberekkel. A diákokkal folytatott beszélgetéseim során sokszor kiderült, hogy nincsenek magyar barátaik, az angol, illetve német programon tanuló fiatalokkal tartanak csak szorosabb kapcsolatot. Az a környezet, amelyben ők mozognak, nem kényszeríti rá őket a nyelv gyorsabb elsajátítására. Az önkiszolgáló szupermarketekben bármit megvásárolhatnak anélkül, hogy tudniuk kellene az áru magyar elnevezését. Tanáraikkal angol nyelven kommunikálnak, a tanulmányi osztályon szintén angol, illetve német nyelven intézhetik ügyeiket. Amennyiben nem szándékoznak letelepedni Magyarországon, nincs igazán motivációjuk a nyelv megtanulására.

2.3.1 Szófajok szerinti megoszlás

A szavakat szófajok szerint is csoportosítottam. A kifejezések közé tartoznak a köszönések, kérdések, rövid mondatok. Ha a válaszadó egy egységként adta meg a többszavas kifejezést, akkor utólag nem bontottam ezt egységeire. Úgy gondoltam, érdemes megnézni azt is, hogy mennyire kötődik évfolyamokhoz a szókincs elemeinek összetartozó egységekként történő kezelése.

Az idegen nyelvek elsajátításában a tudatosság és szándékosság miatt előbb a beszéd magasabb rendű jellemzői rögzülnek, s majd csak erre épülnek a spontán sajátosságok (Jónás 2005: 68). A kommunikációhoz szükséges kifejezéseket a nyelvtanulás kezdeti szakaszában nem bontjuk elemeire, hanem egy összetartozó egységként tanítjuk meg a diákoknak. Egy kezdő magyar nyelvtanulónak nem kell szembesülnie a magyar igeragozási rendszerrel az első órán ahhoz, hogy megfogalmazzon egy köszönést. (*Jó reggelt kívánok!; Köszönöm szépen.*) Nem kell tudnia, hogy a köszönöm egyes szám első személyre utaló, határozott ragozású igealak. Az azonban nagyon fontos, hogy képes legyen magyar nyelven köszönni Budapesten. Az alábbi oszlopdiagram azt mutatja, hogy az egyes évfolyamok hány százalékban hívtak elő az 1. ábrán szereplő szófaji kategóriákba tartozó szavakat. Azért ezt az öt szófajt (és a kifejezéseket) emeltem ki, mert a válaszok nagyon nagy százaléka (1. év: 91,1%, 2. év: 98,2%, 3. év: 94,9%) ezekbe sorolható.

1. ábra: A válaszok szófaj szerinti megoszlása



Látható, hogy mindhárom évfolyamon a főnevek száma a meghatározó, az elsőévesek szókincsének 55%-a, a másodévesekének 64%-a, a harmadévesekének pedig 63%-a tartozik ebbe a kategóriába. A melléknevek is magasan reprezentáltak a mintában: elsőévesek: 14%, másodévesek: 22%, harmadévesek: 14,3%. Mindkét kategóriában jellemző, hogy a másodévesek produkálták a legtöbb szót. Az elsőéves hallgatók csak két kategóriában, az igéknél, és a kifejezéseknél értek el magasabb eredményt, mint a többi diák. A másodévesek adták meg a legtöbb főnevet, melléknevet és határozószót. A harmadévesek egy kategórián belül sem írtak több szót, mint a két másik csoport. A szigorlat előtt álló hallgatók rendelkeznek sajnos a legkisebb szókinccsel. A legtöbb kifejezést (44-52%) az elsőéves hallgatók adták meg. Mint már feljebb említettem, ők a nyelvtanulásnak abban a fázisában vannak, amikor még nem tudatosul számukra a kifejezéseken belül található szavak szófaji hovatartozása.

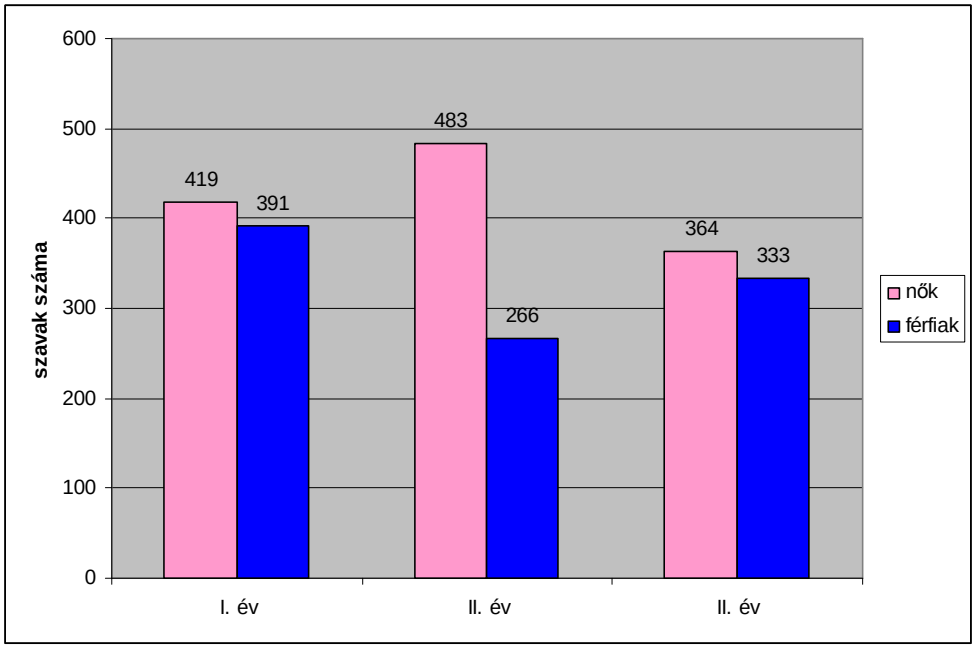
Ha a szófajok megoszlását a teljes korpuszra kivetítve vizsgáljuk, akkor megállapíthatjuk, hogy a szavak 60%-a főnév. A többi szófaj előfordulási aránya meg sem közelíti a főnevekét. Az egyéb kategóriába tartoznak a főnévi igenevek, névutók, módosítószók, kötőszók, felelőszók, tagadószók, mutatószók, névelők (ezt az ábrán nem tüntettük fel). Ha az orvosi szakszavakat nézzük, meg kell állapítanunk, hogy a harmadéves diákok szókincsének csak 14%-a tartozik ebbe a kategóriába: 80 főnév, 11 ige, és 6 melléknév. A főnevek aránya itt is magasan kiemelkedik, speciálisan az orvosi szakterülethez tartozó melléknevek alig fordulnak elő.

2.3.2 A szókincs nagyságának összefüggése a társadalmi nemekkel

Ha a nemek szerint nézzük meg a szókincs nagyságát, akkor észrevehető, hogy a nők minden korcsoportban több szót hívtak elő, mint a férfiak (2. ábra). A legjelentősebb különbség a férfiak és a nők válaszai között a másodéveseknél figyelhető meg. Az összes szó 36%-át a férfiak hívták elő, míg a nők 217 szóval többet produkáltak, az összes másodévesek által írt szó 64%-át. Az elsőéves és a szigorlat előtt álló hallgatóknál a férfiak és nők közti különbség nem szignifikáns: 52%-48% a nők javára (ez az arány pontosan megegyezik a két évfolyamon). A három évfolyam együttes vizsgálatánál kiderül, hogy a nők 56%–44% arányban jobban teljesítenek a szavak aktiválásában, mint a férfiak.

A mentális lexikonban való szókeresés tekintetében Gósy Mária is jelentős eltérést mutatott ki a magyar nők és férfiak között. A nemek reakcióideje is jellemzően különböző: a nők általában gyorsabb lexikális hozzáférést mutatnak, mint a férfiak. A nők szóaktiválásának átlagos időtartama 2786,6 ms, a férfiaké ezzel szemben 3371,4 ms (Gósy 2005: 193). Számos kísérlet igazolta már azt is, hogy a nőknek jobb a verbális memóriája. Ha megtanulták, jobban emlékeznek az összefüggő szövegekre, de az összefüggéstelen szósorokra is (Huszár 2009: 24).

2. ábra: A válaszok nemek szerinti megoszlása



3 Összegzés

A 30 külföldi egyetemista részvételével elvégzett szóasszociációs kutatás eredményei azt mutatják, hogy az évek során a Semmelweis Egyetemen tanuló diákok magyar szókincse sajnos nem gyarapodik. A harmadéves hallgatók szókincse a legkisebb annak ellenére, hogy ők tartózkodnak célnyelvi környezetben a leghosszabb ideje. Hipotézisem azonban a másodéves diákok szókincsével kapcsolatban nem igazolódott be. Valójában nem ők rendelkeznek a legkisebb magyar szókincscsel, két szófaj (főnév, melléknév) tekintetében pedig ők tudták a legtöbb magyar szót aktiválni. A harmadéves diákok szókincsével kapcsolatban megfogalmazott előfeltevésem sem nyert megerősítést. A szigorlat előtt álló külföldi hallgatók szókincse nem áll közelebb az elsőévesek szókincséhez, mint a másodéveseké. Az orvosi szakmához kötődő szavak száma ebből 14%, amit nem neveznék jelentős számnak. Bár nincsenek erre vonatkozó adataim, azt gondolom, hogy egy kórházi gyakorlat előtt álló tanulónak ennél nagyobb, speciálisan az orvostudományhoz kötődő szókinccsel kellene rendelkeznie. Meglepetést okozott számomra, hogy a szigorlat előtt álló egyetemisták nem tudnak több magyar szót leírni 10 perc alatt, mint az alsóbb éves évfolyamok hallgatói. A hatodik szemeszteren az írásbeli és szóbeli szigorlatra készülnek a diákok. A szóbeli rész három részből áll: hallott szöveg értése, képleírás, szituáció. A hallás utáni szövegértési feladatban általában egy családi és szociális anamnézis található. A vizsgázóknak az elhangzott szöveg

alapján kell eldönteniük, hogy az állítások igazak vagy hamisak, kiegészíteniük egy szóval a hiányos mondatokat, illetve többszörös választási lehetőségek közül a megfelelőt kiválasztani. A szituáció természetesen egy orvos és a beteg között zajlik. A vizsgáztató tanár a beteg, a vizsgázónak ki kell kérdeznie jelenlegi és korábbi panaszairól, tüneteiről stb. A feladat megoldásához szüksége van a szakszókincs megfelelő használatára. Egy hipotézisem nyert megerősítést. A nők valóban több szót tudtak aktiválni a mentális lexikonjukból, mint a férfiak. Sajnos ez az adat nem segíti jelenlegi tananyagírói, vizsgaanyag összeállítói munkánkat.

Irodalom

Gósy M. 2005. *Pszicholingvisztika.* Budapest: Osiris Kiadó

Huszár Ágnes 2009. *Bevezetés a gendernyelvészetbe.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Jónás F. 2005. „Szóról szóra" a magyar mint idegen nyelvben. *THL2* 1. évf. 1. szám. 68–76. http://www.epa.oszk.hu/01400/01467/00005/pdf/068-076kep.pdf (2011-07-03)

Idegennyelv-oktatás: nyelvpedagógiai és technológiai kérdések

Lemorzsolódás nyelvszakon: helyzetelemzés egy szegedi angol alapszakos évfolyam tükrében

Doró Katalin

1 Bevezetés

Az elmúlt évtizedben az európai, ezzel együtt a magyar felsőoktatás is komoly szerkezeti változáson ment keresztül. Megnövekedett az össz hallgatói létszám, a legtöbb tudományterülten bevezetésre került a bolognai rendszer, s ezzel együtt megváltozott a választható szakok száma és felépítése. Elmondható, hogy a felsőoktatás tömegképzéssé vált, s a jelentkezők szűrése a középiskolai teljesítmény alapján történik, míg korábban a felvételi rendszer lehetővé tette, hogy az oktatók felmérjék a jelentkezők szakmai, nyelvi felkészültségét és elhivatottságát. Ez a jelentkezőket is arra ösztönözte, hogy előzetesen tájékozódjanak a képzések szerkezetéről, az elvárásokról, s felkészültebben vágjanak neki a felsőfokú tanulmányaiknak. Mind az empirikus kutatások, mind a mindennapi oktatói tapasztalatok azt mutatják, hogy az utóbbi években az idegen nyelvi szakokra belépők nagy részének nyelvi és szakmai felkészültsége, valamint motivációja nem megfelelő, mellyel a hallgatók sokszor nincsenek tisztában. Korábbi kutatásaim rámutattak számos olyan problémára, amelyek az első éves anglisztika szakos hallgatók esetében jelentkeznek (lásd pl. Doró 2010). A felsorolt problémák egyik szembetűnő hozadéka az, hogy egyre több hallgató nehezen vagy egyáltalán nem tudja teljesíteni a kurzusait. Fontos hangsúlyoznunk, hogy ez sokszor annak ellenére történik, hogy a megváltozott hallgatói felkészültség miatt az oktatók folyamatos tananyagkorrekcióra és egyéni korrepetációra kényszerülnek, miközben egyre nehezebb az oktatás színvonalának a megtartása.

A hallgatók lemaradása, kimaradása és lemorzsolódása az utóbbi években egyre inkább meghatározó jelensége a nemzetközi és hazai felsőoktatásnak. Ennek ellenére olyan tényező, melyről, a nemzetközi tendenciákkal ellentétben, keveset beszélünk mind helyi, mind országos szinten. Az egyes szakok, programok túlélése szempontjából nálunk a legfontosabb kritériummá a felvett hallgatói létszám és a minősített oktatói arány vált. A nemzetközi tendenciákkal ellentétben sokkal kevesebb szó esik azonban arról, hogy egy-egy program sikerességét, színvonalát, de akár a felsőoktatási versenyben való túlélését is a hallgatók megtartásán keresztül is vizsgálnunk kellene. Minden szaknak, programnak, karnak egyéni érdeke kellene, hogy legyen, hogy nyomon kövesse a hallgatói sikertelenség arányát és amennyire lehet, feltárja az okokat, hogy ezáltal segítse mind az oktatók, mind a hallgatók munkáját.

Ezen rövid tanulmány azt igyekszik feltárni, hogy mik lehetnek a hallgatói lemorzsolódás lehetséges okai, milyen arányban teljesítenek sikeresen az anglisztika szakos hallgatók az első félévükben felvett órákon. Szintén megvizsgálandó, hogy a nem megfelelő nyelvi felkészültség mennyire vetíti elő az elégtelen érdemjegyeket és a későbbi lemorzsolódást, valamint azt, hogy képesek-e az első féléves hátrányt ledolgozni a legkevésbé sikeres hallgatók a második félév során. A felvetett kérdések és a kapott eredmények egy konkrét szegedi anglisztika szakos évfolyam tendenciáit tükrözik, azonban a tapasztalatok jelzésértékűek lehetnek más egyetemek és képzések számára is.

2 A hallgatói lemorzsolódás lehetséges okai

Lemorzsolódás alatt érthetjük az egyes kurzusokon való elégtelen osztályzatokat, a képzés teljesítésének kitolódását illetve a képzés megszakítását vagy a programból való végleges kibukást. Tapasztalat az, hogy jóllehet a kreditrendszer megengedi, hogy az érvénytelen kurzusokat a hallgató ismét felvegye, tehát legtöbb esetben egy elégtelen osztályzat nem jelent automatikusan félév- vagy évismétlést, az újbóli tantárgyfelvételből adódó feltorlódott kurzusmennyiség a képzés kitolódásához vezet. A kreditrendszer rugalmasságát tekinthetjük egyben csapdának is, hiszen nem ad a hallgatóknak kellően komoly intő jelet arra nézve, hogy problémáik vannak a szak elvégzésével. A diákok legtöbbször nem érzik át a bukás súlyát, a lemaradás következményeit, s nem keresik annak okát saját magukban.

A lemorzsolódási okokat két fő csoportra oszthatjuk: egyrészt az adott képzési programtól független, másrészt a szakkal összefüggő faktorokra. Bármely egyetemi képzés nagyfokú önállóságot, elhivatottságot, hatékony tanulási stratégiákat követel meg a hallgatóktól. Ahhoz, hogy sikeres legyen egy diák és a kitűzött idő alatt, jól teljesítse a követelményeket, számos kihívással kell szembenéznie.

A legtöbb BA szintű nappali képzésre jelentkező közvetlenül a középiskolai padokból lép át az egyetemi előadótermekbe. A hasonlat nem véletlen. Míg a középiskolában az oktatás sokkal kötöttebb formában, nagyobb tanári, szülői felügyelet mellett zajlik, addig a felsőoktatásban a hallgatók egyéni stratégiákra kényszerülnek. A tananyag jellege és mennyisége is megváltozik, nő az egyéni munka aránya, a hallgatóknak sokszor meg kell tanulniuk tanulni. A közvetlen szülői, tanári, baráti támogatás gyakran megszűnik, s egy teljesen új környezetben kell a hallgatóknak feltalálniuk magukat. Ez nem mindenkinek sikerül, ha csak egy olyan egyszerű példát említünk is, mint az időbeosztást, az órákra való járást. Sokan már azzal kiteszik magukat a lemorzsolódás veszélyének, hogy nem járnak be az órákra, nem számolva azzal, hogy egyénileg még nehezebb a tananyag feldolgozása. A középiskola és a felsőoktatás közötti átállás nehézségére számos nemzetközi kutatás is felhívta a figyelmet (lásd pl. Crosling et al. 2008, Moxley et al. 2001). A szerzők arra is rámutattak, hogy a hallgatói lemorzsolódás fő okai között említhetjük a kép-

zésre jelentkezők tájékozatlanságát az elvárásokkal kapcsolatban, valamint az elsőévesek sikertelen ráhangolódását a felsőoktatás által támasztott kihívásokra. Ezen észrevételeket magam is gyakran tapasztalom a szegedi angolos egyetemisták körében végzett mindennapi oktatómunkám során.

A megfelelő teljesítmény elérése még nehezebb, ha az adott szakra lépők nem kellő szakmai felkészültséggel és elhivatottsággal rendelkeznek, hiszen esetükben többletenergiát és még hatékonyabb tanulási stratégiát követel meg a kurzusok teljesítése. Amennyiben az alapkészségek és a háttér-információk hiányoznak, ezek kompenzációja még sok plusz munkával is közel lehetetlenné válik. Ennek felmérésére azonban a hallgatók gyakran nem képesek, hiszen félrevezető lehet az, hogy sikeres felvételt nyertek, azaz megfelelőnek érezhetik tudásukat az adott program elvégzéséhez. Amennyiben túl későn döbbennek rá arra, hogy ez nem így van, az előmenetelük kétségessé válhat. Ezen tanulmány egyik célja az, hogy rámutasson, minél korábban fel kellene tudnunk tárni azon rizikócsoportokat, akik nem rendelkeznek kellő előképzettséggel.

Fontos megtalálnunk a szakspecifikus okokat is. Az anglisztika szakosok esetében az angol nyelv egy iskolai tantárgyból a képzés nyelvévé, s ezen keresztül a megszerzendő tudás eszközévé is válik. Amennyiben a hallgató nem képes követni és lejegyzetelni az oktatói magyarázatot, a dolgozatokra és a vizsgákra egyszerre nagy mennyiségű anyagot önállóan feldolgozni, melyre a középiskola általában nem készíti fel őt, az idegen nyelven folyó képzésre az átállás még nehezebbé válik. Ráadásul az a gyakori tapasztalat, hogy a magyar egyetemisták többsége nem jelzi az oktatóknak, hogy nehézsége van az anyagfeldolgozással, nem kér segítséget, nem próbálkozik alternatív stratégiákkal. Legfeljebb a társaktól kér segítséget, ez azonban többször irányul túlélési stratégiákra, mintsem új ismeretanyag szerzésére. Amennyiben számításba vesszük azt, hogy az angol nyelvű kurzusokon a tananyagot a hallgatók sokszor anyanyelvükön sem ismerik, tanulási problémáik az angol szakos tárgyaknál hatványozottan jelentkezhetnek (lásd pl. Ramsay et al. 1999).

A fenti lemorzsolódási rizikófaktorok mellett a kurzusokon való bukás okaiként megemlíthetjük még az egyes oktatókkal való konfliktusokat, az osztályozási módszereket, az egyes órák a hallgató számára túl magas vagy nem érthető követelményeit, oktatásszervezési problémákat (például több óra egy időben való meghirdetését, feladatok, kötelező olvasmányok elérhetőségét), a hallgatói érdektelenséget, a nem megfelelő tanulást vagy a kurzus év közbeni feladását. Az egyes okok többnyire egyszerre, összetetten jelentkeznek.

3 A felmérés célja

Mint ahogy korábban említettük, a Szegedi Tudományegyetem anglisztika alapképzésére bekerülő hallgatók között nyelvi hátteret és szintet tekintve jelentős különbségek mutatkoznak. Az évek során egyre nagyobb a szakadék a legerősebb és

a leggyengébb tanulók között általános nyelvi szintjüket tekintve. A nem megfelelő nyelvtudás egyike lehet azon okoknak, mely miatt egyre gyakoribb a hallgatói lemorzsolódás a kurzusokon. Jelen kutatás a következő alapkérdésekre keresi a választ:

1. Hogyan teljesítettek az elsőévesek az első két féléven felvett kurzusokon?
2. A nem megfelelő nyelvi felkészültség mennyire vetíti elő az elégtelen érdemjegyeket és a lemorzsolódást?
3. Képesek-e az első féléves hátrányt ledolgozni a legkevésbé sikeres elsőéves hallgatók?

4 A felmérés résztvevői és menete

A vizsgálatba 115 elsőéves anglisztika alapszakos hallgatót vontunk be a Szegedi Tudományegyetemről a 2009/2010-es tanévben. Jelen beszámoló nem terjed ki azon hallgatókra, akik korábban kezdték meg tanulmányikat, és félévismétlés vagy korábbi bukás miatt vettek fel elsőéves kurzusokat. A 115 hallgató teljesítményének értékelése közben a vizsgálatot 19 olyan diákra szűkítettük, akik többszörösem buktak az első félévben.

Az első kérdés körbejárásához az első két félév során, az angolos kurzusaikon szerzett érdemjegyeket vizsgáltuk, pontosabb megnéztük, hogy hányan nem teljesítették a kurzusokat, különös tekintettel a nyelvi szemináriumokra. Az angol szakos tanulmányaik első évében a hallgatóknak hat nyelvi szemináriumot kell teljesíteniük és bevezető előadásokat hallgatniuk. A sikeres kurzusteljesítmény fokát, azaz az ötös, négyes, hármas és kettes érdemjegyeket külön most nem vizsgáltuk, hiszen azok a jelen kutatásban nem relevánsak.

A második kutatási kérdés megválaszolásához a nyelvi felkészültséget két nyelvi teszt alapján mértük, melyeket a bejövő évfolyamokkal minden évben az első tanítási hetekben íratunk meg, az órai keretektől függetlenül. Ezen tesztek (Oxford Placement Test és Vocabulary Levels Test) képet adnak a hallgatók általános nyelvi felkészültségéről és receptív szókincsismeretükről, s különösen az írásbeli felvételi vizsga hiányában hasznos, hogy valamilyen visszajelzést kapjanak a hallgatók az elvárandó nyelvi teljesítményről (lásd pl. Doró 2009). Sajnos nem minden hallgató vett részt a nyelvi felmérők kitöltésében, az eredmények értékelésénél ezt külön jelezzük.

A harmadik kérdés esetében azon hallgatóknak szenteltünk nagyobb figyelmet, akik több nyelvi szemináriumon is megbuktak az első félév során. Mivel a konkrét okokat nem tudtuk vizsgálni, arra voltunk inkább kíváncsiak, hogy esetükben a kezdeti sikertelenség leküzdhető-e a második félév során, azaz tudják-e teljesíteni a második félév követelményeit. A teszteredményeket és az órai bukásszámokat az SPSS 11.0-ás statisztikai elemzőprogram segítségével értékeltük.

5 Eredmények

Az első félévi kurzusösszesítők értékelése azt mutatja, hogy a 115 újonnan bejövő hallgató felének nem sikerült valamely kurzus teljesítése. Ez lesújtó eredmény, ámbár nem tekinthető kirívóan rossznak az előző évfolyamok eredményeinek tükrében. A tanulmány első felében bemutatott háttér okok ismeretében pedig nem meglepő, hogy sok hallgató nem képes felvenni a szak által diktált ritmust. Kérdés persze, hogy az első félévben sikertelenek a második félév során jobban teljesítenek-e, azaz csak átmeneti nehézségeket mutatnak-e a korai bukások. Mivel a kreditrendszer lehetővé teszi, hogy a sikertelen kurzusokat a hallgatók később újra felvegyék, a javítás lehetősége megadatott. Azonban a hallgatók csak egy részének sikerül ezzel a lehetőséggel élnie.

Kiemelt rizikócsoportnak tekinthetjük, és ezáltal külön vizsgálódást érdemel az a hallgatói kör, akik az első félévben egynél több nyelvi szemináriumon buktak meg. Ezen szemináriumok folyamatos munkát, rendszeres jelenlétet igényelnek, tehát a többszörös bukás azt jelenti, hogy a szóban forgó 19 hallgatónak összetett problémája van. Amennyiben megvizsgáljuk a diákok év eleji nyelvi felmérőn nyújtott teljesítményét, azt látjuk, hogy a többszörösen elégtelenek szignifikánsabban roszszabbul teljesítettek az év eleji nyelvi felmérőkön, mint társaik. Az Oxford Placement Test esetében ez 66,79% (n=14) szemben a 73,39%-kal (n=82), a Vocabulary Levels Test esetében pedig 63,17% (n=18) szemben a 74,59%-kal (n=90). Az eltérő részvevői szám arra utal, hogy sajnos nem mindenki töltötte ki az év eleji nyelvi felmérőket, de ez az eredmények tendenciáján nem változtat.

A harmadik kutatási kérdés vizsgálata is vegyes hallgatói sikerességet mutat, azaz a rizikócsoportba sorolt hallgatók csak egy részének sikerült kompenzálnia a második félévben. A 19 diákból öten nem buktak meg valamely nyelvi szemináriumon a második félévben, és tízen nem buktak a második félévi nyelvészeti kollokviumon. Ők részben tudták korrigálni a kezdeti hátrányukat és felzárkózni az elvárásokhoz, bár a kutatás nem terjed ki arra, hogy milyen érdemjeggyel teljesítették az újból felvett órákat.

6 Összegzés és kitekintés

A jelen tanulmány arra igyekezett rávilágítani, hogy a hallgatói lemorzsolódás értékelésére különösen szükség van oktatásszervezési és oktatáspolitikai szempontból is. Az eredmények azt támasztják alá, hogy a tanulmányok legelején már eldőlhet, a hallgatóknak van-e esélyük az egyetem elvégzésére. A kezdeti visszajelzéseknek kiemelten fontos szerepük van abban, hogy a diákok időben tudják, elégséges-e a felkészültségük és/vagy a teljesítményük a szak sikeres elvégzéséhez, illetve segítheti az oktatókat abban, hogy személyre szabott segítséget nyújtsanak, vagy szükség esetén felülvizsgálják programjaik tartalmát.

Irodalom

Crosling, G., Thomas, L., Heagney, M. (eds) 2008. *Improving student retention in higher education: The role of teaching and learning*. London: Routledge.

Doró K. 2009. Szak–szó–kincs: bölcsész szakma idegen nyelven. In: Silye M. (szerk.) 2009. *Porta Lingua – 2009. Szaktudás idegen nyelven*. Debrecen: Szaknyelvoktatók és –Kutatók Országos Egyesülete. 23–30.

Doró, K. 2010. Miért lettem angolos? Elsőéves szegedi egyetemisták szakválasztása és nyelvi felkészültsége. In Zimányi, Á. (szerk.) 2010. *A tudomány nyelve – a nyelvek tudománya. Alkalmazott nyelvészeti kutatások a magyar nyelv évében*. XIX. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus, Eger, 2009. április 16-18. (MANYE Vol. 6.) Székesfehérvár – Eger: MANYE – Eszterházy Károly Főiskola. 580–588.

Moxley, D., Najor-Durack, A., Dumbrigue, C. 2001. *Keeping students in higher education: Successful practices & strategies for retention*. London: Routledge.

Ramsay, S., Barker, M., Jones, E. 1999. Academic adjustment and learning processes: A comparison of international and local students in first-year university. *Higher Education Research & Development* vol. 18. no. 1. 129–44.

Ugyanaz a tanfolyam – kétféle szemmel

Karácsonyi László

1 Bevezetés

A felsőoktatás és a felnőttképzés területén a minőségbiztosítás törvényi előírásai a hallgatói/vevői elégedettségméréseknek központi szerepet szánnak. Ennek megfelelően minden képzőintézményben biztosítani kell „az oktatói munka hallgatói véleményezését" és hangsúlyt kell helyezni a hallgatók igényeinek és elégedettségének vizsgálatára (2005. évi CXXXIX. törvény 21. §. (2) bekezdése).

Az elvégzett hallgatói elégedettségméréseket azonban kevés képzőintézményben elemzik és használják fel tudatos fejlesztési szándékkal, sokkal inkább csak a záró dokumentáció kötelező adalékanyagai. Az indokok között felmerül, hogy a hallgatói elégedettségmérések bizonyos körülményektől nehezen függetleníthetők, sokszor érzelmi alapon készülnek és nem objektívek (Giese – Cote 2000; Oliver 1989).

Egy profitorientált képzőintézmény azonban nemcsak a törvényi előírások miatt helyez külön hangsúlyt a hallgatói elégedettségmérésekre, hanem mert – a fejlődése érdekében – minél pontosabb képet kíván kapni a hallgatók szolgáltatással kapcsolatos elégedettségéről. Ez az addig elért piaci pozíció megtartásának minimális feltétele. Az elégedettség szorosan összefügg ugyanis a lojalitással, a hallgatók megtartásával. Az elégedettebb hallgatóknak kisebb a kiesési arányuk, mint elégedetlenebb társaiknak, illetve az elégedett hallgatók újból a már bevált képzőintézményt választják. Mindemellett a meglévő ügyfelek megtartása sokkal kisebb költséggel jár, mint új ügyfelek megszerzése (Mihály 2008).

Újabb piacok megszerzésére irányuló marketingtevékenységnél is döntő fontosságú a hallgatói elégedettség megfelelő mérése. A már meglévő hallgatók elégedettsége, és annak közvetítése kiváló eszköz újabb hallgatók toborzására és megszerzésére.

A kizárólag céges nyelvoktatásban piaci szerepet vállaló Alma Mater Nyelvstúdió – mint profitorientált képzőintézmény – minőségbiztosításában kiemelt szerepet foglalnak el a hallgatói elégedettségmérések, illetve azok kiértékelése. A minőség mérésére egy intézményen belül kifejlesztett kérdőívet használunk, amely külön vizsgálja a nyelviskola adminisztrációs mutatóit, az oktatói munka eredményességét, illetve a tananyag(ok) alkalmazhatóságát. A kérdésekre 1-6-ig terjedő skálán pontozva lehet válaszolni (ahol az 1-es „egyáltalán nem igaz", és a 6-os „teljes mértékig megfelel az igazságnak"); ez ugyanis egyértelműsíti és megkönnyíti a feldolgozást. Amennyiben egy hallgató 1-essel, 2-essel vagy 3-assal értékel egy szempontot, szöveges indokolást kérünk.

1. ábra: A hallgatói elégedettségmérés kérdőíve

Hallgatói Elégedettségmérés — kérdőív

I. A nyelviskolával kapcsolatos szempontok:

1) *A nyelvi igény- és szintfelmérés megfelelt az elvárásaimnak.*
2) *A nyelviskola hatékonyan szervezte meg a tanfolyamindítást.*
3) *A csoportok kialakítása megfelel az elvárásaimnak.*
4) *A nyelviskola munkatársa időben tájékoztatja a hallgatókat az esetleges változásokról.*

II. A tananyaggal kapcsolatos szempontok:

1) *A tananyag gyakorlatorientált és a munkámhoz kapcsolódik.*
2) *Az órákon tanultakat hasznosítani tudom a munkámban.*
3) *A tananyag elsajátítása hatékonyabbá teszi a munkámat.*
4) *A tananyag jól strukturált és logikus felépítésű.*
5) *A tananyag hatékonyan fejleszti kommunikációs készségeimet.*

III. A nyelvtanárral kapcsolatos szempontok:

1) *Nyelvtanárom nyelvileg és szakmailag is felkészült.*
2) *Nyelvtanárommal együtt tudok dolgozni.*
3) *Nyelvtanárom motivál a tanulásra.*
4) *A nyelvtanárom miatt nem maradtak el órák.*
5) *Nyelvtanárom hatékonyan használja ki a nyelvoktatásra szánt időt.*

2 Kutatás

Egy nyelv elsajátításának sikerességében döntő szerepet játszik a nyelvtanár és az általa megteremtett motiváló környezet. Mivel a megbízó cégek elvárják a minél hamarabb megszerzett, használható nyelvtudást, ezért csak igazán elhivatott, az adott csoportnak megfelelő tanárszemélyiségek válhatnak a hallgatók számára erőteljes külső motiváló erővé, illetve segíthetnek legyőzni a nehézségeket (Silye 2008).

2010. II. negyedévében a hallgatói elégedettségmérésekkel párhuzamosan a nyelvtanáraink elégedettségét is mértük. Ugyanazokat a kérdéseket tettük fel nyelvtanárainknak, mint a hallgatóknak, csak a hallgatókra vonatkoztatva. A kutatás célja az volt, hogy megvizsgáljuk nyelvtanáraink motivációját, attitűdjeit és összehasonlítsuk a hallgatói elégedettségmérések eredményeivel. A tanári elégedettségmérések

kiértékelése ugyanis hozzájárulhat a nyelvoktatás minőségének pontosabb értékeléséhez, és annak fejlesztéséhez.

2. ábra: A tanári elégedettségmérés kérdőíve

Tanári Elégedettségmérés — kérdőív

I. A nyelviskolával kapcsolatos szempontok:

1) *A nyelvi igény- és szintfelmérés megfelelt az elvárásaimnak.*
2) *A nyelviskola hatékonyan szervezte meg a tanfolyamindítást.*
3) *A csoportok kialakítása megfelel az elvárásaimnak.*
4) *A nyelviskola munkatársa időben tájékoztat az esetleges változásokról.*

II. A tananyaggal kapcsolatos szempontok:

A) *A tananyagot én állítottam össze.*

1) *A tananyag a hallgatók munkakörének megfelelően lett kialakítva.*
2) *A hallgatók az órákon tanultakat hasznosítani tudják a munkájukban.*
3) *A tananyag elsajátítása hatékonyabbá teszi a munkájukat.*
4) *A tananyag jól strukturált és logikus felépítésű.*
5) *A tananyag hatékonyan fejleszti a hallgatók kommunikációs készségeit.*

III. A hallgatókkal kapcsolatos szempontok:

1) *A hallgatók minden órára rendszeresen készülnek.*
2) *A hallgatókkal könnyen együtt tudok dolgozni.*
3) *A hallgatók motiválnak arra, hogy az órákat minél színesebbé tegyem.*
4) *A hallgatók miatt nem maradtak el órák.*
5) *A hallgatók hatékonyan használják ki a nyelvoktatásra szánt időt.*

A tanári és hallgatói elégedettségvizsgálatunkat 23 cégünknél 186 csoportban végeztük el. 186 tanári elégedettségmérést és 411 hallgatói elégedettségmérést kaptunk vissza. Ezek közül 97 angol, 54 német, 8 spanyol, 11 francia, 9 magyar, mint idegen nyelv, 6 olasz és 1 holland csoport volt.

2.1 A hallgatói elégedettségmérések eredményei

A 411 hallgatói elégedettségmérés eredményei az 1-6 skálán a következőképpen alakultak:

- Nyelviskola: **5,42**
- Tananyag: **5,35**
- Tanárok: **5,73**.

A hallgatói értékelésekből egyértelműen megállapíthattuk, hogy a hallgatók a három szempontrendszert nem tudták különválasztani. Amennyiben elégedetlenek voltak a tananyaggal, akkor a nyelvtanár eredménye is rosszabb volt, sőt, ez a nyelviskola eredményein is megmutatkozott; vagy ha elégedetlenek voltak a nyelviskolával – akár pl. csoportbeosztás, akár pl. információhiány miatt - akkor a tananyag és a nyelvtanár eredménye is rosszabb volt.

Meglepő módon a hallgatók sok megjegyzést írtak, a nyelvtanárokról szinte kizárólag pozitívat: „*Eddig a legjobb nyelvtanárom*", „*Kiváló munkát végzett a tanárnő*", „*A folyamatos számonkérés jó volt*", „*Sok nyelvórán voltam már, ez az egyik leghatékonyabb*", „*Változatos, élvezetes órák*". Két hallgató ezt írta: „*Tetszett a tanárnő.*" Csak egy-két negatív megjegyzést olvashattunk: „*Túl sokat mesél a tanárnő*", „*Sokszor tovább tartotta az órákat*".

Céges nyelvoktatásról lévén szó, a termeket mindig az adott megbízó cég biztosítja. Ennek ellenére a hallgatók a tantermi rossz körülményeket egyértelműen a nyelviskolán kérték számon: „*A tanterem berendezése és levegője nagyon rossz volt és energetikailag (feng sui) sem volt jó*", „*A szellőzőrendszer rántott hús szagot fújt be és meleg van*".

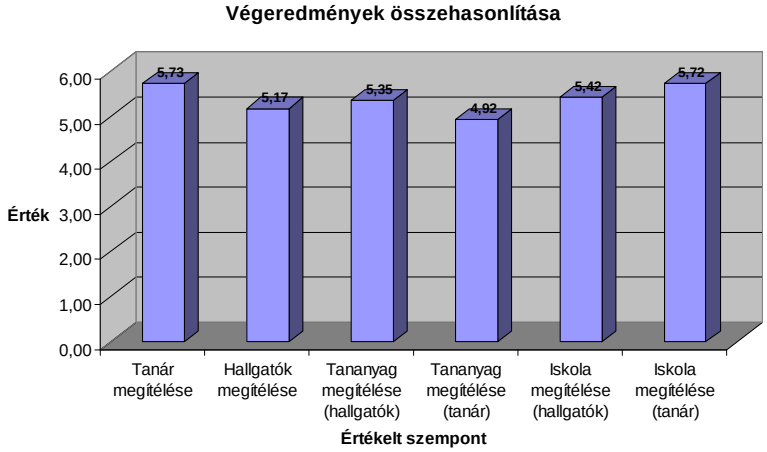
2.2 A tanári elégedettségmérések eredményei

A 186 tanári elégedettségmérés eredményei az 1-6 skálán a következőképpen alakultak:

- Nyelviskola: **5,72**
- Tananyag: **4,92 (!)**
- Hallgatók: **5,17**.

A 3. ábráról leolvasható, hogy a nyelvtanárok elégedettebbek a nyelviskolával (5,72), mint a hallgatók (5,42). Meglepő, hogy a tananyaggal a nyelvtanáraink még elégedetlenebbek (4,92), mint a hallgatók, holott általában a nyelvtanár saját maga választhatja ki az adott kurzusra a legmegfelelőbb könyvet. A harmadik szempontrendszer szerint pedig, míg a hallgatók a nyelvtanárainkkal elégedettek voltak (5,73), addig a tanárok közel sem adtak ennyire jó értékelést a hallgatókról (5,17).

3. ábra: A végeredmények összehasonlítása



A tanári értékelésekből egyértelműen megállapíthattuk, hogy a nyelvtanáraink a három szempontrend-szert külön tudták választani. Míg a hallgatók bármelyik szempontrendszerben tapasztalt negatív érzéseiket átvetítették a másik kettőre is, addig a nyelvtanárok külön tudták kezelni a problémákat, és pl. a hallgatókkal kapcsolatos elégedetlenségüket nem vetítették sem a tananyagra, sem a nyelviskolára, vagy a tananyaggal kapcsolatos problémáik nem jelentkeztek a másik két szempontrendszerben.

Egy másik fontos eredmény, hogy nem volt jelentős különbség a „nyelvek" között. Vagyis pl. az angol tanfolyamok elégedettség-eredményei megközelítőleg ugyanolyanok lettek, mint a német vagy olasz, vagy holland csoportéi.

Tanáraink a nyelviskolával elégedettek. Ez természetesen nem volt meglepő, hiszen ezért is dolgoznak nálunk. A kiértékelés után megállapítottuk, hogy viszonylag kevés megjegyzést írtak, azok is általában negatívak voltak.

A nem megfelelő környezet, tanterem nemcsak hallgatóinkat befolyásolják, de nyelvtanárainkat is. Többen panaszkodtak az „*állandó székvadászat*"-ról, illetve arról, hogy „*nincsen tábla, nincsen magnó*".

A hallgatókkal sok esetben nem elégedettek, és emiatt gyakran motiválatlanok: „*Személyes problémák a csoporttagok között*", „*Egy fő állandóan zavarta az órákat*", „*Órai viselkedésük nem volt megfelelő*", „*Kezdetektől negatívan álltak a nyelvtanuláshoz*". Leggyakrabban a csoporttagok közötti szintkülönbséget, a heterogén csoportokat rótták fel problémának, illetve fejezték ki miatta elégedetlenségüket: „*ritkán készülnek órára*", „*kezdetektől negatívan álltak a nyelvtanuláshoz*", „*szélmalomharc*", „*sokat késnek*".

3 Következtetések, feladatok

A fenti megjegyzések sajnos éppen azt mutatták, hogy hiába elégedettek a hallgatók a nyelvtanárokkal, ők – éppen motiválatlanságuk miatt – nem tudnak a hallgatók számára motiváló erővé válni. A tanári elégedettségméréseket követő személyes elbeszélgetésekből kiderült, hogy nyelvtanáraink számára motiváló erejű egy új cégnél vagy új csoportban tanítani. Motiváló továbbá új könyvből, tananyagból tanítani, illetve teljesen kezdő vagy éppen magas szintű (C1) csoportban oktatni. Ennek figyelemmel kísérése mindenképpen az egyik központi feladatunk lesz az elkövetkező félévben.

Nem tudtunk magyarázatot adni arra, hogy nyelvtanáraink miért értékelték ennyire negatívan a saját maguk által választott tananyagokat. Ennek pontos vizsgálata szintén a következő félév feladata lesz.

Mind a tanári, mind a hallgatói elégedettségmérések eredményei alapján meg kell vizsgálnunk, hogy tehetünk-e többet a külső körülményekért, megfelelő tantermek, illetve alapvető oktatási eszközök (szék, asztal, tábla, magnó, stb.) biztosításáért. Ez annál is nehezebb lesz, hiszen – a korábban már leírtak alapján – ennek biztosítása a megbízó cég feladata.

Irodalom

2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a0500139.tv (2011-07-27)

Giese, J. L., Cote J. A. 2000. Definition of Consumer Satisfaction. *Academy of Marketing Science Review* vol. 1. 17–32.

Mihály N. 2008. *Hallgatói elégedettség kritériumai a tömegoktatás feltételei között.* Doktori értekezés. Szeged: Szegedi Tudományegyetem. Gazdaságtudományi Kar, Gazdálkodástudományi Doktori Iskola, Gazdaságpszichológia alprogram.

Oliver, R. L. 1989. Processing of the Satisfaction Response in Consumption: A Suggested Framework and Research Propositions. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior,* vol. 2. 1–16.

Silye M. 2008. Hallgatói attitűdvizsgálat a szaknyelvi képzésről. In: Silye M. (szerk.) 2008. *Porta Lingua – 2008. Szakember, szaktudás, szaknyelv.* Cikkek, tanulmányok a hazai szaknyelvoktatásról és –kutatásról. Debrecen: Szaknyelvoktatók és –Kutatók Országos Egyesülete. 199–206.

Multimodális ember-gép kommunikáció

Társalgási fordulók multimodális vizsgálata a HuComTech adatbázis informális dialógusaiban[1]

Abuczki Ágnes

1 A problémafelvetés indoklása és a kutatás célkitűzései

Jelen tanulmány egy *multimodális kommunikációs modell* felépítéséhez járul hozzá. Kutatásunk célja a HuComTech adatbázis annotált informális dialógusain multimodális elemzési szempontokat alkalmazva összefüggéseket találni a kommunikációs események verbális és nonverbális aspektusai között. Alapkérdésünk, hogy a kéz- és fejmozdulatok, testhelyzetváltások hogyan és milyen mértékben illeszkednek egy bizonyos szekvencia grammatikai és prozódiai elrendezéséhez. Jelen elővizsgálat egyelőre elsősorban kvalitatív módszereket alkalmaz, mivel még nem dolgoztuk fel és multimodális szempontból nem annotáltuk a HuComTech adatbázis összes felvételét. Mégis úgy véljük, hogy a résztvevő megfigyelés, a felvételek kvalitatív elemzése, és a már meglévő annotációk címkéinek összehasonlító vizsgálata is bőséges eredménnyel szolgál, és a címkestatisztikák elvégzése előtt is lehetőséget biztosít munkahipotéziseink előzetes vizsgálatára.

Azért esett a választás a *társalgási fordulók* multimodális vizsgálatára, mert a forduló mint a kommunikáció egyik alapegysége segíthet az interakció hátterében meghúzódó szerkezet felderítésében, hiszen vizuálisan és akusztikusan is jól körülhatárolható és megragadható jelenségek kísérik a beszélőváltást, így az számítógépes eszközökkel is jól detektálható.

Ez a „pilot study" egy alapkutatás részeként hozzájárulhat olyan ember-gép interakcióra épülő technológiák, például multimodális és grafikus felhasználói felületek és párbeszéd-kezelő rendszerek fejlesztéséhez, amelyekben a virtuális karakternek képesnek kell lennie a fordulóváltás szándékának detektálására, vagyis felismerni azt a pillanatot, amikor átveheti a szót. Továbbá a várt válaszok mellett be kell tanítani a párszekvenciák nem várt, nem preferált válaszainak felismerésére és megfelelő reagálására is.

A kitűzött célok között szerepel az informális társalgások diskurzus szintű vizsgálata, illetve az, hogy multimodális elemzési szempontokat alkalmazva összefüggéseket találjunk a kommunikációs események verbális és nonverbális aspektusai között. A céloknak megfelelően jelen vizsgálatban a megfigyelendő jelenségek a társalgás során elsősorban a kéz- és fejmozdulatok, testhelyzet-

[1] A tanulmány "Az ember-gép kommunikáció technológiájának elméleti alapjai" című, TÁMOP-4.2.2-08/1/2008-0009 jelű projekt keretein belül folyó kutatás része.

váltások, a tekintetirány változásai, és másodsorban a társalgás akusztikai és szupraszegmentális jellemzői. Ily módon alapkérdésünk az, hogy a fenti jelenségek hogyan illeszkednek egy bizonyos szekvencia grammatikai elrendezéséhez. Másodlagos kérdésünk pedig az, hogy vajon a nonverbális viselkedésnek, a gesztusoknak is van-e nyelvtana, illetve prozódiája.

2 Szakirodalmi kitekintés

Kontingens jelenségnek feltételezzük az akusztikus és verbális jeleket, a gesztust, a tekintetet és a testhelyzetet, illetve ezek – általában szinkronizált – változtatásait (Kendon 2004), hiszen a megnyilatkozások beszélt és gesztikulált komponensei kölcsönösen hatnak egymásra, így megteremtve jelentésük pontos és élénk értelmezését (Enfield 2009). Ugyanakkor megkérdőjelezzük egy adott alak, forma vagy jelenség (például szemöldök felvonása vagy előredőlő testhelyzet) egy adott jelentésre vonatkozó leképezését. Továbbá elutasítjuk a kommunikáció kódoló-dekódoló természetét hangsúlyozó modellek alkalmazását is. Ehelyett számításba vesszük a kontextus és az egyéni jellemzők fontosságát. Így például a gesztusok hevességét is a beszélők saját, alapvető intenzitásához viszonyítjuk. Úgy véljük, hogy a kommunikációs jelzések többértelműségének kibogozásához szükséges a multimodális megközelítés.

Jelen kutatás a konverzáció-elemzés hagyományait követi, ezért is tekinti az interakció egységének a fordulót. A *forduló*, más néven a beszédlépés a társalgás egysége, vagyis az egy beszélő által elmondott szöveg illetve megnyilatkozás. A beszédlépés-váltás, azaz beszélőváltás pedig a beszélők váltakozása a társalgás szabályai és a szereplők jogai szerint (Mey 1993), etnometodológiai szakszóval élve általában az úgynevezett lehetséges váltási pontokon (’transition relevance places’).

3 A tanulmány hipotézise

Kutatásunk egyik alapvető hipotézise az, hogy összefüggés van a nonverbális viselkedés, a konverzáció struktúrája (beszélőváltások) és az információ struktúra (adott és új információ) között, és jól körülhatárolható, számítógépes eszközökkel is megragadható nonverbális jelenségek kísérik a beszélőváltást. Hipotézisünk szerint a vizuális markerek közül a tekintet, a kézi gesztusok és a testhelyzet szolgáltatják a legtöbb, gépi eszközökkel is detektálható és felismerhető információt a diskurzus egységek váltakozásáról. Például feltételezéseink között szerepel, hogy a beszélőváltást gyakran kíséri testhelyzetváltás; illetve az új információ közlését gyakrabban kíséri gesztikulálás, mint a régi információét; valamint a szó átadásának szándékát a beszélő azzal is jelzi, hogy a másik félre hosszasan kérdőn és várakozva néz. A felvételek videó- és pragmatikai

annotációinak segítéségével a későbbiekben azt is tesztelni kívánjuk, hogy a társalgási fordulók és diskurzus szegmensek vajon egybeesnek-e a szupra-szegmentális egységekkel és a „gesztus-egységekkel”.

4 Elméleti keret és terminológia

4.1 Diskurzus-szintű annotálás

Kutatásunk angol nyelven dokumentált, és a diskurzus-szintű elemzés terminológiájában is az angolszász hagyományokat követi, ahogyan a legfrissebb ISO annotációs kerettervben (Language resource management – Semantic annotation framework – Part 2: Dialogue acts 2010) le van fektetve.

A diskurzus-szintű annotálás során használt címkék a következőek:

T: turn-Take (= beszélőváltás, szóátvétel: magába foglalja az alábbi ISO kategóriákat: turn-accept, turn-grab, turn-take)
K: turn-Keep
G: turn-Give (= szóátadás, ISO: turn-assign)
B: Backchannel (= visszajelzés, pl. iteráció: „jajaja”)
SL: Silence (minimum 250 millisec hosszúságú szünet)
A két beszélő egyszerre beszélésének (overlapping speech) jelölése: B_K

A fordulókezelés a társalgásban a küldő szerep jogának a beszélők közötti elosztását jelenti. Egyik kérdésünk az, hogy a beszélgetőpartnerek hogyan osztják ki maguk között a szó átvételének jogát, illetve hogyan, milyen jelek alapján ismerik fel az adandó alkalmas pillanat elérkezését. A beszélők váltakozása a kontextus és az adott szcenárió által meghatározott szabályszerűségeket követi, és leggyakrabban a lehetséges váltási pontokon történik. Ezek a váltási pontok természetes szünetek a beszélgetésben, amikor a beszélőváltás természetes módon megtörténhet. Ilyen szituációk, átmeneti lehetőségek például, amikor a beszélő kifogy a mondandójából, vagy a lélegzetvétel, vagy a megfelelő szó keresése, olykor hümmögéssel vagy ö-zéssel kísérve. Ezeket a lehetőségeket többféleképpen ki lehet használni, például közvetlenül átadhatjuk a szó jogát egy bizonyos másik beszélgetőpartnernek, vagy egyszerűen, ill. közvetetten szabad utat nyithatunk bárkinek a hozzászóláshoz. Esetleg a beszélő ignorálhatja saját átmeneti pontját, például lélegzetvételét, és továbbhaladhat, vagy szándékosan is kifejezheti a forduló magánál tartásának szándékát, hümmögéssel kísérve a szókeresés folyamatát, elnézve, félrenézve a beszélgetőpartnertől.

Az adatbázist a HuComTech Projekt keretén belül (melynek elméleti kiindulása: Hunyadi 2011) a Számítógépes Nyelvészeti Alprojekt (Pápay et al. 2011) tervezte úgy, hogy az alkalmas legyen a fenti jelenségek vizsgálatára. Az audio annotációt a

Számítógépes Nyelvészeti Alprojekt, a videó annotációt pedig a Digitális Képfeldolgozó és a Kommunikáció Alprojekt tervezte.

4.2 Beszédaktusok

Jövőbeli céljaink között szerepel az adatbázis forduló-alapú diskurzuselemzése mellett a beszédaktus-alapú annotálás is, mivel az is egy lehetséges elméleti keret cél-orientált feladatok szcenáriójának felépítéséhez. Multimodális megközelítésükből adódóan inkább kommunikatív vagy kommunikációs aktusokról beszélünk, mivel a verbális közlések mellett a gesztusokat is figyelembe vesszük a megnyilatkozások során. Mivel az emberi kommunikáció is fordulókban történik, és mivel a beszédaktusok képesek a beszélő szándékának és érzéseinek kifejezésére is, így a beszédaktus-alapú modellezés természetesebb módon írhatja le az ember-gép interakciót.

4.3 Párszekvenciák

Az interakció elméleti modellezése során a beszédaktusokat párszekvencia kapcsolatok segítségével lehet összekapcsolni, ami nagyszerű feltételeket nyújt például grafikus és multimodális felhasználói felületek tervezéséhez és működtetéséhez, mivel a párszekvencia első fele előrejelzi a második felét. Általában két beszédaktus alkot egy párszekvenciát, az első kommunikatív aktus adott, azt a gép nyújtja, a második aktus pedig az (emberi) felhasználó fordulója. Visszatérő és megbízható korreláció figyelhető meg a pár első és második része között. Miután adott az első rész, előre jelezhető a második. Azonban megkülönböztetünk várt és nem várt második részt. A gép a várt párra, és annak megválaszolására, reagálására tud leginkább felkészülni.

1. táblázat: Gyakori párszekvenciák

Párszekvencia ELSŐ része (first pair part)		kérdés	kérés	ajánlás, meghívás, kínálás	értékelés, vélemény	vád, megvádolás
Psz. MÁSODIK része (second pair part)	Várt/preferált	várt válasz	teljesítés	elfogadás	egyetértés	tagadás
	Nem várt/ nem preferált	nem várt válasz, vagy a válasz hiánya	visszautasítás	visszautasítás	ellentmondás	beismerés

5 A kísérlet bemutatása

5.1 A minta – a résztvevők

Jelen vizsgálatot a HuComTech adatbázis informális beszélgetései közül 30 véletlenszerűen kiválasztott, egyenként 10-13 perc hosszúságú felvételen végeztem. Az interjúk résztvevői mindannyian a Debreceni Egyetem hallgatói voltak.

5.2 A kísérleti szituáció

A Budapesti Szociolingvisztikai Interjú (BUSZI) kérdéseiből ötleteket merítve és a HuComTech projekt kutatói által kidolgozott szcenáriót (Pápay 2011) követve a beszéltető részben irányított, informális társalgást vezetett le egy önként jelentkező egyetemi polgárral. A multimodális felvételek helyszíne az Angol-Amerikai Intézet stúdiója volt. A dialógus alatt az interjúztató előre meghatározott, mindennapi kérdéseket és egyetemi élményeket (szép és kellemetlen egyetemi élmények; barátok, viccek, rablás, halálfélelem, vallás, stb.) vitatott meg a beszélővel, de nem feltétlenül a megadott sorrendben, hanem a kísérleti szituációnak és az adott beszélőnek megfelelően, hiszen változatos érzelmek kiprovokálása volt a cél. A felvétel során a beszélő is átvehette a beszélgetés irányának terelését, ő is kérdezett a kérdezőtől, egyenrangú partnerekként viselkedtek a társalgás során, ami különösen fontos tényező, ha természetesen előforduló, spontán interakciót akarunk megvizsgálni. A dialógusok teljes mértékben alkalmasak voltak a természetes fordulóváltás körülményeinek és markereinek megfigyelésére.

5.3 A kutatás módszerei és szakaszai

A vizsgálat első szakaszában néhány felvétel során résztvevő megfigyelést, majd a felvételek befejezése után második lépésként 30 informális dialóguson kvalitatív konverzáció-elemzést és mikroanalízist végeztem, így felvázolhattam az akusztikus-verbális, akusztikus-nonverbális és vizuális nonverbális markerek összjátékának mintázatát, amelyek a fordulóváltást kísérik vagy előrejelzik annak szándékát.

A kutatás harmadik szakaszában a kvantitatív elemzést végeztem Szekrényes István Praat scriptjei és Csipkés László adatbázis-alapú címkelekérdezései segítségével 16 nő és 8 férfi beszélő informális interjúinak ellenőrzött, annotált felvételein. A horizontális (szekvenciális) elemzés részeként az akusztikus jelenségek közül a szüneteket mértük, melynek során azt próbáltuk megtalálni, hogy átlagosan milyen hosszúságú szünet jelenti a forduló átadását. Jelenlegi munkahipotézisünk szerint azt feltételezzük, hogy az átlagszünet hosszának körülbelül kétszerese jelez forduló átadást. A vertikális címkeelemzés keretében pedig azt vizsgáltuk meg, hogy a forduló átadása (*turn-give* címke) milyen tekintetirányt jelző címkékkel jár együtt egy időintervallumon belül.

A kvalitatív vizsgálat jelen eredményei alapján a későbbre tervezett statisztikák kivitelezése és a kvantitatív elemzés során különös figyelmet fogunk fordítani a nonverbális markerek közül a tekintetirány és a testhelyzet változására, a kézi gesztusokra, fejbólintásra, bólogatásra; az akusztikus jelenségek közül pedig a szünetekre és az azokat megelőző folyamatos beszédhosszokra.

2. táblázat: Diskurzusegységeket kísérő lehetséges jelenségek jellemző tendenciái informális dialógusokban

Egység	***Lehetséges nonverbális kifejezések***	***Lehetséges akusztikai jellemzők***	***Lehetséges verbális megnyilatkozások***
TURN-TAKE (beszélőváltás, forduló átvétele/kezdete)	testhelyzetváltás, fejbólintás, kéz felemelése (mint a „stop-jel" a közlekedésben)	félbeszakítás, közbevágás akusztikai megvalósulása	*„Szerintem..."*
TURN-KEEP (forduló fenntartása)	a tekintet iránya változik közben a kognitív tervezés szakaszainak megfelelően, felfelé nézés (felidézéskor), vagy oldalra kinézés; gesztikulálás a szemantikailag legfontosabb információnál, ebben a diskurzus egységben a leggyakoribb és leghevesebb a gesztikulálás; és természetesen szájmozgás	alapfrekvencia változása, nagyobb intenzitás	*„Aaahmm...Öööö..."*
TURN-GIVE (forduló átadása)	hosszú pillantások a beszélgető partnerre, szemöldök felvonása (előfordul kérdéseknél), kézi gesztusok hiánya	lehetséges kérdés után szünet, elhallgatás	*„És te?"*, szünet

BACKCHANNEL (visszacsatolás)	bólogatás, kézi gesztusok hiánya	iteráció vagy hümmögés akusztikai megvalósulása	*„Jajaja. Aha. Értem.”*

6 Eredmények

Eddigi kutatási eredményeinkre és a nemzetközi szakirodalomra alapozva azt a következtetést vonjuk le, hogy testhelyzetváltások leggyakrabban a diskurzus szegmensek határainál, illetve társalgási fordulóváltásnál fordulnak elő; továbbá, hogy összefüggés van a társalgási fordulók, és a nonverbális egységek között.

A videó-annotációk kvalitatív elemzése alapján azt állapíthatjuk meg, hogy prominens gesztusok általában ott jelennek meg és azt az információt hangsúlyozzák, ami szemantikailag és pragmatikailag is jelentős horderővel bír. Hevesebb, intenzívebb gesztikulálás figyelhető meg új információ (réma) közlésekor. A szemantikailag új lexikális információ kézi bejelölése után azt az eredményt kaptuk, hogy a gesztus csúcspontja (ún. stroke) és a szemantikailag legfontosabb verbális egység gyakran egybeesik. Annak érdekében, hogy ezt statisztikailag is igazolni tudjuk, a jövőben bevezetjük az annotáció egy további fajtáját, a pragmatikai annotációt, melynek három szintje közül az egyik az adott és új információ megjelölését fogja magában foglalni.

Megvizsgáltuk azt is multimodális megközelítésből, hogy milyen jelenségekről, úgynevezett markerekről ismerhető fel a forduló átadásának (turn-give) szándéka. Azt tapasztaltuk, hogy szünet, hallgatás kíséretében a tekintetnek a hallgató fél felé való irányítása, a szemkontaktus felvétele (annotációnkban a *gaze forward* címkével jelölve) a szó átadásának szándékával esik egybe (ld. 3. táblázat). Mindezt természetesen gyakran kérdés is kíséri, a hallgató fél felé forduló tekintettel és testhelyzettel.

3. táblázat: A beszélő fordulóátadását (turn-give címkét) kísérő tekintetmintázatok a HuComTech korpuszban (16 nő és 8 férfi beszélő adatai)

nem	vizuális címkézési szint	tekintetirány	előfordulás száma	átlagos időtartama (s)
nő	**tekintet**	**előre**	**33**	**6,5212**
nő	tekintet	jobbra	11	1,0545
nő	tekintet	felfelé	9	0,8888
nő	tekintet	lefelé	9	0,8444
nő	tekintet	balra	7	0,7428

nő	tekintet	jobbra-felfelé	5	1,04
nő	tekintet	balra-felfelé	3	0,6666
nő	tekintet	balra-lefelé	3	0,6666
nő	tekintet	jobbra-lefelé	2	1,4
férfi	**tekintet**	**előre**	**21**	**2,1904**
férfi	tekintet	lefelé	12	1,1666
férfi	tekintet	balra	11	1,1272
férfi	tekintet	felfelé	7	1,0857
férfi	tekintet	balra-lefelé	7	1,1428
férfi	tekintet	jobbra	5	1,44
férfi	tekintet	jobbra-lefelé	4	1,4
férfi	tekintet	balra-felfelé	4	1,1
férfi	tekintet	jobbra-felfelé	1	1,6

A beszélőváltás automatikus előrejelzésének érdekében az akusztikus jellemzők közül a *fordulóváltásokat megelőző szünetek* időtartamait kérdeztük le. A beszélőváltást megelőző szünetek átlagos időtartamában nincs szignifikáns különbség a két nem képviselői között (ld. 4. táblázat). A vizsgálatban csupán a közbevágás nélkül megvalósuló, szünetekkel megelőzött beszélőváltásokat vizsgáltuk. Tehát a szünethosszok lekérdezése nem tartalmazza az átfedő beszéd és a közbevágás adatait, hiszen ott a fordulóátvételt nem előzi meg szünet. A szünethosszok szórását megfigyelve azt találtam, hogy a leggyakoribbak a 0,4-0,7s közötti időtartamok: a minimum 0,27s, a maximum pedig 3,7771s, ami már kényelmetlen szituációt eredményezett — kissé megfagyott a levegő és lefagyott a társalgás egy rövid időre, hiszen ez az időtartam az interjúk során megszokott természetes szüneteknél kicsit hosszabb.

4. táblázat: A szünet (SL) időtartama beszélőváltás előtt a kötetlen beszélgetésekben (16 nő, 8 férfi)

nem	előfordulás száma	átlagos időtartama (s)
nő	125	**0.4481**
férfi	71	**0.507**

Az informális beszélgetésekben a forduló fenntartása során gyakran tapasztaltuk az egyszerre beszélés jelenségét is, amely nem az udvariatlanság jele, hanem inkább az együttműködő és érdeklődő viselkedés kifejezésének tekinthető.

A jellemző tendenciák közé tartozik az is, hogy testhelyzetváltások leggyakrabban a diskurzus szegmensek határainál, illetve társalgási beszélőváltásnál fordulnak elő.

7 A kutatás következő lépései

A pontosabb eredmények elérése és korrelációk megtalálása érdekében a közeljövőben további kvantitatív címkeelemzést kívánunk végezni, ami a képi és audio címkék egymáshoz kapcsolódásának vizsgálatát jelenti címkestatisztikák és scriptek segítségével. A tekintetet és testhelyzetet leíró címkék vizsgálatának, és azok egyéb címkékkel való korrelálásának kiemelt figyelmet fogunk szentelni.

Mivel a kvalitatív elemzések során azt tapasztaltuk, hogy az új információ közlését kíséri leggyakrabban gesztushasználat, ezért az újonnan tervezett pragmatikai annotációban egy új szinten kívánjuk bevezetni az adott és az új információ megkülönböztetését, hogy ellenőrizhessük azt a munkahipotézisünket, mely szerint az új információ közlését gyakrabban kíséri gesztikuláció, mint az adott információ közlését. A Bódog Alexa és Németh T. Enikő közreműködésével kidolgozott pragmatikai szintű annotáció alapjában véve beszédaktus-alapú szegmentálást és címkézést fog magában foglalni, amely lehetővé fogja tenni a későbbiekben a párszekvenciák vizsgálatát, együttjárásaik elemzését, és amely elő fogja segíteni a tervezett dialógusrendszerben a párszekvencia második részének előrejelzését. Egy fordulóváltást detektáló dialógusrendszer fejlesztése számára a legfontosabb a forduló átadásának (turn-give) szándékát felismerni, melynek felismeréséhez a legtöbb gépi eszközökkel megragadható nonverbális információt a csend, elhallgatás mellett a tekintet iránya, a kézi gesztusok gyakorisága és a testhelyzetváltás nyújtanak, így különösen ezek vizsgálatát kell folytatni.

Emellett a beszélgetés tematikai fejlődésének vizsgálata is célunk, vagyis a témakezdeményezés, témaindítás, -kifejtés, és -zárás nonverbális markereit kívánjuk megtalálni, s ennek érdekében bevezetjük a tematikai annotációt is a fent említett címkékkel. A HuComTech projekt következő munkafázisában a közös cél az interakció szabályainak véglegesítése és azok tesztelése.

Irodalom

Enfield, N.J. 2009. *The Anatomy of Meaning. Speech, gesture, and composite utterances.* Cambridge: Cambridge University Press.

Hunyadi L. 2011. Multimodal Human-Computer Interaction Technologies. In: Kertész A. (ed.) *Argumentum.* Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó. (megjelenés alatt)

Kendon, A. 2004. *Gesture. Visible action as utterance.* Cambridge: Cambridge University Press.

Mey, J. L. 1993. *Pragmatics: An Introduction.* Oxford: Blackwell.

Pápay K., Szeghalmy Sz., Szekrényes I. 2011. HuComTech Multimodal Database Annotation. In: Kertész A. (ed.) *Argumentum.* Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó. (megjelenés alatt)

Név- és címmutató

ABUCZKI ÁGNES: Az idő ábrázolása állóképeken – példa a nyelv és a vizuális kommunikáció kapcsolatára.....CD
ABUCZKI ÁGNES: Társalgási fordulók multimodális vizsgálata a HuComTech adatbázis informális dialógusaiban.....I.417
AJTAY-HORVÁTH MAGDA: Angol „kulcs" és „pótkulcs" Szabó Magda Az ajtó című regényéhez.....II.488
ANTAL ZSÓFIA: A magyar folklórkincs zenei és mozgásos műfajaiban rejlő lehetőségek a magyar mint idegen nyelv oktatásmódszertanában.....I.375
ARADI ANDRÁS: Szabályszerű szabálytalanságok az összefoglaló kifejezéseket tartalmazó magyar mondatszerkezetek szórendjében.....I.382
BAGÓ PÉTER, MURÁTH JUDIT: A pénzügyi válság izotópiája.....I.72
BAKONYI ISTVÁN: Háború és béke az orosz nyelv oktatásában (Quo vadis russkij jazyk i mentalitet?).....I.18
BODA ISTVÁN KÁROLY – PORKOLÁB JUDIT: A poétikai kommunikáció szimbolikus jelentéstartalmának ábrázolása hipermediális szövegekben.....I.196
BÓDI ZOLTÁN: A blog kommunikációs műfaji jellemzői.....I.204
BÓDIS ZOLTÁN – VISZKET ANITA: Természetes nyelvi adatbázis-lekérdezések megvalósításának lépései.....I.58
BODOR ENDRE: A terminológia szerepének újragondolása a szakfordítás oktatásában.....CD
BOZSIK GYÖNGYVÉR: A makropropozicionális tartalom alakulása az operafordításban.....I.225
CS. JÓNÁS ERZSÉBET: Az archaizmusok kognitív tere a műfordításban.....I.234
CSERNOCH MÁRIA: Az internet kihívásai – elektronikus könyvtárak felhasználói szemmel.....II.601
CSŰRY ISTVÁN: A forgatókönyv mint értelmezési és produktív keret a multimodális kommunikációban.....CD
DÁVID GYULA: Grammar and Conceptual Integration.....I.188
DÁVID MÁRIA: A filmek szerepe a kultúrák közötti párbeszéd tanításában.....I.388
DOBOS CSILLA: A nyelven belüli és a nyelvek közötti fordítás sajátosságai a jogi szaknyelvi kommunikációban.....I.320
DORÓ KATALIN: Lemorzsolódás nyelvszakon: helyzetelemzés egy szegedi angol alapszakos évfolyam tükrében.....I.404
EITLER TAMÁS: Fogyasztói diskurzusok a magyar felsőoktatásban: egyetemi webhelyek multimodális elemzése.....I.162
FOGARASI KATALIN: Sebtípusok és sebjellemzők terminológiája az igazságügyi orvostanban.....I.327
FURU ADÉL: Oktatáspolitika kurd és lapp kontextusban.....II.452
GAÁL PÉTER: A hagyományos szótárak vizsgálati szempontjainak alkalmazhatósága az online szótárak esetében.....II.432
GÁL NOÉMI: Nincs visszaút? Nyelvi változások a veszélyeztetett nyelvekben..I.169

GERLICZKINÉ SCHÉDER VERONIKA: A baleseti és/vagy traumás agysérülések nyomán létrejött nyelvi és beszédzavarok lovasterápiás rehabilitációjának lehetőségei.....CD
HARDINÉ MAGYAR TAMARA: Nehézségek a teológiai szaknyelv terminológiájának használatában II.552
HIDASI JUDIT: Japán esete a kommunikációval I.176
KALCSÓ GYULA: A TEI-XML felhasználása magyar nyelvű korpuszok építésében.....I.65
KARÁCSONYI LÁSZLÓ: Ugyanaz a tanfolyam – kétféle szemmel.....I.410
KEGYES ERIKA: Politikusnők önbemutatási és önpozicionálási stratégiái I.305
KIS ÁDÁM: Könyvszövegek fordításának ellenőrzése, avagy szövegiszonyok a szakkönyvfordításban.....I.242
KISS KÁLMÁN: A német nyelv pozícióváltása a kereskedelmi szakoktatásban a dualizmus korában I.335
KLAUDY KINGA: Papp Ferenc fordítással kapcsolatos gondolatainak utóélete ..I.248
KOLTAI ANDREA: Egyetemisták idegennyelv-tanulási motivációja az Európai Uniós szaknyelvi órán.....I.341
KOLTAY TIBOR: Az internet kihívásai – könyvdigitalizálás és elektronikus könyvtárak..... II.609
KOVÁCS ÉVA MÁRIA: A kicsinyítő képzők összehasonlító elemzése az angol és a magyar nyelvben.....I.117
KOVÁCS MARIETTA: A gasztronómiai terminusok ismerete és megjelenésük a szótári szócikkekben II.438
KRÁNICZ RITA: Kórházpedagógusok tanóráinak elemzése .....CD
KRÓMER ANNA: Diskurzusjelölők gyerekcipőben – diskurzusjelölők használatának vizsgálata óvodás korcsoportnál.....I.212
LOIS MÁRTA: Az idegen szavak megítélését alakító nyelvideológiák az interneten található „laikus” értékelésekben II.528
LŐRINCZ JULIANNA: A nyelvi variánsok helye és szerepe az anyanyelvoktatásban.....I.352
M. KATUS ELVIRA: Mikszáth Kálmán Szent Péter esernyője c. regénye horvát és bolgár fordításának grammatikai elemzéséről.....I.123
MAKKOS ANIKÓ: Automatikusak-e a kohéziós átváltási műveletek?.....I.254
MARTHY ANNAMÁRIA: Szóasszociációs vizsgálatok magyart mint idegen nyelvet tanulók körében.....I.396
MAGOCSA LÁSZLÓ: Some specific features of English acquisition in kindergartens..... II.588
MAGYARNÉ SZABÓ ESZTER: Berlitz kontra Butzkamm – avagy az idegennyelv-oktatás kihívásai egy elemzés kapcsán..... II.595
MISITS ÉVA: Aszexualitás diszkurzusok a magyar kibertérben.....I.313
MISITS ÉVA: Hogyan látja és láttatja magát a pulai magyar kisebbség? Ön-percepció, ön-reprezentáció és a nyelvi kérdés Pulán I.284

MURÁNYINÉ ZAGYVAI MÁRTA: A betűszók grafematikai és fonetikai tulajdonságairól....II.445
MURÁTH JUDIT – BAGÓ PÉTER: A pénzügyi válság izotópiája I.72
MÜLLER MÁRTA: Realisierungen der verbalen Aggression in der ostdonaubairischen Mundart von Werischwar (Pilisvörösvár)....II.538
NAGY JÁNOS: Témastruktúra változások németről magyarra fordított újságcikkek leadjeiben....I.260
NAGY LÁSZLÓ: A helyes nyelvhasználat egy új népi nyelvészeti vizsgálat tükrében II.458
NAGYNÉ SCHMELCZER ERIKA: A narrációs nyelvi jegyek átváltása C. F. Ramuz elbeszéléseinek fordításában....II.497
NÉMETH ESZTER: Magyarként Spanyolországban – a spanyolok magyar szemmel II.544
PARAPATICS ANDREA: A szleng tanításáról középiskolai magyar nyelvtankönyveink tükrében....I.360
PETHŐ MÁRIA: Az MBTI „T" és „F" típusainak nyelvhasználata a meggyőzés célzatú üzleti prezentációkban II.559
PETŐFI S. JÁNOS: A mondatnyelvészettől a multimediális kommunikátumok szövegtanainak létrehozásáig. Az idegen nyelvek oktatása mint alkalmazott szövegtan I.32
POLCZ KÁROLY: Konvencionálisan indirekt beszédaktusok fordításának pragmatikai modellje angol-magyar nyelvpárban....I.268
PORKOLÁB JUDIT, BODA ISTVÁN KÁROLY: A poétikai kommunikáció szimbolikus jelentéstartalmának ábrázolása hipermediális szövegekben I.196
RÉPÁSI GYÖRGYNÉ: Az orosz és a magyar politikai szakszókincs változása 1990-2010 között I.87
SALÁNKI ÁGNES: A fordított, a fordítatlan és a lefordíthatatlan elemek a reklámszlogenekben. Német-magyar-angol kontrasztív egybevetés II.504
SÁRKÉNYNÉ LŐRINC ANITA: A beszélőváltás mechanizmusa háziorvosok szívbetegekkel folytatott beszélgetéseiben ....CD
SÁROSDY JUDIT: Fordítási készségek fejlesztése kontrasztív nyelvészeti elemzések alkalmazásával I.130
SÁROSI-MÁRDIROSZ KRISZTINA: Tükörfordítások román-magyar hivatalos fordítások esetében....I.275
SCHIRM ANITA: A diskurzusjelölők funkciói a nyelvhasználók szerint I.218
STURCZ ZOLTÁN: Húsz év a felsőoktatási nyelvoktatásért....I.42
SZABÓ T. ANNAMÁRIA: „Nyelvi kisebbségben" Magyarországon: másodgenerációs franciaországi magyarok kommunikációs nehézségei az anyaországban....I.290
SZABÓ VERONIKA: Tradíciók és/vagy reformok? Problémák a nyelvtanoktatásban....I.367
SZÉKELY GÁBOR: Emlékezés Papp Ferencre I.15

SZÉKELY GÁBOR: Konjunktívusz és imperatívusz: a magyar és a német nyelv „ellentétes pólusai” I.136
SZÉPE GYÖRGY: A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének [MANYE] 20. évében I.50
SZIJJ MÁRIA: Eltérő nyelvi képeken alapuló fordítási nehézségek II.511
SZLADEK EMESE: Elöljárós szerkezetek elemzése olasz nyelvű EU-s dokumentumokban II.519
TÁNCZOS JUDIT – TAR ILDIKÓ – SILYE MAGDOLNA: Idegen anyanyelvű hallgatók nyelvi készségeinek felmérése a Debreceni Egyetemen I.297
TÓTH ÁGOSTON: A nyelvtanírástól a treebank-alapú webes konkordanciák készítéséig I.79
TÓTH ETELKA: Nyelvi változások a szóvégmutató szótár tükrében I.93
TÓTH GABRIELLA: Innováció az olasz szókincsben. Adamo-Della Valle 2008-as olasz neologizmus szótára I.102
UHRIN ERZSÉBET: A szlovák nyelvhasználat Magyarországon – elmélet és gyakorlat II.471
UZONYI PÁL: A kocka régen el van vetve – állapotot kifejező passzív és aktív igealakok a magyarban és a németben I.150
VARGA ÉVA KATALIN: Magyar (?) anatómiai neveink I.110
VISZKET ANITA, BÓDIS ZOLTÁN: Természetes nyelvi adatbázis-lekérdezések megvalósításának lépései I.58
VOLEK-NAGY KRISZTINA: A magyar zenei szaknyelv néhány sajátossága II.567
W. SOMOGYI JUDIT: Vonzatszerkezeti jellemzők a magyarban és az olaszban I.156
ZÁDROVICH BERNADETT: Sírfeliratok a Nyugat-magyarországi horvátok lakta Ólmod község köztemetőjében II.477
ZSUBRINSZKY ZSUZSANNA: A coaching-ban használt készségek az üzleti kommunikáció órán II.577

Lexikológia és lexikográfia

A hagyományos szótárak vizsgálati szempontjainak alkalmazhatósága az online szótárak esetében

Gaál Péter

1 Bevezetés

Az internet napjainkra életünk szinte minden területét gyökeresen megváltoztatta. Ennek egyik bizonyítéka, hogy a világháló egyre inkább elsődleges információszerzési forrássá válik, különösen a fiatalabb korosztályok körében. Ez a tendencia figyelhető meg a szótárakkal, a szótárhasználattal kapcsolatban is: akár a hazai, akár a nemzetközi trendeket vizsgáljuk (vö. pl. Lan 2005), azt tapasztalhatjuk, hogy egyre többen részesítik előnyben az interneten elérhető online szótárakat a hagyományos (papíralapú) szótárakkal szemben vagy ezek mellett. Ez a tény a hagyományos lexikográfiai kutatást is befolyásolta, hiszen a hagyományos szótárak mellett – jelentőségüknél fogva – most már az online szótáraknak is a lexikográfiai kutatás tárgyául kell szolgálniuk. Ennek következményeként a lexikográfia tudományán belül megjelent az *e-lexikográfia*, s a terület fontosságát mi sem jelzi jobban, mint hogy a témával kapcsolatban külföldön már rangos konferenciákat is szerveznek.

Az előadás célja az online szótárak két fajtájának, az egynyelvű és a többnyelvű online szótárakon végzett vizsgálatok eredményének bemutatása, abból a szempontból, hogy formai és tartalmi elemeik milyen módon analizálhatók és hasonlíthatók össze a hagyományos szótárakéival. A vizsgálat fő kérdése az, hogy miben különböznek a vizsgált online szótárak a nyomtatottaktól, milyen indokolt eltérések és megegyezések vannak közöttük, és ezek a minősítés kritériumaiban hogyan fogalmazhatók meg.

2 A források és a kutatási módszerek

Vizsgálatom forrásául egy-egy népszerű magyar, illetve angol nyelvű online szótárt választottam: az *MTA-SZTAKI online szótár*át (a továbbiakban *SZTAKI*), valamint a *The Longman Dictionary of Contemporary English Online szótár*t (a továbbiakban *LDOCEO*). A *SZTAKI* – hibái ellenére is – az egyik legismertebb és legnépszerűbb online szótárprogram Magyarországon. Az *LDOCEO* – a patinás kiadó hagyományos szótáraihoz hasonlóan – magas színvonalú és világszerte népszerű a felhasználók körében.

Az online szótárak elemzésénél problémát jelent, hogy még a külföldi szakirodalomban sem dolgoztak ki a szótárak ezen új típusának vizsgálatára vonatkozó álta-

lánosan elfogadott szempontrendszert. Az online szótárakról szóló cikkek vagy az online szótárak egy speciális típusát (vö. pl. Fuertes-Olivera 2010) vagy csak egyes jellemzőiket (vö. pl. de Schryver 2003) vizsgálják.

A szótárak vizsgálatához Fóris és Rihmer (2007), a hagyományos szótárakra kidolgozott szempontrendszerére támaszkodtam. A konkrét elemzés során a vizsgált szótárakkal és azok használatával kapcsolatos információkat, valamint mega-, makro, mikro- és mezostrukturális jegyeiket elemeztem. Megvizsgáltam, hogy a fent említett szempontrendszer mely pontjai alkalmazhatóak az online szótárakra is, és melyek azok, amelyek csak a hagyományos szótárakra.

3 A vizsgálat eredményei

Fóris és Rihmer (2007) kritikai szempontrendszerükben a szótárral kapcsolatos háttérinformációkat említik először. A szűkebb háttér elemzéséhez tartozik a szótár kiadójának és szerkesztőinek a bemutatása. Fuertes-Olivera (2010) két alapvető csoportba sorolja az online szótárakat: megkülönbözteti az intézmények vagy intézetek által létrehozott internetes szótárakat és a közösség által szabadon szerkesztett többnyelvű online referenciaműveket. Mindkét vizsgált online szótár az első csoportba sorolható, hiszen konkrétan meghatározható körből kerülnek ki a szerkesztők, a felhasználók nem szerkeszthetnek szabadon szócikkeket, mint például a második csoportba tartozó népszerű online szótár, a Wikiszótár esetében.

A szótár statikus leírásánál elsőként a *szótár fizikai jellemzői* szerepelnek. Az itt említett szempontok közül a vizsgált online szótárakra értelemszerűen nem tudunk alkalmazni olyan szempontokat, mint például méretük, súlyuk, papírjuk, kötésük, példányszámuk. Helyettük viszont jellemezni lehet magát a szótárszoftvert, a használatához szükséges hardverkövetelményeket, vagy a beépített keresőmotort. Szintén a fizikai jellemzőknél kell még megemlíteni a szótár árát is, ez esetben azonban mindkét szótár ingyenesen, regisztrációs díj fizetése nélkül használható.

A szótárak elemzésénél az egyik leglényegesebb tényező a szótárak szerkezete. A hagyományos szótárak szerkezetét mega-, makro-, mikro- és mezostruktúrára szokás felosztani. A hagyományos szótáraknál a *megastrukturához* soroljuk az előszót és a használati útmutatót. A használati útmutató mindkét esetben megtalálható, hasznos kiegészítői a szótáraknak. Az útmutató különösen a *LDOCEO* esetében szemléletes, hiszen itt színes ábrák is segítenek felkészíteni a felhasználót a szótár használatára. A rövidítéseket és a forrásokat szintén mindkét szótár tartalmazza, igaz, megtalálásuk nem egyszerű feladat.

A *makrostrukturális szint* talán a leginkább eltérő az online szótáraknál a papíralapú szótárakhoz képest. A hagyományos szótáraknál a szócikkek legelterjedtebb szerveződési elve az alfabetikus vagy a tematikus elrendezés. Az online szótáraknál az említett szerveződési elvek már gyakorlatilag elvesztik eredeti funkciójukat,

hiszen a szócikkekre való keresés a beépített keresőmotorokkal történik. A *SZTAKI*-ban nincs is más lehetőségünk a keresésre. A Longman szótárban viszont böngészhetünk a szócikkek alfabetikus sorrendbe állított listájából, és témakörök szerint (például sport, gazdaság stb.) is csoportosíthatjuk a szócikkeket. Ezek az opciók sok esetben haszonnal alkalmazhatóak.

A szótárak által közölt anyag jellege korábban csak szöveges, esetleg képekkel kiegészített lehetett. Az online szótáraknál újabb lehetőségek nyíltak meg a különböző audiovizuális megjelenítési formák alkalmazásával, amelyeket az *SZTAKI* és a *LDOCEO* ki is használnak. Az *SZTAKI* esetében lehetőség van a szavak meghallgatására hangfájlok segítségével, valamint – egyelőre még nem túl magas számban – néhány szó jelnyelvi tolmács segítségével megjelenített videójának megtekintésére is. Az *LDOCEO*-ban videó fájlok nem, színes képek és hangfájlok viszont kiegészítik a szöveges információkat. Megjegyzendő, hogy míg a *SZTAKI* számítógép által generált hangfájlokat tartalmaz (ezáltal a beszélt nyelvtől lényegesen távolabb áll), addig a *LDOCEO*-ban emberek hangját rögzítették, így használati értéke is jóval magasabb.

Mikrostruktúra alatt a szótárban található szócikkek felépítését, tagolását értjük. A vizsgált két online szótár esetében a mikrostruktúra tekintetében jelentős eltéréseket tapasztalunk. Az *LDOCEO* szócikkeinek tagolása nagy hasonlóságot mutat a hagyományos szótárak szócikkeinek tagolásával. Szembetűnő különbség viszont, hogy a szócikkek „színesebbek" (például a grammatikai, stiláris minősítések különböző színekben jelennek meg), és mivel helyhiánnyal nem kell számolni, a sorok szellősebben helyezkednek el egymáshoz képest, így jobban áttekinthető a szöveg. A *SZTAKI*-nál merőben más mikrostruktúrára találunk példát, a szótárban ugyanis nincsenek a szó klasszikus értelmében vett szócikkek, csupán szópárok, a szótár által feldolgozott nyelvek (például magyar–angol) viszonylatában. Ebből a szempontból ezek nem vethetőek össze a hagyományos szótárak szócikkeivel.

A hagyományos szótárakban *mezostruktúra* alatt a bennük lévő kapcsolatok, utalások rendszerét értjük. Ide tartoznak például a külső és belső utalószövegek, rendezőszövegek (élőfej, élőláb stb.). Az online szótárakban rejlő lehetőségek közül az egyik legfontosabb a bennük található utalások rendszere, amelyek összekötik az egyes szócikkeket, nagyságrendekkel megkönnyítve és meggyorsítva ezáltal a szótárhasználatot. Mint arról már volt szó, az *SZTAKI*-ban nincsenek valódi szócikkek, így ott csak a különböző nyelvű szópárok közt tudunk „ugrálni" a belső linkek segítségével, az *LDOCEO*-ban viszont a hivatkozásokon keresztül néhány kattintással eljuthatunk az adott szó különböző szófajú jelentéseihez, kollokációihoz, vagy a szóhoz kapcsolódó témakör más szavaihoz. A szótáron belüli utalások ezáltal egy olyan szerkezetet alkotnak, amelynek építőelemei hálózatot képeznek. Az ilyen típusú – online szótárakban megjelenő – hálózatok leírására szolgáló modell kidolgozása a további lexikográfiai kutatások feladata lesz (Fóris 2008, 2010).

A szótárkritika során alkalmazott szempontok közül a legfontosabbak talán a szótár tartalmáról szóló pontok, hiszen legnagyobbrészt a tartalmi elemek határozzák meg egy szótár minőségét. A hagyományos szótárak szempontrendszerében a tartalmi elemekhez tartoznak a lexikológiai alapok (ezen belül a feldolgozott szókincs nagysága és összetétele, valamint a példamondatok száma és szerepe). Ezek a szempontok természetesen az online szótáraknál is alkalmazhatóak. Az online szótárak jellegüknél fogva elméletileg bármekkora mennyiségű adatot tudnak tárolni, ami jelentős előny a hagyományos szótárakhoz képest. Emellett tartalmaznak (tartalmazhatnak) olyan járulékos nyelvi információkat is, mint például a különféle nyelvváltozatok szerinti reprezentáció vagy egyéb fonológiai/grafémikai (például kiejtés, írás) információk. Mindkét vizsgált online szótárban kapunk segítséget a szavak kiejtéséhez, a már korábban említett hangfájlok segítségével, az *SZTAKI*-ban pedig még azok fonetikus átírását is megtaláljuk. Az *LDOCEO*-ban a nyelvváltozatokkal kapcsolatos információk is fellelhetők, a *SZTAKI*-ból ezek hiányoznak. Fontos elemei a szótárak szócikkeinek a grammatikai információk. Az online szótárakban terjedelmi korlátok nem akadályozzák az ilyen jellegű adatok megjelenítését. Ennek ellenére csak az *LDOCEO* tartalmaz grammatikai pluszinformációkat (például: szófaj, ragozás), a valódi szócikkek hiánya miatt az *SZTAKI*-ban ez sem valósult meg. A hagyományos szótárakban a szócikkeken belül terjedelmes részt foglalnak el a szemantikai információk (úgymint az ekvivalensek, homonimák, szinonimák, enciklopédikus ismeretek) és az egyéb releváns nyelvészeti információk (frazeológiai elemek, pragmatikához kapcsolódó kiegészítések). A felsorolt elemek megjelenése az online szótárakban lényeges eltérést nem mutat a hagyományos szótárakéihoz képest. A fő különbség itt is abban mutatkozik, hogy jóval nagyobb mennyiségű frazeológiai, pragmatikai információ közlésére van lehetőség, mint a papíralapú szótárakban.

Fóris és Rihmer szempontrendszere alapján haladva az utolsó szempontok közé tartozik a *szótárak használhatósága*. Az online szótárak használata sok tekintetben értelemszerűen másképp működik, mint egy papíralapú szótáré. Az online szótáraknál fontos szempont lehet, hogy még a laikus felhasználó is egyszerűen, különösebb tanulási folyamat nélkül azonnal megtalálja a kívánt információkat. Ebből a szempontból mind az *LDOCEO*, mind a *SZTAKI* megfelelőnek mondható, hiszen egyszerű, felhasználóbarát kezelésük bárki számára gyorsan elsajátítható.

Az online szótárak ellen gyakran azt a kritikát hozzák fel, hogy nem elég megbízhatóak a hagyományos szótárakhoz képest, ezért a *megbízhatósági szempontoknak* az online szótárak kritikáiban is helyt kell kapniuk. Az online szótárakban szereplő adatok hitelességének, megbízhatóságának elégtelen volta különösen a szabad szerkesztésű közösségi online szótáraknál, vagy egyéb, bizonytalan forrásból származó kisebb szójegyzékeknél fordul elő. A vizsgált két online szótár ebből a szempontból a megbízhatóbbak közé sorolható, hiszen esetükben konkrétan behatárolható a szótárakat készítő szakemberek köre. (Megjegyzendő ugyanakkor, hogy az

SZTAKI szóanyagát nem hivatásos lexikográfusok/nyelvészek állították össze és felhasznált forrásaik egy része is elavultnak, megbízhatatlannak tekinthető.)

A szótárkritika során vizsgálni lehet a szótár innovatív jellegét, valamint szakmai, társadalmi hasznát. Az innovativitás tekintetében – elsősorban az új technikai lehetőségeknek köszönhetően – az online szótárak sok tekintetben megelőzik hagyományos társaikat, s a jövőben az egyre modernebb online szótárak még több újítást, újdonságot fognak hordozni. A szótár szakmai, társadalmi haszna szintén fontos kritérium, hiszen végeredményben a felhasználó mondja ki a végső kritikát egy adott szótárról. A kellő precizitással, műgonddal elkészített online szótárak azonban a jó színvonalú papíralapú szótárakhoz hasonlóan fontos referenciaművekké válhatnak.

4 Összegzés

A *SZTAKI* és az *LDOCEO* szótárak vizsgálatának eredményei igazolták, hogy az online szótárak – mind tartalmi, mind formai jegyeik alapján – sokban hasonlítanak a hagyományos szótárakra. Ebből következik, hogy a hagyományos szótárak minősítési kritériumainak nagy része alkalmazható az online szótárakra is. Ugyanakkor a számos új jellemző további, a hagyományos szótáraknál eddig nem alkalmazott (nem alkalmazható) szempontok bevezetését is szükségessé teszik.

Összegzésül megállapítható, hogy az online szótárak kritikai elemzésénél elsősorban a következő elemeknél szükséges új szempontok bevezetése:

- A szótár fizikai leírásával kapcsolatban a szótárprogram szoftverének és a beépített keresőprogramok jellemzésére szolgáló szempontok megalkotása.
- A technikai lehetőségek adta multimédiás kiegészítések (színes képek, hang- és videó fájlok) minősítésére alkalmazott szempontok bevezetése.
- Az online szótárak mezostrukturáját, s a bennük található rejtett hálózatokat jellemző szempontok kidolgozása.
- A megbízhatósági szempontok fontosságának kiemelt kezelése a szótárkritikák elkészítése során.

Vizsgálatom alapján kijelenthető, hogy az online szótárak növekvő fontossága miatt, a hagyományos szótárak kritikai minősítése során szerzett tapasztalatokat felhasználva, mindenképpen időszerű egy, az online szótárak kritikai minősítésére alkalmazható szempontrendszer megalkotása.

Irodalom

de Schryver, G. M. 2003. Lexicographers' Dreams in the Electronic-Dictionary Age. *International Journal of Lexicography* vol. 16. no. 2. 143–199.

Fóris Á., Rihmer Z. 2007. A szótárak minősítési kritériumairól. *Fordítástudomány* 9. évf. 1. szám. 109–113.

Fóris Á. 2008. Scale-free Networks in Dictionaries. In: Bernal, E. – DeCesaris, J. (eds.) 2008. *Proceedings of the XIII. EURALEX International Congress (Barcelona, 15-19 July 2008)*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra, 1499–1504. (Sèrie Activitats 20.)

Fóris Á. 2010. A skálafüggetlen hálószerkezet a szótárakban. In: Bárdosi V. – Kiss G. (szerk.) *Szótárak, szólások, nevek vonzásában.* Köszöntő könyv Fábián Zsuzsanna tiszteletére. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 81–92. (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 111.)

Fuertes-Olivera, P. 2010. Lexicography for the Third Millennium: Free Institutional Internet Terminological Dictionaries for Learners In: Fuertes-Olivera, P. A. (ed.) 2010. *Specialised Dictionaries for Learners*. Berlin: De Gruyter. 193–208. (Lexicographica Series Maior 136.)

Lan, L. 2005. The growing prosperity of on-line dictionaries. *English Today* vol. 21. no. 3. 16–21.

Források

LDOCEO 2011. Longman English Dictionary Online. http://www.ldoceonline.com (2011-06-25)

SZTAKI 2011. SZTAKI szótár. http://szotar.sztaki.hu (2011-06-25)

A gasztronómiai terminusok ismerete és megjelenésük a szótári szócikkekben

Kovács Marietta

1 Bevezetés

A dolgozat alapja egy kérdőíves vizsgálat, amelynek keretében a 21. századi magyar férfiak és nők (50 férfi és 50 nő) gasztronómiai ismereteit és szóhasználatát elemeztük a nyelvi normák tükrében. A kérdőívben többek között a *szósz/mártás* és a *rostélyos/hátszín* kifejezések használatára helyeztük a hangsúlyt. A vizsgálatban kapott szópárokat összevetettük a magyar egynyelvű értelmező szótárak, valamint a kétnyelvű magyar-francia, francia-magyar szótárak szócikkeinek gasztronómiai kifejezéseivel (ld. a **Források** címszó alatt).

A vizsgált kifejezéseket aszerint elemeztük, hogy azok használata milyen viszonyban van az egynyelvű értelmező szótárakban szereplő köznyelvi normák szerint előírtakkal, majd tanulmányoztuk a kétnyelvű szótárakban fellelhető célnyelvi terminusokat.

Az értelmező szótárak normatív jellege miatt szükséges lefektetni, hogy a nyelvi norma fogalmát Heltai Pál definíciója alapján értelmeztük, amely szerint „a norma olyan szokásos nyelvhasználatot jelent, amely a normatív erő révén orientáló mintaként működve előírja, illetve szankcionálja a kívánatos és nemkívánatos nyelvhasználatot” (Heltai 2004: 413).

A példák részletes elemzését követően felhívtuk a figyelmet olyan hiányosságokra, amelyek orvoslására szükség lenne ahhoz, hogy a tárgyalt terminusok használatakor elkerülhessük a pontatlanságokat és félreértéseket, és törekedni tudjunk a nyelvi normáknak megfelelő használatukra.

2 A vizsgálat

A vizsgálatban 26 kifejezést néztünk meg. Az első oldalon a terminusokat kérdésekre adott válaszok formájában vártuk (pl.: *A marha melyik részéből készítene sültet és hagymás húst?*; *Soroljon fel önteteket főtt- és sült húsokhoz!*). A szóhasználat pontosítását a második oldalon táblázatban kértük. A használt terminusokat az 1. táblázatban százalékosan adjuk meg.

1. táblázat: A szóhasználat pontosítása

	Otthon	Üzletben	Piacon	Étteremben
szósz	61	59	66	25
mártás	39	41	34	75
rostélyos	95	88	91	69
(magas) hátszín	5	12	9	31

A szóhasználat magyarázatát *megjegyzés* kategóriában kértük.

2.1 A megjegyzések összefoglalása

2.1.1 Rostélyos / (magas) hátszín

A két szóalak nem ugyanazt jelöli (75%) (pl.: *hagymás rostélyos:* készétel (82%), *hátszín:* nyers hús (77%).

2.1.2 Szósz / mártás

szósz: édes (94%), pl.: gyümölcsszószok (kivéve: kaporszósz);
mártás: sós (85%), pl.: paradicsommártás, vadas mártás.

3 A szópárok elemzése

A kérdőívben szereplő terminusok jelentésmegadását elemezzük. A **Források** címszó alatt találhatók azok a szótárak és szakácskönyvek, amelyekben a szavakat megvizsgáltuk. Ezekre számozásuk alapján hivatkozunk, a hibásnak ítélt elnevezéseket, magyarázatokat aláhúzással jelöljük.

3. 1 Hátszín

(1) **hátszíj** (…) **~szín** ⑤ fn *Konyha* | Vágott marha hátából kimetszett hús. | Ebből való húsétel.

A megfogalmazás pontos és tömör, de szerepelhetne, hogy a marha hátának mely részéről van szó, és a *hátszín* és a *tarja* között lévő *magas hátszín* kifejezés is.

(2) **hátszín** ◆ fn -, *~t, ~e,* vagy *~je*
1. Marha háthúsa. *Adjon egy kiló hátszínt.*
2. Az ebből készített étel. *Tegnap hagymás hátszín volt vacsorára.*

A *magas hátszín* és *hátszín* nincs megkülönböztetve. A *hagymás hátszín* helyett *hagymás rostélyos* kifejezést használunk.

(3) **hátszín** aloyau (de bœuf); faux-filet *m*

A franciák *aloyau* terminussal nevezik meg a marhának a tarjától a fekete pecsenyéig, a hátsó lábig terjedő háti részt, amelybe a *szegy* is beletartozik.

(4) **aloyau** *h fn (tb ~ x) ~ (de boeuf)* hátszín, pecsenyehátszín.

Az első célnyelvi megfelelő kiegészítésre szorul (ld. fent). Pecsenyehátszín alatt a szerző a *vesepecsenyét / bélszínt* érthette, franciául *filet de bœuf / longe.*

(4) **faux-filet I.** *m* rostélyos; **II.** *h fn* hátszín; hátfilé

A *rostélyos* terminusunk melléknévként olyan szerkezetekben állhat mint például *rostélyos ablak.* Marhaszeletként főnév. A *rostélyos* franciául *entrecôte.* A *hátszín* terminus a *faux-filet* helyes magyar megfelelője. *Hátfilé* magyar kifejezést az Akadémiai kiadó *Magyar értelmező kéziszótárban* nem találtam.

(5) **aloyau** *h fn* {*t sz* **aloyaux**}; *konyh* **aloyau (de bœuf)** hátszín

(5) **bavette** *n fn* (…) ❹ *konyh* feketepecsenye *[hátszín része]*

(5) **contre-filet** *h fn* {*t sz* **contre-filets**}; *konyh* vékony hátszín

(5) **faux-filet** *f hn* {*t sz* **faux-filets**}; *konyh* hátszín

Az első kifejezés kiegészítésre szorul. A *bavette* helyes célnyelvi megfelelője a *feketepecsenye.* A harmadik kifejezést, *vékony hátszín* elnevezést a felsorolt szótárakban és szakácskönyvekben nem találtam. Az elnevezés az eltérő francia és magyar felosztásból eredhet. A magyar *hátszín* helyesen a francia *faux-filet* kifejezés célnyelvi megfelelője.

3.2 Rostélyos

(1) **rostély** (…) **3.** *Konyha* Sütőrostély. (…) **~ os** (…) **II.** fn **1.** *Konyha* Marhának a bordák melletti húsából készített pecsenye. ***Hagymás ~.*** **2.** Ennek való nyers marhahús.

A *rostély* szócikkben szereplő *rostélyos* magyarázata helyenként hibás és/vagy hiányos. Az egyes pontban szereplő definíció tömör és érthető, egy készétel értelmezése. A második pont kiegészítésre szorul.

(2) **rostély** (…) 3. Sütőrostély. *Rostélyon sült húst ettünk.*

A magyarázat egyértelmű, kitérhetne a készétel elnevezésére is.

(3) **rostélyos** [~ok, ~t] (faux)filet ; aloyau; contre-filet *m*; entrecôte *f*

2. táblázat: Rostélyos / hátszín

(faux)filet	hátszín
aloyau	hátszín
contre-filet	vékony hátszín
entrecôte	rostélyos

Az első három meghatározás (ld. fent) a marha egyéb részeit jelöli. A negyedik terminus jelöli a magas hátszínből készült húst.

(4) **entrecôte** *n fn* (néha *rég: h fn*) tarja; rostélyos; ~ *à la hongroise* paprikás rostélyos

A *tarja* hibás kifejezés. Ez a marha hátszín előtti részen lévő húsa, franciául *surlonge / paleron.*

(5) **carbonade** *n fn; konyh* parázson sült hús; sült rostélyos

(5) **entrecôte** *n fn; konyh* rostélyos

E két kifejezés is pontatlan. A *Dictionnaire Hachette* szerint a *carbonnade* egy sörös-hagymás ragu (Mével 2004:252). A második esetben nem tudjuk, a nyers húst jelöli-e a kifejezés, vagy a készételt. A francia egynyelvű szótárban szerepel, hogy a francia ugyanazzal a kifejezéssel jelöli a nyers és a kész szelet marhát is, de ez hiányzik a kétnyelvű szótárból.

A *rostélyos* kifejezés a két magyar szakácskönyvben gyakran szerepel. Az idegen nyelvű szakácskönyv magyar fordításában már nem található meg sem ez a terminus, sem a *hátszín / magas hátszín.* Ennek oka feltehetően a fent bemutatott fogalmi zavar. A fordító a forrásnyelvi terminust *marhaszeletnek* fordította, hogy elkerülje az esetleges félreértéseket (Harris–Warde 2004: 149).

3. 3 Szósz

A *szósz/mártás* szópár jelentései is számos problémát vetettek fel. A kérdőív kitöltői legtöbben úgy határozták meg, hogy *szósz* az, ami édes vagy édeskés, például zöldség- és gyümölcsszószok, de ide tartozik a kaporszósz is; és *mártás* az, ami sós, például vadas mártás, gombamártás.

(1) **szósz** ③ fn **1.**Mártás. ***Vadas ~.***

Kizárólag sós példát hoz a szótár.

(2) **szósz** ◆◆ fn *~ok, ~t, ~a*
1. Mártás. *Áfonyából készítek szószt a süteményhez. Önts egy kis szószt a húsra.*

A sós hús ízesítésére készített mártást vagy szószt ugyanazzal a szóval nevezi meg, mint a gyümölcsre készítettet. Mindkét szótár a szósz szinonimájaként kezeli a mártást.

A kétnyelvű szótáraknál érdekes, hogy a magyar-francia kéziszótárban nem szerepel *szósz* címszóval szócikk, noha a szó egy francia eredetű, német jövevényszó (Előry 2007: 1503).

(4) **sauce** *n fn* **1.** mártás, szósz; ~ *blanche v Béchamel* besamel mártás; ~ *brune* barna mártás; ~ *courte* sűrű mártás; ~ *longue* híg mártás; ~ *mayonnaise* majo-

nézmártás; ~ *mère* olajmártás; ~ *(à la) tomate* paradicsommártás; ~ *verte* zöld mártás; ~ *aux champignons* gombamártás; (…) **2.** lé, pecsenyelé

A forrásnyelvi címszónak az első pontban két szót ad meg a szerző célnyelven, a példákban kizárólag az egyik megfelelőt használja, csak sós példákat tüntet fel.

(5) **mangue** *n fn*; *növ* mangó; *konyh* **chutney de mangue** mangócsatni [pikáns, édes szósz]

(5) **pili-pili** *h fn inv*; *konyh* ① <nagyon erős pirospaprika> ② <a belőle készült csípős szósz>

(5) **réduire** ‖ *tn i; konyh [szósz]* besűrűsödik

(5) **sauce** *n fn* ① *konyh* mártás, szósz; **sauce béchamenl** besamelmártás; **sauce moutarde** mustármártás; **sauce tomate** paradicsomszósz; **viande en sauce** szószos hús ② *konyh* (pecsenye)lé

A Bárdosi-Szabó-féle *Francia-magyar kéziszótárban* (2007) négy szócikk tartalmazza a *szósz* terminust. A szótár mind az édes, mind a sós mártás- vagy szószfélékre használja a *szósz* kifejezést. A *sauce* szócikkből kiderül, hogy ezeket szinonimaként kezeli.

3.4 Mártás

(1) **mártás** ③ fn **2.** Hús, hal stb. mellé adott híg, ízesítő ételnemű. [←*márt*]

A definíció rövid, tömör, érthető. Esetleg szinonimaként szerepelhetne a *szósz* kifejezés.

(2) **mártás** ◆◆ fn *~ok, ~t, ~a*
Húsok mellé adott híg ízesítő. *Paradicsomos mártást tálaltak a főtt hús mellé.*
✧ Szin: *sodó*, (bizalmas) *szaft, szósz*

A meghatározás pontos és tömör. Az első szócikk, amely különbséget tesz *szósz* és *mártás* között.

(3) **mártás 2.** *konyh :* sauce *f*

A meghatározás pontos, túlságosan tömör.

A két francia-magyar szótárban a *mártás* szó önálló terminusként a már elemzett *sauce* címszó alatt szerepel. További tizennyolc szócikk szintén tartalmazza a *mártás* kifejezést, de ezekben az esetekben a *mártás* szó a kiegészítő ételnemű elnevezésében, vagy az idegen elnevezés kiegészítésében szerepel (*sauce hollandaise* [hollandi mártás]; *mirepoix* [fűszeres mártás]).

Példáink alapján ma már nem teszünk egyértelmű különbséget a két ízesítő ételnemű között. A vizsgált magyar szakácskönyvekben kizárólag a *mártás* kifejezés

szerepel. A magyarra fordított szakácskönyvben mindkét terminus megtalálható (fehérboros szósz – Harris–Warde 2004: 125; hollandi mártás – uo. 95).

4 Következtetések

Összefoglalva, a szócikkekben szereplő címszavak és terminusok jelentésmagyarázatában találtam hibás meghatározásokat, terminusokat (pl.: contre-filet – vékony hátszín). A *szósz* terminus esetében a jelentésmező nem volt egyértelműen megadva. Kimutatható, hogy a hibás (pl. aloyau) vagy kiegészítésre szoruló (pl. a *mártás* definíciója) megfogalmazásokat, magyarázatokat egyik szótárból a másikba átvették.

A kétnyelvű szótárak esetében, a régi és az új szótárak szócikkeinek jelentésmagyarázatait összehasonlítva, az új szótárak pontosabbak. A szótárakban több szakterület (pl. lexikológia, lexikográfia, terminológia) kutatási eredményeinek összesített formában történő megjelenítése szükséges a jelenlegi hibák kijavításához és a nyelvi normák lefektetéséhez.

A kommunikáció folyamán közölt információk csak akkor lehetnek egyértelműek az összes beszélő számára, ha a terminusok fogalomtartalma pontosan meghatározott (Fóris 2005: 43). A gasztronómiai terminusok tekintetében ez segíthetné például az étlapkészítők/étlapfordítók munkáját, vagy az interkulturális kommunikatív nyelvoktatást.

Irodalom

Fóris Ágota 2005. A terminológiai norma és az ekvivalencia kérdése műszaki szövegek fordításánál. *Fordítástudomány* 7 évf. 2. szám, 41–53.

Heltai Pál 2004. A fordító és a nyelvi normák I. *Magyar Nyelvőr* 128 évf. 4. szám, 407-434.

Mével, Jean-Pierre 2004. *Dictionnaire Hachette*. Paris: Hachette.

Források (szótárak)

(1) Pusztai Ferenc (szerk.) 2003. *Magyar értelmező kéziszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

(2) Előry Vilma (szerk.) 2007. *Értelmező szótár +*. I–II. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

(3) Eckhardt Sándor (szerk.) 1959. *Magyar–Francia Kéziszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

(4) Eckhardt Sándor (szerk.) 1960. *Francia–Magyar Nagyszótár*. I–II. Budapest: Akadémiai Kiadó.

(5) Bárdosi Vilmos, Szabó Dávid (szerk.) 2007. *Francia–Magyar Kéziszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Források (szakácskönyvek)

Berek János (szerk.) 1993. *A 'la carte Budapest*. Budapest: Kossuth K.

Harris, J., Warde F. 2004. *A Francia Konyha.* Budapest: Ulpius-ház Könyvkiadó.

Horváth Ilona (szerk.) 1986. *Szakácskönyv*. Budapest: Kossuth Könyvkiadó.

A betűszók grafematikai és fonetikai tulajdonságairól

Murányiné Zagyvai Márta

1 Bevezetés

A betűszók mindennapi kommunikációnk alapvető kellékei. A huszadik század második felében számuk ugrásszerűen megnőtt nemcsak a különböző szaknyelvekben, hanem az általános nyelvben is. Az 1910-es évektől szép számmal voltak olyan nyelvművelők, akik használatukat helytelenítették, de legalábbis óvatosságra intettek, mára azonban jóval többen vannak azok a nyelvészek, akik a betűszókat – minden joggal – modern korunk olyan nyelvalkotási nóvumának tekintik, amely új lehetőségeket teremt a szókészlet gazdagításában.

Kezdetben minden innováció alkalmazása sok bizonytalansággal jár. A problémák leküzdésének alapfeltétele az adott új dolog minél szélesebb körű és minél alaposabb megismerése, amelyhez adalékokkal szolgálhat egy másik nyelvben is fellelhető azonos vagy hasonló jelenséggel történő összehasonlítása. A német nyelvben használatos betűszók vizsgálata lényegesen nagyobb múltra tekint vissza, mint a magyar betűszóké, habár joggal feltételezhetjük, hogy a betűszóképzés a magyar nyelvben ugyanolyan produktív nyelvalkotási mód, mint a németben.

A következőkben egy olyan vizsgálódást szeretnék bemutatni, amelynek célja a magyar és német szaknyelvi (analitikai kémiai) betűszók grafematikai és fonetikai jellemzőinek összevetése, a hasonlóságok és különbségek elemzése. A vizsgálatban szereplő betűszók egy több mint ötezer oldalas szaknyelvi korpuszból származnak.

2 A betűszó fogalma

A magyar betűszókkal összefoglalóan a Magyar Grammatika mindössze szűk egy oldalon foglalkozik. (A velük kapcsolatos problémák – főként helyesírási és fordítási kérdések – boncolgatása egyebütt sem mutat túl egy-egy rövidebb lélegzetű íráson.) A Magyar Grammatika szerint betűszók alatt a mozaikszók egyik fő csoportját értjük, a mozaikszókat pedig a szóképzés és a szóösszetétel mellett a szóalkotás harmadik lehetőségeként feltüntetett egyéb szóalkotási módokhoz soroljuk. A betűszók a könyv szerint „valamilyen többszavas kapcsolat elemeinek kezdőbetűiből alakulnak” (Lengyel 2000: 341). Azonban már a példák is arról tanúskodnak, hogy a betűszók teljes alakja nemcsak többszavas kapcsolat lehet *(FÁK < Független Államok Közössége)*, hanem szóösszetétel *(tb < társadalombiztosítás)* és a kettő kombinációja is *(HVG < Heti Világgazdaság)*. A betűszók legközelebbi rokonai a szóösszevonások, amelyeket mindössze annyi választja el a betűszóktól, hogy a

teljes alakból nemcsak egyes betűket, hanem nagyobb egységeket (betűkombinációkat, teljes szótagokat) is átvesznek (pl. *viszlát* < *viszontlátásra*).

A germanisztikában általánosan elfogadott, hogy a betűszók a redukcióval létrehozott „Kurzwort" egyik fő csoportját alkotják. A „Kurzwort" két lényegi tulajdonsága, hogy egyrészt a teljes alak mellett párhuzamosan („dublettként") használatos, másrészt – a rövidítések ez alapján különíthetők el tőlük – a rövid alak a szóbeli nyelvhasználatra is jellemző. A „Kurzwort" kategórián belül azonban a betűszók pozíciója többféle lehet. Kobler-Trill (1994) a redukcióval létrehozott rövid alakokat aszerint tipologizálja, hogy a rövid alak hány szegmenst őriz meg a teljes alakból. Ebben a felosztásban nem létezik betűszó (Buchstabenwort), hanem csak multiszegmentális rövidülés útján keletkezett szavak (multisegmentale Kurzwörter), amelyek állhatnak a teljes alak különböző pontjain elhelyezkedő betűkből (a pozíció ebben a felosztásba lényeges) és/vagy nagyobb elemekből, pl. szótagokból. Ebben az esetben azonban az egyes, pusztán a teljes alak bizonyos betűiből álló szavak nem képeznek egységes, betűszónak nevezhető csoportot. Steinhauer (2000) tipologizálásának alapja a kiválasztott szegmensek minősége. Eszerint a betűszók olyan rövid alakok, amelyek a teljes alak egyes betűiből, ill. hangjaiból épülnek fel. Az egyik legismertebb és leggyakrabban forgatott német nyelvtan, a Duden-Grammatik legújabb, 2006-os kiadásában pedig a Kobler-Trill-féle tipologizálás némileg módosított változatát olvashatjuk, ahol a betűszók a multiszegmentális rövid alakok egyik csoportját adják (Barz 2006: 743–744).

3 A korpusz

A betűszók grafematikai és fonetikai tulajdonságainak vizsgálata részét képezi egy nagyobb volumenű, több szempontot figyelembe vevő vizsgálatnak. A korpusz összesen tíz magyar és tíz német nyelvű, analitikai kémiai témájú PhD-disszertációból, valamint egy magyar és egy német nyelvű összefoglaló jellegű szakkönyvből állt. A kémiai szaknyelvre egyrészt azért esett a választás, mert a rövid alakok használata itt különösen jellemző, másrészt pedig a nemzetközi szabványosítási törekvések eredményeképpen várható volt, hogy az analitikai kémiában használatos betűszók jelentős része a magyar és a német korpuszrészben is megtalálható lesz. A disszertációk válogatása során alapvető szempont volt, hogy az analitikai kémia minél több területét lefedjék, viszonylag újak legyenek (a legrégebbi 1999-ből származik) és országonként is több doktori iskola keretei között készüljenek. A két szakkönyvet azért volt szükséges bevonni a vizsgálatba, mert egyrészt összefoglaló jellegükből adódóan minden fontos analitikai kémiai területet tárgyalnak, másrészt kontrollként szolgáltak a disszertációkban talált adatok számára, mivel feltételezhető, hogy egy összefoglaló jellegű, elismert szakemberek által írt könyvre letisztult, megbízható terminushasználat jellemző.

4 A vizsgálat tárgya

A redukcióval létrejött lexikai elemek (így a betűszók is) sajátos nyelvi jelek. Különlegességük egyik alapja, hogy a saussure-i értelemben vett bilaterális nyelvi jel alapvetően trilaterálissá válik, azaz megalkotásukkal egy jelölthöz (*signifié*) két jelölő (*signifiant*) is tartozik. A két jelölő közötti a kapcsolat a redukcióval létrejött szóalkotási produktumok osztályozása szempontjából döntő jelentőségű. A továbbiakban a betűszók mint nyelvi jelek formai oldalát, írásképüket és hangalakjukat vizsgáljuk meg.

4.1 Az íráskép a németben és a magyarban

A betűszók grafematikai tulajdonságaikat tekintve sokfélék. Írásmódjuk és ezzel összefüggésben helyesírásuk is sok problémát jelent a (szak)nyelvhasználók számára.

Írásképüket tekintve a magyar és német betűszók három csoportra oszthatók aszerint, hogy nagybetűkből és/vagy kisbetűkből állnak. Eszerint léteznek csupa nagybetűs betűszók (pl. *TÜV < Technischer Überwachungs-Verein, MDF < Magyar Demokrata Fórum*), csupa kisbetűsek (pl. *dpa < Deutsche Presse-Agentur, tv < televízió*) és vegyesen nagy- és kisbetűsek (pl. *GmbH < Gesellschaft mit beschränkter Haftung, PhD < Philosophiae Doctor*). A három csoport közül a korpuszban az első a domináns (pl. *AAS < Atomabsorptionsspektrometrie, atomabszorpciós spektrometria)*, a másik kettőre ritkán találunk példát (csupa kisbetűs: *ppm < pars per million*, vegyes írásmód: *pH < pondus Hidrogenii*). Hogy a három írásmód közül melyik kerül előtérbe egy betűszó megalkotása kapcsán, teljes biztonsággal nem jósolható meg sem a németben, sem a magyarban, bár hozzá kell tennünk, hogy a magyar helyesírási szabályzatnak vannak ide vonatkozó rendelkezései.

Ezek szerint a betűszók írásképe alapvetően attól függ, hogy tulajdonnévi vagy köznévi betűszóról van-e szó. Így a szabály az, hogy tulajdonnévi betűszók esetében minden betű nagybetűvel írandó, kétjegyű mássalhangzók esetében a második betűjegy is (pl. *ENSZ < Egyesült Nemzetek Szervezete*). Ez alól a szabály alól azonban sok kivétel van (pl. *FKgP < Független Kisgazdapárt*, *TESz < A magyar nyelv történeti-etimológiai szótára*.) A köznévi betűszók szabály szerint csupa kisbetűből állnak, mert kisbetűs szavakat helyettesítenek (pl. *áfa < általános forgalmi adó*). Az idegen eredetű (különösen szaknyelvi) köznévi betűszók esetében általában a csupa nagybetűs írásmód a jellemző (pl. *WC < Water Closet*). A korpuszban azonban azt figyelhettük meg, hogy az egyértelműen köznévi betűszók esetében akkor is a nagybetűs írásmód a jellemző, ha a betűszó magyar eredetű (pl. *VRK < vékonyréteg-kromatográfia*), aminek oka valószínűleg vagy az angol nyelvi hatásban keresendő, vagy esetleg az egységes írásmódra való törekvésben.

A német betűszók helyesírásával kapcsolatban nincsenek olyan szabályok, amelyek a betűszókat alkotó egyes betűk írásmódját szabályoznák (csak jellemző írásformák léteznek), tehát a betűszó írásmódja megalkotója döntésén múlik. A Duden-kiadó helyesírási szótára, amely tartalmazza az 1996 óta hivatalosan érvényben lévő, minden német nyelvű országra vonatkozó helyesírási szabályzatot is, a betűszókat együtt kezeli a rövidítésekkel, azonban nem szentel nekik külön fejezetet, hanem egy-egy részkérdéssel kapcsolatban fogalmaz meg paragrafusokat. Az írásmóddal kapcsolatban a pont használatának szabályait írja le, ill. annyit fogalmaz meg, hogy a betűszókkal alkotott összetételek és derivált formák esetében a betűszó megőrzi eredeti írásmódját (Drosdowkski 1996: 41). A Duden-Grammatik részletesebben ír a betűszók írásmódjáról, azonban nem preskriptív, hanem inkább deskriptív szemlélettel. Így megemlít több olyan esetet is, ahol – csakúgy, mint a magyarban – ingadozások is előfordulnak (pl. *TÜV/Tüv*). Külön említést érdemel az a tendencia, amely szerint az egybeejtett betűszók esetében az írásmód a hagyományos főnévi írásmód irányába változik, még idegen eredetű betűszók esetében is (pl. *Aids, Nato*). Ilyen módon az íráskép alapja a kiejtés lenne. Ez ugyan csak az utóbbi időkben megfigyelhető tendencia, de talán kiindulópontul szolgálhatna egy olyan jól használható helyesírási szabálynak, amely összefüggést teremt a kiejtés és a helyesírás között.

4.2 A hangalak a németben és a magyarban

A betűszók és a rövidítések elkülönítése szempontjából döntő jelentőségű az adott nyelvi elem kiejtése, hiszen a rövidítések csak az írott szövegekben jelennek meg, míg a betűszók a hangzó beszédben is használatosak, igaz, gyakran más stiláris értékkel bírnak, mint a teljes alakjuk.

A betűszók fonetikai tekintetben sem mutatnak egységes képet sem a magyar, sem pedig a német (analitikai kémiai szak)nyelvben. A kiejtés a következő típusokat mutatja: egybeejtés (*TÜV < Technischer Überwachungs-Verein* [tüf], *MÁV < Magyar Államvasutak* [máv], *MALDI < matrix assisted laser desorption ionization* [maldi]); betűző ejtés (*OTP < Országos Takarékpénztár* [ótépé], *ADAC < Allgemeiner Deutscher Automobil-Club* [ádéácé], *AAS < atomabszorpciós spektrometria* [’ááes], *Atomabsorptionsspektrometrie* [áá’esz]) és vegyes ejtés (*GYSEV < Győr–Sopron–Ebenfurti Vasút*: [gyesev]). A vegyes ejtésre a német nyelvben egyáltalán nem, a magyarban pedig a korpuszszövegekben nem találtam példát.

Szólni kell a korpuszban található betűszók kiejtésének vizsgálatáról. Mivel a helyesírás (amely önmagában is sok bizonytalanságot mutat) nem ad felvilágosítást az adott betűszó kiejtéséről, szakemberekkel történő konzultáció alapján próbáltam tájékozódni. Az eredmény nem volt egyértelmű: megfelelő szabályok hiányában a megkérdezettek az esetek többségében (akkor, ha az adott betűszót vagy nem is-

merték, vagy ha még csak leírva látták) bizonytalanok voltak, tehát saját nyelvi kompetenciájuk és szakmai tapasztalatuk nem adott megbízható választ.

A bizonytalanságok ellenére a következő tendenciák látszanak kirajzolódni: azt, hogy egy betűszó csak betűző ejtéssel ejthető (pl. nincs benne magánhangzó), könnyen ki lehet szűrni. Azon betűszók esetében azonban, amelyeket betűállományuk alapján lehetséges volna egybeejteni, a kiejtés nem megjósolható, de a betűző kiejtés itt is jóval gyakoribb. Ennek különféle okai lehetnek, pl. az, hogy az egybeejtés olyan homonímiát (pontosabban homofóniát) eredményezne, amelyben a nem-betűszó homonim szó negatív töltetű vagy stiláris színezettel bír (pl. *MAO < Monoaminoxidase*). Az általános nyelvben és bizonyos nyelvhasználati színtereken (pl. reklámokban) ez előny is lehet, de a szaknyelvek inkább elkerülik az ilyen homonimaképzést. Valószínűleg attól is függ a kiejtés, hogy az adott nyelvben mennyire lenne szokatlan az adott hangkombináció.

4.3 Sajátos ekvivalenciaviszonyok az írásmód és a kiejtés alapján

Ha abból a feltevésből indulunk ki, hogy egy német betűszónak a magyarban – ha egyáltalán lehetséges – szintén betűszó az ekvivalense, akkor a következő eseteket kapjuk: azonos, részben azonos és eltérő betűállomány. Az írásmód általában megegyezik, ami egyrészt a nemzetközi szabványosítási törekvésekkel magyarázható, másrészt azzal, hogy a korpuszban talált analitikai kémiai betűszók több mint 95 százaléka angol eredetű. Ennek megfelelően az ekvivalenciaviszonyok alapesetei a következők: mindhárom nyelvben azonos betűállomány (*AAS < atomabszorpciós spektrometria, Atomabsorptionsspektrometrie, atomic absorption spectrometry*), részben azonos betűállomány (*EDTA< etilén-diamin-tetraacetát, Ethylendiamintetraacetat, ethylenediaminetetraacetic acid, EDTE < etilén-diamin-tetraecetsav, Ethylendiamintetraessigsäure*) és eltérő betűállomány (*VRK< vékonyréteg-kromatográfia, DC < Dünnschichtchromatographie, TLC < thin layer chromatography*).

Az angol eredetű betűszók kiejtése az esetek többségében igazodik a célnyelvi fonetikai rendszerhez, azaz németesen és magyarosan ejtjük őket. Azonban a német és magyar kiejtés között lényeges különbségek vannak mind az egyes betűk ejtése, mind a szóhangsúly tekintetében. Ezek a különbségek a két nyelv kiejtési szabályainak ismeretében nem okoznak gondot, kivéve akkor, amikor az adott betűszó az egyik nyelvben betűző ejtéssel, a másikban pedig egybeejtéssel ejtendő (a magyarban *EDTA*: [’etta], a németben *EDTA*: [édété’á]).

5 Összefoglalás, kitekintés

Összefoglalóan megállapítható, hogy a magyar és német analitikai kémiai betűszók jelentős hasonlóságot mutatnak mind írásképükben, mind pedig az angol eredetű

betűszók „beolvasztásában”. A legnagyobb eltérés a kiejtésben tapasztalható, főként a két nyelv közötti fonetikai eltérések miatt, kisebbrészt pedig a betűző és egybeejtés eltérő megválasztásában.

Jelen cikk a terjedelmi korlátok miatt számos, a betűszók grafematikai és fonetikai tulajdonságait érintő részkérdéssel nem tudott foglalkozni. Ilyenek pl. a helyesírási változatok, a betűszókkal alkotott összetételek és derivációk helyesírása, a korpuszban előforduló helyesírási hibák típusai és okai, az eredeti angol kiejtés és a célnyelvi kiejtés összefüggései.

Irodalom

Barz, I. 2006. Die Wortbildung. In: Kunkel-Razum, K., Münzberg, F. (szerk.) 2006. *Duden, die Grammatik.* Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich: Dudenverlag. 641–772.

Drosdowkski, G. (szerk.) 1996. *Duden, Rechtschreibung der deutschen Sprache.* Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich: Dudenverlag.

Kobler-Trill, D. 1994. *Das Kurzwort im Deutschen. Eine Untersuchung zu Definition, Typolgie und Entwicklung*. Tübingen: Niemeyer.

Laczkó K., Mártonfi A. 2006. *Helyesírás.* Budapest: Osiris.

Lengyel K. 2000. A ritkább szóalkotási módok. In: Keszler, B. (szerk.) 2000. *Magyar Grammatika.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 337–345.

Steinhauer, A. 2000. *Sprachökonomie durch Kurzwörter. Bildung und Verwendung in der Fachkommunikation.* Tübingen: Narr.

Alkalmazott szociolingvisztika: nyelvpolitika, nyelvtervezés, nyelvi jogok

Oktatáspolitika kurd és lapp kontextusban

Furu Adél

1 Bevezetés

Tanulmányom tárgya a nyelvi jogok és oktatás összefüggéseinek vizsgálata az ún. kevésbé használt nyelvek esetében, különös tekintettel a kurd és lapp közösségekre vonatkozó oktatáspolitikára. Kutatásomban kétféle oktatási rendszer működését vizsgálom: az egyikben a kisebbségi nyelv használata nyíltan tiltott, mint ahogyan Törökországban történik ma a kurdok esetében, a másikban pedig a kisebbségi nyelvhasználat burkoltan tiltott (ideológiai, strukturális eszközökkel), mint ahogyan a finnországi oktatási rendszerben történt (legalábbis a közelmúltban).

A kutatásra vonatkozó főbb elméleti kérdések és problémák közül a következőket kell megemlítenünk: (1) a jó kisebbségi oktatás céljai; (2) a jelen helyzet feltérképezése, a mai kisebbségi oktatás következményeinek feltárása; (3) az államnyelven történő oktatás következményei a kisebbségi és őshonos nyelveket beszélő gyermekek esetében; (4) lehetséges pozitív megközelítések feltárása a nyelvhalál, írástudatlanság és nyelvi genocídium kiküszöbölésére.

Először is ki kell térnünk azokra a célokra/várható eredményekre, amelyek meghatározók lehetnek a kisebbségi gyermekek anyanyelvi és/vagy domináns nyelvű oktatásában.

Skutnabb-Kangas (2009) megfogalmazza a jó oktatás céljait az őshonos és kisebbségi gyermekek számára: (1) magas szintű többnyelvűség; (2) megfelelő iskolai elméleti képzés biztosítása; (3) erős, többnyelvű, multikulturális identitás, pozitív attitűdök (saját magukkal és másokkal szemben); (4) a tudatosság növelése és a szakértelem fejlesztése egy méltányosabb világért való munka előfeltételeként (lokális és globális szinten). Mindezeken kívül ugyanazok a jogok, amelyek a nyelvi többség gyermekeit megilletik, elérhetők kellene, hogy legyenek a fent említett gyermekek számára is.

Amikor az oktatók befolyásolni próbálják az oktatáspolitikusokat, ismerniük kell a jelen helyzetet, a mai oktatás következményeit (vagyis hogy teljesíti-e a fenti célokat) és a rendelkezésre álló alternatívákat. Az alábbi tények már ismeretesek a kisebbségi gyermekek főként domináns nyelvű oktatásával kapcsolatban (Benson 2009): (1) a nyelvi, pedagógiai és pszichológiai akadályok következtében megakadályozza az oktatáshoz való hozzáférést; (2) az őshonos nyelvek kihalásához vezethet; (3) így hozzájárul a világ nyelvi diverzitásának csökkenéséhez; (4) gyakran megakadályozza a gyermekek képességeinek a fejlődését, állandósítja a szegénységet, és komoly mentális sérelmeket okozhat; (5) akadályozza a további kutatásokat, amelyek annak kiderítésére szolgálnak, hogy a kisebbségi gyermekek hogyan

érhetik el a magas szintű két- vagy többnyelvűséget, és hogyan lehet őket képessé tenni arra, hogy jól teljesítsenek az iskolában.

2 Lingvicizmus kontinuum – asszimiláció- és megtartás-orientált politikák ütközése

Mivel a kurd beszélők kevesebb hatalommal és anyagi forrással rendelkeznek, a különböző nyelvi és emberi jogok őket kevésbé illetik meg. Törökországban azonban nincsenek meg a kurd nyelvet beszélő gyermekek kétnyelvűvé válásához szükséges feltételek. Anyanyelvi intézmények nem állnak a kurd gyermekek rendelkezésére, ezért ők és szüleik nem választhatnak szabadon a létező alternatívák közül, és nem fejezhetik ki, hogy az óvodában/iskolában melyik nyelvet szeretnék használni. Az intézményi és kulturális lingvicizmus kontextusában a kurd gyermekek nem azonosulhatnak saját anyanyelvükkel, kultúrájukkal, sőt sokan arra kényszerülnek, hogy szégyelljék származásukat, csoportjukat, anyanyelvüket és kultúrájukat. Ami az oktatást illeti, a fennebb említett kutatók arra a megállapításra jutottak, hogy a két-, illetve többnyelvűség szükségszerű oktatási cél minden nyelvi kisebbségben élő gyermek számára.

Ha a gyermekeknek nem adatik meg a lehetőség, hogy megfelelően elsajátítsák szüleik nyelvét (legalább annyira, mint elődeik), az illető nyelv nem fog megmaradni. Ebben az értelemben a nyelvtanulásnak folytatódnia kell legalább fiatal felnőttkorig, illetve sok nyelvi funkció és tartomány esetében egy életen át. Amikor egyre több gyermek részesül formális oktatásban, a formális nyelvtanulásnak, amely addig a közösségben kapott helyet, az iskolában kell folytatódnia.

A nyelvek számának csökkentésére irányuló legdrámaibb eszköz a nyelvi genocídium (aktívan/passzívan). Egy kisebbségi nyelv használata tiltható nyíltan, törvények, bebörtönzések, gyilkosságok, fenyegetések stb. által (ahogy Törökországban történik ma a kurdokat illetően), vagy burkoltan, ideológiai és strukturális eszközökkel (mint a skandináv államok többségének oktatási rendszerében).

A törökországi – és általában a közép-keleti – oktatás az állami és a nem állami intézmények közötti (folytonos) konfliktus színhelye. Az állam birtokolja és irányítja az oktatási rendszert, amely elsősorban állam- és nemzetépítő eszközként értelmeződik. Ily módon komplex szerep hárul az egyetemekre: a demokráciáért folytatott harc melegágyai – a kurd diákok célként tűzték ki a társadalmi és politikai élet demokratizálását, illetve az egyetem államhatalomtól való függetlenítését a közeljövőben (Mojab 1998). Ha a magán oktatási intézmények működhetnek is, az állam szigorú ellenőrzése alatt állnak. A kurd közösség az alábbi problémák miatt elégedetlen a kormány általános oktatáspolitikájával: (1) kevés a kurd elemi iskola, és ezek sem állami oktatási intézmények, hanem törvényellenesen, titokban működnek; (2) nem létezik kurd tanárképző főiskola; és (3) kevés a kurd nyelven elérhető tankönyv.

Fontos tennivalóként az oktatás – amelynek virágzását elsősorban az állam akadályozza – felszabadítását fogalmazhatjuk meg. Az oktatók feladata pedig az egyetem szerepének újragondolása. Az egyetemnek teljes függetlenséget kellene élveznie politikailag (minden döntéshozásban, pl. felvételi megszervezése, tantervi tervezés) ahhoz, hogy építő szerepet tölthessen be a társadalom demokratizálásában (habár az állam nem tolerálja a szabadságnak örvendő egyetemet). Elengedhetetlen az oktatási intézmények alapításának engedélyezése, sőt bátorítása. Jelenleg nincs helye a békés konfliktuskezelésnek a diktatórikus állam és az egyetem között, a felsőoktatás pedig egy erős politikai intézmény marad.

Az alábbi ábrán egy lingvicizmus kontinuum segítségével hasonlítjuk össze e két állam által gyakorolt kisebbségi politikákat. Az asszimilációs tendenciák hasonlóságokat mutatnak, azonban Finnország, amint már jeleztük, sokkal burkoltabb módszereket alkalmazott asszimilációs politikája során. Ilyen tekintetben Finnország és Törökország a skála két legszélsőségesebb pontját képviseli.

Az alábbi ábra két dimenziót ábrázol – a nyíltság és burkoltság fokát, illetve a támogatás mértékét. A támogatás tengelyének bal szélső fokára Törökország asszimilációs politikáját helyezhetjük, miközben Finnország nyelvpolitikája a tengely szinte ellenkező pontjára, a kisebbségi nyelvhasználat engedélyezésének pontjára tehető.

1. ábra: Nyelvpolitika és lingvicizmus kontinuum
Törökország és Finnország esetében (Koskinen 1995 alapján).

nyílt

asszimiláció-orientált politika			**megtartás-orientált politika**	
tiltás	tolerancia	diszkrimináció tiltása	engedély	támogatás
***kurdok**			***lappok**	(*finnországi svéd – hivatalos nyelv)

burkolt

Amint az ábra is mutatja, a lapp nyelv kevesebb jogot élvez Finnországban, mint a svéd nyelv.

Eredetileg (és hosszú ideig) a számi oktatást csakis nyelvi problémának tekintették. Csupán az utóbbi évtizedben szélesedett ki a kutatások köre – ennek eredményeként nemcsak a nyelvre összpontosítanak, hanem az oktatás minőségére és az őshonos kultúra helyére is az oktatásban. Így tehát a finnországi oktatáspolitika ma már nem nevezhető asszimiláció-orientáltnak. A legújabb kutatási területek közé sorolhatjuk még a következőket (Jansson 2005): az oktatáshoz való önrendelkezés jogának kérdése; a nyelv és kultúra (oktatás általi) megerősítésének problémája; nyelvválasztási stratégiák a családi nyelvhasználatban; a gyermekek nyelvválasztási stratégiái az óvodában, iskolában; oktatási modellek alkalmazása a tanintézmé-

nyekben; szülők és oktatók meglátásai a nyelvmegőrzéssel kapcsolatos akadályokról. Az eddigi kutatások pedig az alábbi vetületeket elemezték: a nyelvcserét kiváltó társadalmi tényezők; a gyermekek nyelvtudása; nyelvválasztás és revitalizáció; számi nyelvek sztenderdizációja.

A tíz[1] közül öt nyelvet (északi, kolta, inari, lulei és déli számit) jelenleg tannyelvként használnak, illetve esetenként tantárgyként tanítanak. Manapság harc folyik egyrészt a nyelvcsere megfékezéséért, másrészt pedig a revitalizáció / kultúramegőrzés érdekében. Ebből kifolyólag az iskola és az anyanyelvi oktatás kiemelkedő szerepet tölt be e verseny kimenetelében. Számos kutató (pl. Lehtola 1997) hangsúlyozza, hogy a számi társadalom és kultúra forradalmi változások tanúja lehetett az elmúlt fél évszázadban. E változás hatással volt a mentalitásra, gazdasági-társadalmi szférára, de ezzel egyidejűleg a nyelven belüli változások is felgyorsultak. Politikai stratégiáit tudatosan fejlesztve a számi közösség védi anyanyelvét, kultúráját és hagyományos életformáját, az oktatás által pedig biztosítja a generációk közötti nyelvátadást. Mivel Lappföldön (*Sápmi*) szétszórtságban élnek, nem lehet azt állítani, hogy egy közös stratégia megosztása célravezető lenne. Ahhoz, hogy politikai stratégiáik sikeresek legyenek, számos kisebb közösség politikai, adminisztratív és kulturális rendszerének megfelelően kell cselekedniük (Aikio-Puoskari 2009). A számi parlament és a kormány közötti együttműködés előrelépést jelenthet a nyelvi jogok terén. Követendő célként fogalmazhatjuk meg a számi nyelvi jogok tiszteletben tartását a nemzeti törvényhozás határozatait érintő döntésekben. A kutatások rámutatnak arra, hogy a számi beszélők véleményében a többségi társadalom nem segíti elő a számi nyelv megtartását, és éppen az oktatásra fordított anyagi források nagyon korlátozottak. A nyelvi törekvéseket magán a számi társadalmon belül is kis mértékben támogatják, és kevés a nyelvi kérdések iránti érdeklődés. Ez a tény elsősorban a kis nyelvek esetében figyelhető meg (pl. az Inari és Skolt számi nyelvet előnybe részesítő településeken).

Az iskolai teljesítmények megfigyeléséből származó eredmények adatokkal szolgálhatnak a finnországi számi oktatás hatékonyságáról. A számi nyelvű iskolai oktatás újra bevezetheti a nyelvet a diákok családi nyelvhasználatába, hiszen a család a nyelvmegtartás legfontosabb centruma. A nyelvmegtartással kapcsolatos kutatások szempontjából fontos szerepet kap a számi nyelvű írott irodalom és az oktatási, ismeretterjesztő anyagok összeállítása – az ilyen anyagok fontos tényezői lehetnek egy (revitalizációs) nyelv-megerősítési modell megalkotásának. A kisebbségi nyelvű irodalom lehetőséget nyújt a nyelvi kompetencia fejlesztésére, azonban nemcsak pusztán nyelvészeti funkciója említésre méltó, hanem identitás- és nemzetépítő szerepe is ismeretes, amely szintén kedvezően hat a revitalizációs folyamatokra.

[1] 1. déli számi; 2. umei számi; 3. pitei számi; 4. lulei számi; 5. északi számi; 6. skolt (kolta) számi; 7. inari számi; 8. kildini számi; 9. teri számi; 10. akkalai számi (Oroszország területén volt használatos, azonban mára kihalt).

Az északi számi nyelvet beszélők jelentős irodalmi korpusszal rendelkeznek – más számi nyelvek esetében a készlet kevésbé kielégítő –, azonban (néhány kivétellel) kevés fordítás áll a többségi nyelvet beszélők rendelkezésére, tehát az irodalom ismeretlen a többségi társadalom számára. A hozzáférhetőség előfeltétele így a számi nyelv ismerete. Kiemelten fontos lenne a számi könyvek finn nyelvre való lefordítása ahhoz, hogy ezek elérhetők legyenek úgy a többségi nyelvet beszélő számik, mint a nem számik részére. A számi íróknak pedig feladatuk számi nyelven írni a nyelvmegtartás támogatása érdekében, és úgyszintén feladatuk a (anya)nyelvvesztés – amely a kötelező (iskolai) többségi nyelvhasználat következménye – negatív hatásainak a dokumentálása.

A če'vetjä'urr-i (*Sevettijärvi*) iskolában annak ellenére, hogy számi tannyelvű oktatás folyik a legtöbb tantárgy esetében, kevés (Skolt számi) tankönyv áll a tanulók rendelkezésére, és ezeket a könyveket is maguk a tanárok állítják össze. A nyelvkönyveken kívül (csaknem) minden más tantárgy esetében finn nyelvű szövegeket használnak (Jansson 2005).

3 Összegzés

Habár a modern multikulturalitás ellenzi a más kultúrákkal szembeni előítéleteket és elfogultságot, az etnicista struktúrákat és praktikákat nehéz kiküszöbölni politikai rendeletek által. Úgy tűnik, nincs politikai akarat a multikulturalitás megvalósítására, a politikai és kulturális elit pedig nem támogatja (megfelelő mértékben) a nyelvi emberi jogokat.

Ismeretesek olyan próbálkozások, amelyek során domináns csoporthoz tartozó gyermekeknek kisebbségi nyelvet tanítottak, azonban az uralkodó nézet – úgy tűnik – még mindig az, hogy a kétnyelvű interkulturális oktatás értelmében a nem domináns csoportok azonosulnak a domináns nyelvvel és kultúrával.

Irodalom

Aikio-Puoskari, U. 2009. The Ethnic Revival, Language and Education of the Sámi, an Indigenous People, in Three Nordic Countries (Finland, Norway and Sweden). In: Skutnabb-Kangas et al. (eds.) 2009. 238–262.

Benson, C. 2009. Designing Effective Schooling in Multilingual Contexts: Going Beyond Bilingual Models. In: Skutnabb-Kangas et al. (eds.) 63–81.

Jansson, A. 2005. *Sami Language at Home and at School: a Fieldwork Perspective*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Koskinen, A. 1995. Language Policy Towards Ethnic Minorities in Northern Norway and on the Atlantic Coast of Nicaragua. *International Journal of Educational Development* vol. 15. no. 3. 221–230.

Lehtola, V. P. 1997. *Saamelaiset – historia, yhteiskunta, taide.* Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Mojab, S. 1998. The State, University, and the Construction of Civil Society in the Middle East. *Futures* vol. 30. no. 7. 657–667.

Skutnabb-Kangas, T. 2009. Multilingual Education for Global Justice: Issues, Approaches, Opportunities. In: Skutnabb-Kangas et al. (eds.) 2009. 36–62.

Skutnabb-Kangas, T., Phillipson, R., Mohanty, A. K., Panda, M. (eds.) 2009. *Social Justice through Multilingual Education*. Bristol: Cromwell Press Group.

A helyes nyelvhasználat egy új népi nyelvészeti vizsgálat tükrében

Nagy László

Jelen tanulmányban bemutatott vizsgálat témája a metanyelvi tudás, a nyelvi attitűdök és a hozzájuk kapcsolódó értékítéletek vizsgálata volt, azzal a szándékkal, hogy közelebbi képet kaphassunk a nem-nyelvészek egy csoportjáról. Közvetett célként tekintettük azokat a dimenziókat, amelyeket Preston és Niedzielski (2000) javasolt.

1 Az adatközlők

Az adatokat a 2009/2010. tanévben a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar elsőéves tanító szakos hallgatói között végzett vizsgálat során gyűjtöttük. Minden, a vizsgálatban résztvevő hallgató rendelkezik érettségi bizonyítvánnyal magyar nyelv és irodalom tantárgyból, a vizsgálat idejéig pedig két nyelvészeti kurzuson vett részt az egyetemi képzés keretében. Valamennyi jelölt hallgatott előadást a magyar nyelv szókészlettana témakörében, illetve szemináriumon keretében megismerkedtek a magyar nyelv klasszikus fonetikai és fonológiai ismereteivel.

A vizsgált tanítójelöltek – a képzés hálóterve alapján – a nyelvészeti képzésük hátralévő részében további egyetemi szintű ismereteket fognak szerezni a magyar nyelv minden nyelvi részrendszeréről (morfológia, szintaxis) és a szövegről. Ezeken kívül egyetlen egy kurzus kötelező minden tanító szakos hallgatónak: *A mai magyar nyelvváltozatok* című tárgyelem, melyet a képzés 5. félévében ajánlott teljesíteni.

A magyar nyelv történeti szempontú vizsgálati eredményeivel, a nyelv és társadalom kapcsolatával, a nyelvelsajátítással és a közéleti, társadalmi kommunikációval az egyetemi képzés keretében csak azok a hallgatók foglalkoznak majd, akik a magyar választott műveltségi területen folytatják tanulmányaikat a 3. félévtől. Tehát a megkérdezett hallgatók a vizsgált kérdések tekintetében még azzal az ismerettel rendelkeztek az adatfelvétel időpontjában, amelyeket a középiskolai tanulmányaik végéig megszereztek.

A vizsgált személyek adatait a 1. táblázat mutatja be. Mivel a tanító szakos képzésre zömében inkább nők jelentkeznek, ezért a vizsgálat eredményei a nemenkénti bemutatásra nem alkalmasak.

1. táblázat: Az adatközlők nemek és iskolatípus szerint

	Nő (N=25)	Férfi (N=8)
Iskolatípus (g/sz)	17 fő /8 fő	6 fő /2 fő

Mint a fenti táblázatból jól látszik, a válaszadók (N=33) többsége (76%) gimnáziumban végzett, így feltételezhetjük, hogy ezek a jelöltek valamivel magasabb szintű ismereteket szereztek középiskolai tanulmányaik során, mint szakközépiskolában végzett társaik.

A teszteléshez azért választottunk elsőéves hallgatókat, mert egyrészt a középiskola elvégzésével ők már – iskolai végzettségükből következően is – birtokában vannak egy olyan magas fokú anyanyelvi tudatosságnak, és rendelkeznek kellő tapasztalattal a nyelvünk használatáról, hogy ennél fogva megfelelő adatok szerezhetők be a laikusok egy körének tudásáról. Másrészt egy későbbi vizsgálatnál az itt gyűjtött adatok összehasonlításra is alkalmasak lesznek, hogy megállapítsuk, milyen mértékben sikerült a tudományos tudást átadni a leendő alsós pedagógusoknak.

2 A vizsgálati módszerek

A korábban a nyelvi attitűdök vizsgálatánál alkalmazott különböző kutatási módszerek együttesen jelentkeztek munkánkban. A Magyarországon eddig ismertetett attitűdkutatások elsősorban a kérdőívvel történő adatgyűjtést alkalmazták (vö. Terestyéni 1987, Fodor – Huszár 1998, Kiss 2000, Kontra 2003, Sándor 2004, Szabó 2007 és 2008).

Ehhez a hagyományhoz igazodva a jelen vizsgálathoz is a strukturált kérdőív szolgáltatta az előzetes adatokat, amelyek a válaszadók meglévő nyelvvel kapcsolatos ismereteit térképezték fel. Itt kerültek elő azok a kérdések, melyek a korábbi hazai kutatásokban is vizsgálati kérdésként szerepeltek. A hétköznapi tudás egyes területei közül a nyelvfilozófiai ismeretekről, a dialektusok, a szociolektusok és az egyes nyelvek tulajdonságairól illetve a nyelvművelésről meglévő ismeretanyagot vizsgáltuk.

A kérdőíveken a személyek független változói is helyet kaptak (nem, születési adatok, általános és középiskolai tanulmányok helye, ideje), ezekkel az adatokkal sikerült közelebbi képet kapni válaszadóinkról.

Az extenzív vizsgálat kérdőív segítségével történt. A kérdések többsége nyitott, feleletválasztós volt, a zárt végű kérdéseknél több felelet közül lehetett választani (igen/nem/nem tudom). Ezzel lehetőséget biztosítottunk adatközlőinknek arra, hogy ne előre kialakított, esetleg a gondolkodást befolyásoló válaszlehetőségekből kelljen választaniuk. Az extenzív módon gyűjtött adatok kiindulási pontként szolgáltak a vizsgálat harmadik részéhez.

2.1 A kérdőív tematikus felépítése

a) a magyar nyelv és az adatközlő által beszélt nyelvek tulajdonságai
b) a dialektusokhoz köthető értékítéletek
c) a nem területi nyelvváltozatokhoz kapcsolódó értékítéletek
d) a nyelvi jelenségek megítélése
e) a helyes/helytelen, illetve a szép/csúnya kategóriák a magyar nyelvhasználók vélekedéseiben
f) a nyelvművelés fogalma, gyakorlata, médiái

A kutatásunk második része előtt került sor kérdőíves adatok kiértékelésére. Az így gyűjtött információk alapján két, egyenként nyolcfős csoportot hoztunk létre. A csoportok kialakításánál két szempontot tartottunk szem előtt. Egyrészt, hogy a nemek évfolyamra vetített átlagát megtartsuk, másrészt a vizsgálati személyek a kérdőívvel gyűjtött válaszokat tekintve mintázzák az évfolyamot.

2. táblázat: A második és a harmadik vizsgálati rész csoportjellemzői

	1. fókuszcsoport (vizsgálat csoport)	2. fókuszcsoport (kontrollcsoport)
Nő	6 fő / 75%	6 fő / 75%
Férfi	2 fő / 25%	2 fő / 25%
Összesen	8 fő / 100%	8 fő / 100%

A vizsgálatunk második része a szociolingvisztikában többször alkalmazott indirekt módszer volt: az ún. *ügynökmódszer* (*'matched-guise-technique'*). Mivel az itt bemutatott adatokat nem ezzel a módszerrel gyűjtöttük, ezért a részletes bemutatástól itt most eltekintünk.

A kérdőívvel nyert adatok feldolgozása után az ügynökvizsgálati résznél kialakított csoportokkal fókuszcsoportos interjút folytattunk. (vö. Síklaki 2006) Ez a típusú eljárás jelentette a vizsgálatunk harmadik, befejező részét. Ez egyrészt szerencsésen kiegészítette a kérdőíves adatgyűjtést, mivel lehetőséget teremtett a szabadabb gondolatkifejtésnek. Másrészt a legfontosabb célja az előzetesen nyert információk ellenőrzése volt, valamint itt nyílt lehetőség arra, hogy az interjúalanyok hétköznapi tudását jobban előhozzuk. Hiszen az interjú lehetőséget adott, hogy a vizsgálati személyek saját környezetükről, a nyelvekkel és az egyes nyelvváltozatokkal kapcsolatos tapasztalataikról beszéljenek.

Az interjú első részében előre meghatározott kérdéseket tettünk fel. Itt igyekeztünk ellenőrizni azokat – a kérdőívvel nyert – adatokat, amelyeket a tanítójelöltek a leghelyesebb és a legcsúnyább nyelvváltozatok területi behatárolásakor adtak. A válaszok rögzítéséhez mindenki egy – a magyar nyelvterületeket ábrázoló térképet kapott. Ezt a módszert a perceptuális dialektológia műhelyéből kölcsönöztük. (Preston – Niedzielski 2000 és Garret et al. 2003). A vaktérkép használatával az volt a célunk, hogy ne kössük meg válaszadóink gondolatait. Akár településeket,

akár országrészeket is bejelölhettek a válaszadók. A módszer alkalmazásának egyik magyar előzménye az az attitűdvizsgálat, amelyet Sándor Klára vezetett (Sándor 2004). A mi vizsgálatunknál viszont igyekeztünk kivédeni azokat a hibákat, amelyet a hat évvel ezelőtti kutatás után megállapítottunk. Nevezetesen azt, hogy lehet, hogy éppen az befolyásolja a válaszokat, ha településnevek szerepelnek a térképen, illetve a határon túli magyarlakta területeket a térkép kerete átvágja. Ezért mi a jelen vizsgálatban olyan térképet választottunk, amely csak a vízrajzi elemeket és az országhatárt tűntette fel. Azzal pedig, hogy nem kereteztük be magát a térképet, lehetőséget biztosítottunk a magyar nyelvterület egészében való gondolkodásra.

A fókuszcsoportos interjúk csak félig strukturáltak voltak, mivel teret kívántunk engedni az egyéni gondolatoknak, és az általuk felmerülő újabb kérdések megbeszélésének. Ezért csak kiindulási pontként használtuk a kérdőívvel nyert válaszokat (vö. Schleicher 2007).

A vizsgálati módszerek összeállításánál célunk a kutatás kvalitatív jellegének biztosítása volt (Babbie 2003). A korábbi magyarországi attitűdvizsgálatok elsősorban kvantitatív kutatási módszereket választottak, jórészt a kérdőívvel történő lekérdezést részesítve előnyben. Azért döntöttünk a több részből álló, kvalitatív vizsgálat mellett, mert úgy gondoltuk, hogy a kizárólag kérdőívvel történő attitűdvizsgálat esetleg idealizálhatja a kutatás tárgyát.

Ennek az idealizálásnak a csökkentésére, valamint a mélyebb információszerzésnek, összefüggések megkeresésének jobban megfelelt a kvalitatív módszerekből álló kutatás. Egy kisebb mintán elvégzett, akciókutatási jelleget is magán viselő tanulmányozás elkészítése célravezetőbbnek bizonyult (vö. Váradi 2001, Schleicher 2007).

3 A vizsgálat eredményei

A vizsgálatunk egyik lényeges kérdése volt a helyes és a helytelen magyar nyelvhasználat. Képet igyekeztünk kapni, vajon a megkérdezett pedagógusjelöltek szerint kik, illetve hol beszélnek a leghelyesebben és a leghelytelenebbül.

3.1 A helyes magyarsággal beszélő nyelvhasználók

A leghelyesebben magyarul beszélőket kétféle válasszal nevezték meg – hasonlóan a szép magyar beszédnél bemutatottakhoz; egyrészt nyelven kívüli tényezők megnevezésével, másrészt magának a beszédnek valamilyen jellemzőjével azonosították. (Az eredményeket bemutató táblázatokban az adatközlők válaszait betűhíven tükröztetve közöljük.)

3. táblázat: Magyarul a leghelyesebben beszélők

tanárok	7
foglalkozásuk a nyelvvel kapcsolatos	6
tanultak	5
nyelvészek	4
magyartanárok	3
politikusok	2
médiaszakemberek	2
iskolázottak	2
riporterek	1
jogászok	1
művész	1
újságírók	1
szónokok	1
nyelvművelők	1
irodalmárok	1
a környezetük tanította nekik	1
igénye van a helyes beszédre	1
értelmes	1
tudatos nyelvhasználók	1

A 3. táblázatból jól látszik, hogy a válaszadók szerint az iskolázottsággal hozható összefüggésbe a helyes magyar nyelvhasználat, illetve azok a foglalkozások képviselői tudnak hibák nélkül beszélni, akiknek a munkája vagy a nyelv vizsgálatával kapcsolatos, vagy éppen azok az emberek, akik a munkájukból kifolyólag rendszeresen nagyobb nyilvánosság előtt beszélnek. Igaz, hogy csak egy-két esetben, de a tudatosság és értelmi képesség is megjelent, mint a helyes beszéd alapfeltétele.

A helyes beszédet nyelven belüli tényezőkkel is jellemezték válaszadóink. A 4. táblázat ezeket a válaszokat mutatja be.

4. táblázat: A helyes nyelvhasználatra jellemző nyelvi tényezők

jó kiejtéssel beszélők	7
megfelelő beszédtechnika	4
nincs nyelvtani hibája	3
nem használ trágár kifejezéseket	2
nincs beszédhibája	2
helyes szóhasználat	2
szép, választékos megfogalmazás	2
tagoltan beszélők	1
gesztusokat használ	1
nem nákol	1
ikes igéket megfelelően használja	1

kevés idegenszó	1
megfelelő egyeztetés	1
megfelelő mondatszerkesztés	1
tudatos nyelvhasználók	1
nincs l-kiesés pótlónyúlás	1
nem suk-süköl	1
szakzsargon megfelelő használata	1
jó a helyesírása	1

A válaszok egy része (N=15) a helyes ejtéssel és a non-verbális kommunikációval jellemezte a helyes magyar beszédet (a jó kiejtéssel beszélők, megfelelő beszédtechnika, nincs beszédhibája, tagoltan beszélők, gesztusokat használ).

A gyakran javított nyelvhelyességi hibák hiánya szintén a leghelyesebbek nyelvhasználatát jellemzi (nincs nyelvtani hibája, nem *nákol*, ikes igéket megfelelően használja, megfelelő egyeztetés, megfelelő mondatszerkesztés, nem *suk-süköl*, N=8). Vannak olyan válaszok (N=8), melyek a megfelelő szóhasználattal jellemezték azokat, akik a leghelyesebben beszélnek magyarul (szakzsargon megfelelő használata, nem használ trágár kifejezéseket, helyes szóhasználat, szép, választékos megfogalmazás, kevés idegenszó). (vö. Domonkosi 2007: 145-147.) Egyéb válaszként megjelent, hogy a helyes beszédre nem jellemző a szótagzáró l-hang kiesésével járó *pótlónyúlás* (pl. *vót, bót*); egy válaszadó pedig irreleváns választ adott: a jó helyesírás.

3.2 Akik a leghelytelenebbül beszélnek magyarul

A megkérdezettek a leghelytelenebbül beszélőket szintén kétféle válasszal jellemezték, de az itt szereplő válaszok kisebb eltérést mutatnak a helyes magyar beszédnél bemutatottaktól.

A leghelytelenebbül azok beszélnek, akik iskolázatlanok (N=8), nem olvasottak (N=1), nem értelmesek (N=1), nem megfelelő szociális háttérrel rendelkeznek (N=1), illetve nincs igényük a helyes beszédre (N=1). Rajtuk kívül a falusiak (N=1), és a celebek (N=1) sem beszélnek helyesen magyarul. Az eddigiektől eltérő új beszélői típust képviselnek az idegen anyanyelvűek és a kétnyelvűek. Ezek szerint a külföldiek (N=5) és a romák (N=2) sem beszélnek helyesen magyarul.

Amint azt az 5. táblázat adataiból láthatjuk, vannak olyan nyelvi jellegzetességek, melyekkel jellemezhető a helytelen magyarságú beszéd. Nyolc válaszadó szerint a helytelen beszéd a helytelen kiejtéssel azonosítható (beszédhibásak, nem megfelelő beszédtechnika, hadarók, nem kellő tagoltsággal beszélnek, akiknek érthetetlen a beszédjük).

5. táblázat: A helytelen magyar nyelvhasználat nyelvi jellemzői

trágár kifejezéseket használnak	5
akiknek érthetetlen a beszédjük	4
nem a helyzetnek megfelelő szóhasználat	4
szabályokat mellőznek	3
nem megfelelő egyeztetés	3
szóismétlés	3
nem megfelelő szórend használói	2
akik egyáltalán nem foglalkoznak a nyelvvel	1
nem kellő tagoltsággal beszélnek	1
tájjelleg	1
nem megfelelő a stílusuk	1
idegen szavakat használnak	1
nyelvi divatok követői	1
kis szókincsűek	1
hadarók	1
két nyelv keverése	1
beszédhibásak	1
nem megfelelő beszédtechnika	1
l kiesésével járó pótlónyúlás	1

A nyelvműveléssel kapcsolatban álló válaszok száma itt is magas (N=13). Ezek szerint, akik mellőzik a szabályokat, nem megfelelően egyeztetnek, szóismétlésekkel beszélnek, nem a megfelelő szórendet használják, vagy az aktuális nyelvi divatot követik beszédjükben, azok helytelenül beszélnek magyarul.

Ennél a kérdésnél is szerepeltek olyan válaszok, melyek a szóhasználattal kapcsolatosak, hasonlóan a helyes magyar beszédhez. A trágár kifejezések (N=5), az idegen szavak használata (N=1), a helyzetnek nem megfelelő szóhasználat (N=4) jellemzője a helytelennek tartott beszédnek. Ezen kívül azok sem beszélnek helyesen, akiknek a szókincse ezt nem teszi lehetővé (N=1).

Az 5. táblázatban szereplő válaszok között találtunk olyanokat, melyek a már helyes beszéd jellemzőihez képest (kiesés pótlónyúlás, N=1) új jellemzővel írják le a magyar beszéd helyességét. Ide sorolhatjuk a tájjelleg (N=1), a két nyelv keverése (N=1) és a nem megfelelő stílus használata (N=1) válaszokat.

3.3 A területhez köthető helyes és helytelen nyelvhasználat

Arra is kíváncsiak voltunk, a leendő tanítók mely területekkel azonosítják a helyes (6. táblázat) és a helytelen magyar beszédet (7. táblázat).

A 33 válaszadónk 28 értékelhető választ adott (nincs válasz: N=3). Vannak, akik a sztenderd magyar nyelv központjának tartott Budapesttel azonosítják a helyes magyar beszédet (N=8). Szerintük azért beszélnek a fővárosban a leghelyesebben, mert ez a legelfogadottabb, és mentes a nyelvjárásoktól. Ezek a válaszok két gondolatot is sugallnak; egyrészt azt, hogy a nyelvjárásiasság eredményezheti egy nyelvhasználat helytelenségét. Másrészt a legelfogadottabb nyelvhasználatot tartják a leghelyesebbnek.

A nagyvárosok nyelvhasználatát (N=3) az irodalmi nyelv (sztenderd nyelvváltozat) jelenléte miatt tartják helyesnek. Tehát a nagyvárosok és a főváros nyelvhasználata azért helyes, mert ott nyelvjárásoktól mentesen, a sztenderd változatokat beszélik.

Ezeket a válaszokat ellensúlyozza két másik. Van, aki úgy gondolja, hogy mindenki helyesen beszél (N=3), és van olyan vélemény is, hogy ez nem területfüggő (N=4).

6. táblázat: Ahol helyesen beszélnek magyarul

Terület/város	jellemző(k)	válaszok
Budapest	legelfogadottabb, nyelvjárástól mentes	8
nem területfüggő		4
nagyvárosok	irodalmi nyelv	3
mindenki		3
Duna-Tisza köze	saját nyelvváltozata	2
Dél-alföldi	tájszavak/-szólás	2
Dél-Alföld felső része	köznyelvi beszéd	2
Észak-Dunántúl	tiszta magyar nyelv	2
nem tudja		2
Győr, Szolnok	kevés szóismétlés	1
ország közepe	nincs idegen nyelvi hatás	1
tapasztalat hiánya miatt		1
nem ismeri a fogalmat		1

A többi válaszból nem rajzolódik ki olyan terület, amellyel határozottan azonosíthatnánk a helyes magyar beszédet. Viszont a területekhez kapcsolt jellemzők azt a képet erősítik bennünk, hogy a nyelvjárási és idegen nyelvi hatásoktól mentes nyelvhasználat, a „tiszta magyar” beszéd a leghelyesebb.

A 7. táblázatból jól látszik, hogy a leghelytelenebb magyar nyelvhasználat nem köthető igazán egyik területhez sem. A domináns válasz szerint ez nem területfüggő, amely összhangban áll a leghelyesebb területnél szereplő válasszal. Ugyanakkor a főváros, mint ellenpólus, helyett itt az ország középső része jelenik meg a leghelyesebb területként. Figyelemre méltó, hogy itt is ugyanazokat a jellemzőket használják a válaszadók, mint a leghelyesebb terület bemutatásánál: nyelvjárásiasság, idegen nyelvek hatása.

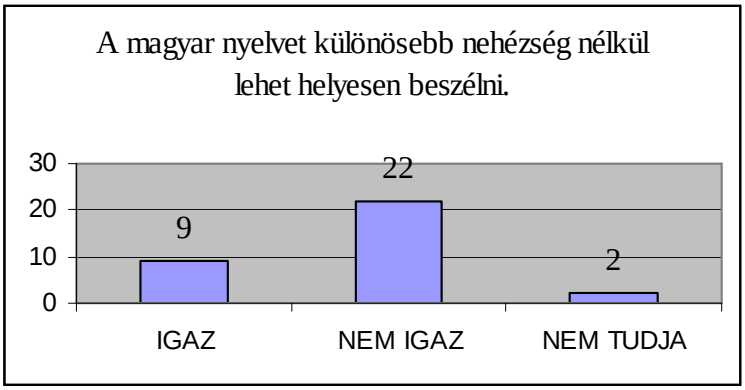
7. táblázat: Ahol helytelenül beszélnek magyarul

Terület/város	jellemző(k)	válaszok
nem területfüggő		5
nincs válasz		5
elmaradott területek		2
Nógrád megye	tájszólás	2
határon túli magyarok	kódkeverés	2
nem tudja		2
kisebb falvak		1
Debrecen	keleti nyelvjárásokkal keveredik	1
Ny-Dunántúl		1
Hajdú Bihar Megye		1
Miskolc	izé (töltelékszó)	1
szerb-magyar határvidék	nem érthető a más terület-ről származóknak.	1
Észak-Dunántúl		1
nagyvárosok	szleng	1
BAZ és Hajdú Bihar Me-gye határa	ragozási hibák	1
határmenti régiók	keverik a nyelveket	1
Észak-kelet Magyarország	eltérő kifejezések hasz-nálata	1
tanulatlansággal függ ösz-sze		1
nem értékelhető		1
tapasztalat hiánya miatt		1

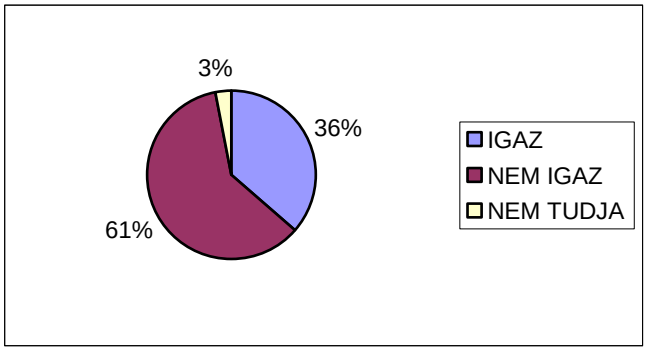
A kérdőív zárt kérdései között szerepeltek azok, melyekkel a helyes magyar beszéd egyéb jellemzőit akartuk mérni. A válaszadók 66%-a szerint a magyar nyelvet különösebb nehézség nélkül lehet helyesen beszélni; viszont a kétharmaduk szerint nyelvtan tanulása nélkül elképzelhetetlen a helyes nyelvhasználat (1. és 2. ábrák).

A fókuszcsoportos interjúk során árnyaltabb képet kaptunk ezekben a kérdésekben. Vannak tanítójelöltek, akik szerint valóban a nyelvtan tanulása nélkül és különösebb nehézség nélkül is lehet helyesen beszélni, de csak az anyanyelvünket. Szerintük azokban az időkben is helyesen beszéltek az emberek, amikor még nem volt nyelvtanóra. Mások viszont kitartottak amellett, hogy elengedhetetlenül szükséges a helyes beszéd megőrzéséhez, hogy mindenki tanuljon nyelvtant a tanulmányai során. Ez a vélemény látszólagos ellentmondást rejt magában. Viszont ha jobban megnézzük, azt látjuk, egyrészt a nyelvtan tanulását elengedhetetlennek gondolják, nyilván azért, mert ők is tanultak ilyen tantárgyat; másrészt a nyelvtan ismeretén kívül más nem szükségeltetik a helyes nyelvhasználathoz.

1. ábra: A magyar nyelv tanulhatóságáról alkotott vélemények



2. ábra: A nyelvtan tanulása nélkül is tudunk helyesen beszélni.



A nyelvtan tanulása mások szerint pedig azért szükséges a helyes beszédhez, mert nem biztos, hogy a szülők megtanítják a helyes beszédet. Tehát, tehetjük hozzá, a helyes beszédet az iskolai nyelvtanórákon sajátíthatjuk el.

Harmadik érvként, a nyelv gyorsabb fejlődése miatt van szükség nyelvtanórákra. Ennek a nézetnek a kifejtése után voltak, akik a következő kérdést tették fel: *„Ha nem lenne nyelvtanóra, akkor néhány generáció múlva mi lenne?”* Talán ők gondolják a leginkább szükségesnek a nyelvtanórákat, mert csak így tartható fenn a helyes nyelvhasználat.

Volt olyan interjúalany, aki összetetten látja a kérdést. Szerinte a kisgyerekek először helyesen beszélnek, majd megtanulják a szabályokat, és ahhoz igazodnak. Ebben a folyamatban először visszaesés mutatkozik. Ez az interjúalany, feltehetőleg, a helyes kiejtéssel azonosította a helyes beszédet.

4 Összegzés

A vizsgálat során igyekeztünk képet kapni arról, hogy a megkérdezettek szerint kik, illetve hol beszélnek a leghelyesebben és a leghelytelenebbül. A nem területhez köthető kérdések esetében a válaszok kétféle csoportba sorolhatóak. A nyelvhasználók beszédjének helyességét egyrészt foglalkozásokhoz és emberi tulajdonságokhoz, másrészt nyelvi jelenségekhez kötötték. Az adatok alapján a leghelyesebben azok beszélnek magyarul, akiknek a foglalkozásuk a nyelvvel kapcsolatos vagy épp a nyelv fontos eszköze a munkájuknak (politikusok, riporterek, jogászok, művészek, (magyar)tanárok, irodalmárok, nyelvművelők, nyelvészek stb.), illetve azok az emberek, akik tanultak és iskolázottak, tudatosan használják a nyelvet vagy épp a környezetük tanította meg őket. Összegezve azt mondhatjuk, hogy a megkérdezettek szerint a nyelven kívüli tényezők erősen befolyásolják a helyes beszédre való képességet. A válaszadóink véleménye alapján azt láttuk, hogy a nyelvi jelenségek közül leginkább a helyes kiejtéstől függ a beszéd helyessége. Emellett másik két – egyformán fontosnak tartott – feltétel megléte szükséges a helyes beszédhez: a nyelvhelyességi hibák kerülése és a szituációnak megfelelő szóhasználat.

A leghelytelenebbül beszélő nyelvhasználók megnevezésénél szintén kétféle választ kaptunk. Az egyik csoportban – mint az előző kérdésnél – emberi tényezőkkel hozták összefüggésbe a beszéd helyességét (iskolázatlanok, nem olvasottak, nem értelmesek). Bár az előző kérdésnél bemutatott adatokból következne, a helytelen beszéd a válaszok szerint mégsem köthető foglalkozáshoz. Ehelyett inkább az etnikai (roma) kötődéssel, az idegen anyanyelvvel, vagy éppen a lakóhellyel korrelál a beszéd helytelensége (romák, külföldiek, falusiak). A helytelen beszéd nyelvi jelenségeinél ugyanazokat a kategóriákat tapasztaltuk, mint a helyes beszéd esetében: helyesejtés, nyelvhelyességi szabályok, szóhasználat. (A helyesejtéssel kapcsolatos mítoszra vö. Esling 1998.) Mint azt a fókuszcsoportos interjúk adatai alátámasztották, a nyelvhelyességi szabályok betartása a legfőbb jellemzője a beszéd helyességének. Az interjúk és a kérdőív által szolgáltatott adatok szerint, ha a szóhasználatot tekintjük, elsősorban az idegen szavak kerülése, a beszédhelyzetnek megfelelő szavak használata biztosítja a beszéd helyességét. A vizsgálati eredmények a nyelvi jelenségek megnevezésével több ponton egyezést mutatnak a korábbi népi nyelvészeti vizsgálattal. (vö. Domonkosi 2007: 145-147) A nem nyelvi jelenségekkel leírt helyes beszédről pedig azt a képet kaptuk, hogy a helyes beszéd szoros összefüggésbe hozható az egyén foglalkozásával, tanultságával, származásával. Ha az adatok alapján egy összegző képet kellene rajzolnunk, a következő nyelvhasználót látnánk magunk előtt. A leghelyesebben beszélő nyelvhasználó munkája során gyakran és hibák nélkül beszél, származását tekintve magyar anyanyelvű, mindig a legmegfelelőbben választja meg a szavakat. A szociális körülményei megfelelők voltak, ezért is képes helyesen beszélni. Azt gondoljuk, hogy ez a kép elég idealisztikusnak tekinthető.

A területhez köthető beszédek helyességét több kérdéssel is vizsgáltuk. Feltételeztük, hogy Budapestet, a sztenderd központjának tartott várost azonosítják a leghelyesebben beszélők lakhelyeként. A megkérdezett hallgatók 23%-a igazolta ezt a feltételezésünket. Szerintük ugyanis Budapesten nyelvjárásoktól mentesen beszélnek az emberek, és ez a változat a legelfogadottabb. A helyes beszédet szintén a sztenderd nyelvváltozathoz kötötték azok a válaszadók is, akik a nagyvárosokkal azonosítják a leghelyesebb magyar nyelvhasználatot; szintén kiemelve a dialektusok hiányát. Ezek szerint a tanítójelöltek a nagyvárosok nyelvhasználatát a sztenderddel jellemzik, feltételezhetjük, hogy a regionális köznyelviséggel nem számolnak. A válaszadók mindössze 21%-a gondolkodik úgy, hogy nem köthető területhez, vagy épp mindenki helyesen beszél. Az adatok alapján az látható, hogy egyik területi nyelvváltozathoz sem köthető a helyes beszéd. Ennél a kérdésnél is megjelent az a gondolat, amelyet az interjúk segítségével ismerhettünk meg jobban. A korábbi hazai vizsgálatokhoz képest új motívum, hogy a megkérdezett hallgatók az ország középső részét szintén kiemelik, mivel itt a legkisebb a hatása az idegen nyelveknek. Ez az állítás azt sugallja, hogy a határmenti országrészekben élőket folyamatosan érik a más nyelvekből származó behatások. Ez a gondolat részben helytálló, hiszen tudjuk, hogy a kontaktushatások egyik alapfeltétele a nyelvérintkezés. Ugyanakkor a hallgatók vélekedését ez nem támaszthatja alá, hiszen a magyar nyelv esetében inkább a kisebbségi helyzetben mutathatók ki idegen nyelvi hatások. A leghelytelenebb magyar nyelvhasználat – a válaszadóink szerint – nem köthető igazán egyik területhez sem. Inkább csak motívumok rajzolódtak ki: nyelvjárásiasság, idegen nyelvek hatása; amelyek a korábbi válaszokkal mutatnak összefüggést. A különböző adatokat összegezve a leghelyesebben a nagyvárosokban (köztük a fővárosban) és az ország középső részein élők beszélnek. Az ott élők nyelvhasználata azért helyes, mert a sztenderdet beszélik, és nem hatnak rájuk idegen nyelvek. (vö. Lanstyák 2007: 178) Mivel a leghelytelenebbül beszélők lakhelyét illetően nem adtak meg konkrét területet, ez számunkra azt jelenti, hogy területi eltérések nélkül mindenütt helytelenül beszélnek, ahol nem a sztenderdet használják. A sztenderd nyelvváltozatokkal kapcsolatos ítéleteket igazolták a kérdőív zárt típusú kérdéseire adott válaszok is. Mivel a közoktatás által tanított és használt nyelvváltozat a sztenderd, ezért érthető, hogy a megkérdezett hallgatók szerint a nyelvtan tanulása elengedhetetlen a helyes beszédhez. A jelöltek egyetértettek abban, hogy az iskolai nyelvtanoktatás az egyedüli biztos záloga annak, hogy mindenki helyesen beszéljen (mert egyébként nem tudna), és a nyelv lépést tudjon tartani a változásokkal. Az utóbbi érv arra a hiedelemre vezethető vissza, hogy a nyelv alakulását a nyelvtanírók és a nyelvtant tanítók befolyásolják, és nem a nyelv használói. Tehát a helyes beszéd preskriptív hagyományokra épül.

Irodalom

Babbie, E. 2003. *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata.* Budapest: Balassi Kiadó

Domonkosi Á. 2007. Nyelvi babonák és sztereotípiák. A helyes és a helytelen a népi nyelvészeti szemléletben. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről.* Dunaszerdahely – Budapest: Gramma Nyelvi Iroda – Tinta Könyvkiadó. 141–153.

Esling, J. H. 1998. Everyone Has an Accent Except Me. In Bauer, L., Trudgill, P. (eds.) 1998. *Language Myths.* London: Penguin Books. 169–175.

Fodor K., Huszár Á. 1998. Magyar nyelvjárások presztízsének rangsora. *Magyar Nyelv* 94. évf. 2. szám. 196–210.

Garret, P. C., Angie, N. W. 2003. *Investigating Language Attitudes. Social meanings of dialect, ethnicity and performance.* Cardiff: University of Wales Press.

Kiss J. 2000. Magyar nyelvjárási beszélők anyanyelvi tesztelési indexéhez. *Magyar Nyelvőr* 124. évf. 4. szám. 465–468.

Kontra M. (szerk.) 2003. *Nyelv és társadalom a rendszerváltás kori Magyarországon.* Budapest: Osiris Kiadó.

Lanstyák I. 2007. A nyelvi tévhitekről. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről.* Dunaszerdahely – Budapest: Gramma Nyelvi Iroda – Tinta Könyvkiadó. 154–173.

Preston, D. R., Niedzielski, N. A. 2000. *Folk Linguistics*. Berlin-New York: Mouton de Gruyter.

Sándor K. 2004. Az „én nyelvem” – a „saját nyelvváltozatra” vonatkozó vélekedések köznapi nyelvészek ítéleteiben. In: Lakatos P. I., Károlyi T. M. (szerk.) 2004. *Nyelvvesztés, nyelvjárásvesztés, nyelvcsere.* Budapest: Tinta Könyvkiadó. 40–49.

Schleicher N. 2007. *Kvalitatív kutatási módszerek a társadalomtudományokban.* Budapest: Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola, Társadalomtudományi Intézet.

Szabó T. A. 2007. Fiatalok a nyelv fejlődéséről és fejlesztéséről. *Magyar Nyelv* 103. évf. 4. szám. 461–470.

Szabó T. A. 2008. „Idegesít, mert borzalmasan hangzik”. Gimnazisták a nem önvezérelt nyelvi hibák javításról. In: Gherdán T., Schultz J. (szerk.) 2008. *Félúton 2.* Budapest: ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. 100–109.

Terestyéni T. 1987. Az anyanyelvi kommunikációs kultúra néhány jellegzetessége. *Jel-kép* 8. évf. 4. szám. 43–53.

Váradi T. 2001. A nyelvhasználat empirikus vizsgálatáról. In: Andor J., Szűcs T., Terts I. (szerk.) 2001. *Színes eszmék nem alszanak…* Szépe György 70. születésnapjára. Pécs: Lingua Franca Csoport. 1285–1291.

A szlovák nyelvhasználat Magyarországon – elmélet és gyakorlat

Uhrin Erzsébet

1 Bevezetés

A dolgozat a magyarországi szlovák nyelvhasználat legfontosabb színtereit elemzi a jogi szabályozás és a gyakorlat szempontjából. A tanulmány központi részét a kisebbségek nyelvi jogaira vonatkozó jogszabályok, a lehetőségek és a gyakorlat közötti ellentmondás okainak kritikai áttekintése alkotja.

2 Törvényi és intézményi háttér

Magyarországon – Csehországhoz, Svédországhoz és az USA-hoz hasonlóan - sem az alkotmány, sem átfogó, az ország minden nyelvére kiterjedő nyelvtörvény nem szabályozza a többségi nyelv hivatalos nyelvi státusát. Hazánkban tehát nem létezik olyan alkotmányos szabály vagy törvényi előírás, amely a többségi nemzet nyelvét, a magyart hivatalos vagy állami nyelvnek tekintené. A kisebbségek nyelvhasználati jogairól a kisebbségi törvény gondoskodik. Az alkotmány 68. paragrafusának 2. bekezdése a kisebbségi nyelvek jogait rögzíti: „*A Magyar Köztársaság védelemben részesíti a nemzeti és etnikai kisebbségeket. Biztosítja kollektív részvételüket a közéletben, saját kultúrájuk ápolását, anyanyelvük használatát, az anyanyelvű oktatást, a saját nyelven való névhasználat jogát.*" A kisebbségek konkrét nyelvhasználati jogait az 1993. évi LXXVII. számú, a nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló törvény[1] illetve a közigazgatási, bírósági és honvédségi törvény biztosítja. Mindegyikre jellemző, hogy a 20. század végi magyarországi egynyelvű gyakorlatból kiindulva a kisebbségek anyanyelv-használatát ugyan elvben megengedi, de ahhoz semmilyen intézményes biztosítékot sem rendel (Szarka 2003).

Az Alkotmánnyal és a kisebbségi törvénnyel összhangban a közoktatásról szóló többször módosított, 1993. évi LXXIX. számú törvény rögzíti, hogy „*Magyarországon az oktatás nyelve a magyar és a vele együtt élő kisebbségek nyelve"*, továbbá kiemeli, hogy a nemzeti és etnikai kisebbségeknek joguk van az anyanyelvi, illetve kisebbségi oktatáshoz. E két elv végigvonul a közoktatás szabályozásának egész rendszerén. A kisebbségi oktatásnak a magyar közoktatási rendszer részeként biztosítania kell mindazokat a szolgáltatásokat, amelyeket általában a közoktatás nyújt, és e mellett - kevés kivételtől eltekintve - nem egyszerűen az a feladata, hogy mindezeket a szolgáltatásokat anyanyelven nyújtsa, hanem meg kell teremtenie az anyanyelv megtanulásához és e népcsoportok kultúrájának és történelmének megismeréséhez szükséges feltételeket is (Demeter Zayzon 2003). A kisebbségi nyelvi

és irodalmi követelmények, az Irányelvek kidolgozásával megnyílt a lehetőség az iskolai nyelvoktatás erősítése előtt. A magyarországi szlovák oktatás az elért eredmények mellett mégsem eléggé hatékony. Az okok összetettek, a múltban gyökereznek, s csak a pozitív diszkrimináció elvének bátrabb, jelentősebb alkalmazásával, kiemelt támogatással szüntethetők meg (ld. bővebben Uhrin 2009).

Magyarországon törvények garantálják, illetve szabályozzák a nemzeti és etnikai kisebbségek anyanyelvű médiájának működését, működtetését, mely a gyakorlatban azonban igen sok kívánnivalót hagy maga után. Napjainkban például az egyetlen szlovák nyelvű hetilap és TV magazin komoly – a megjelenést és a műsort veszélyeztető - anyagi problémákkal, míg a kisebbségi rádió elégtelen személyi feltételekkel küzd (lásd még Tuska 2007).

A társadalmi átalakulás korszaka fontos fordulópont volt a magyarországi szlovákok életében is. Az asszimilációnak kitett, a nyelvcsere állapotában található nemzetiség aktivitása a 80-as évek végén láthatóan megnövekedett. A szlovákok sorra hozták létre az új szlovák szervezeteket, intézményeket, később önkormányzatokat. A rendszerváltozás óta szinte minden kormány vitt új elemet a magyarországi nemzetiségek életébe. A leglényegesebb közülük a már említett *A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló 1993-as törvény*, mely többek között lehetővé tette a kisebbségi önkormányzatok megalapítását, és a későbbiekben is jól motiválta, inspirálta a nemzetiségek tevékenységét. A kormányhivatalok és kisebbségi szervezetek hosszadalmas előkészítési munkájának, többéves vitájának eredményeként egy nagyon jelentős, de vitatható törvény született, mely egyrészt lehetőségeket és kompromisszumokat tartalmaz a kisebbségek számára, másrészt azonban nem fogalmazza meg a szükséges garanciákat, nem határozza meg a többi jogszabályhoz való viszonyt és a végrehajtási utasításokat, rendeleteket, valamint a szankciókat, ezért a kisebbségek képviselői már az elfogadásával egy időben sürgették a módosítását.

A kisebbségi törvény VII. fejezetének 51–54. cikkelyei általában megengedő módon szabályozzák a kisebbségi nyelvek használatát. A kisebbségi nyelvhasználat feltételeire is utaló cikkely külön törvényre utaló kötelezettségei az ilyen külön törvény hiányában máig nincsenek tisztázva. 51§(1) *„A Magyar Köztársaságban anyanyelvét bárki mindenkor és mindenhol szabadon használhatja. A kisebbségek nyelvhasználatának feltételeit - külön törvényben meghatározott esetekben - az állam biztosítani köteles."*

A kisebbségi törvény hatályba lépése után a magyarországi szlovákok életében is fontos változások álltak be. 1994 és 2010 között több mint megduplázódott a megválasztott képviselőtestületek száma. Míg 1994-ben 52, 2010-ben már 122 szlovák kisebbségi önkormányzat jött létre Magyarországon. A legtöbb kisebbségi önkormányzatunk ma már jól tölti be küldetését, a kezdetek azonban nehezek voltak. Az első években a képviselőknek komoly erőfeszítést kellett kifejteniük annak érdekében, hogy megtanuljanak élni a jogaikkal, s hogy megismerjék, betartsák és betar-

tassák a törvényt, melyet meg kellett ismerniük a települési önkormányzatoknak is. A mára már körülbelül 500 szlovák önkormányzati képviselő fokozatosan hozzászokott azonban az önálló és szisztematikus politikai, adminisztratív és szervező munkához, ezáltal tapasztalatot szerzett az államigazgatás területén. A képviselő-testületek támogatják a szlovák nyelv tanítását, a kulturális csoportok működését, falunapokat és fesztiválokat, kisebb-nagyobb programokat szerveznek, próbálják életre kelteni az anyanyelvi egyházi életet, folyóiratokat, publikációkat jelentetnek meg, törekszenek a közösségük eredményes érdekképviseletére. Újdonságként intézmények fenntartói jogkörét is átvették, helyi, települési szinten először tájházakat, néprajzi gyűjteményeket üzemeltetnek.

A fentiek alapján megállapíthatjuk, hogy a szlovák kisebbségi önkormányzati rendszer minden hiányossága és hosszú helykeresése ellenére nagyban hozzájárult a magyarországi szlovákok életében bekövetkezett pozitív változásokhoz. Például ahhoz is, hogy hosszú évtizedek csökkenése után a 2001-es népszámlálás alkalmával 70%-al emelkedett a magukat szlováknak vallók száma hazánkban.

A magyarországi nemzetiségek társadalmi életében a következő fordulópontnak a 2003-as esztendő tekinthető, amikor először különítettek el a kisebbségi intézmények támogatására 440 millió forintot. Ennek köszönhetően az Országos Szlovák Önkormányzat a már általa fenntartott szlovák nyelvű országos hetilap a *Ľudové noviny* és Szlovák Kutatóintézet mellé meg tudta alapítani, illetve átvenni a *Vertigo* Szlovák Színházat, a Szlovák Dokumentációs Központot, a Szlovák Közművelődési Központot, a Szlovák Pedagógiai és Módszertani Központot és a Legátum-Szolgáltató és Ingatlanhasznosító Közhasznú Társaságot, valamint három kétnyelvű iskolát Békéscsabán, Szarvason és Sátoraljaújhelyen.

Az új intézmények rövid működésének tapasztalatai alapján már látható, hogy jól szolgálják a magyarországi szlovák nyelv és kultúra revitalizációját. Ezek az intézmények már a kulturális autonómia jegyében születtek, igaz, nem egyenlő mértékben, de egyre fontosabb szerepet töltenek be a magyarországi szlovákok életében. Kiemelt feladatuknak tartják a szlovák nemzetiségi kultúra ápolását, fejlesztését, továbbadását, valamint a nyelv megőrzését, a szlovák nyelv rendszeres használatát úgy a hivatalos, mint a magán szóbeli és írásbeli kommunikációban. Ha ezek az intézmények a jövőben rendszeres és elegendő állami támogatást kapnak a működésükre, a személyi feltételeik és tárgyi eszközök fejlesztésére, akkor a magyarországi szlovák kultúra és nyelv fontos bázisaivá válhatnak. Az elégtelen személyi és tárgyi feltételek ugyanis nagymértékben befolyásolják munkájuk eredményességét. Például, hogy az intézmények és kisebbségi önkormányzatok munkatársainak döntő többsége nem teljes állásban, hanem csak részmunkaidőben, vagy alkalmi megbízási szerződés alapján van foglalkoztatva, látja el a feladatát, stb. (lásd még Uhrin 2007)

Hosszú és intenzív előkészítés után 2005-ben módosították a kisebbségi törvényt. Az új jogszabályi előírások garantálják a kisebbségi intézmények finanszírozását

egyenesen az állami költségvetés erre megállapított tételéből. Pontosabban határozzák meg a helyi testületek kötelességeit a kisebbségi önkormányzatok felé. Fontos változások következtek be a választásokkal kapcsolatban is, a törvénymódosítás célja, hogy autentikusabb legyen a kisebbségi választás. Ez idáig minden választópolgár szavazhatott a kisebbségi képviselőkre az önkormányzati választásokkor, 2006 óta csak az adott kisebbség tagjai, s közülük is csak azok, akik jelentkeztek a választói névjegyzékbe. A kisebbségek parlamenti képviseletét azonban most sem sikerült elérni, hiányzik a politikai akarat a megoldásához. A törvénymódosítás értelmében kormányrendelet született, amely 2008-tól szabályozza a helyi és regionális kisebbségi önkormányzatok finanszírozását. A cél a támogatási rendszer megújítása az igazságosabb szabályozás érdekében, az elvégzett feladattal arányosan.

3 A szlovák nyelvhasználat napjainkban

A magyarországi kisebbségek életének elmúlt évekbeli ígéretes folyamatai, sajnos, nem folytatódnak. Nagymértékben csökkentek a nemzetiségek számára elérhető pályázati alapok. Az intézmények állami támogatásának nominális összege évről évre kevesebb. Ezt a helyzetet, a fokozatos visszafejlődést elsősorban a pénzügyi, gazdasági válsággal magyarázzuk, de tapasztaljuk néhány állami szerv érdektelenségét, közönyét, s gyakran a túlzott bürokratizmust is a problémák megoldásában. Ezen körülmények között nagyra értékeljük a szlovák kormány és a szlovákiai partner intézményeink, szervezeteink érdeklődését, pénzügyi és morális támogatását

Magyarországon napjainkban a szlovák nyelv három változata használatos. A legelterjedtebbek a nyelvjárások: a kelet-, nyugat- és közép-szlovákiai nyelvjárások magyarországi változatai, melyeket elsősorban az idősebbek beszélik. Ezt követi az irodalmi nyelv az iskolázottak és fiatalabb korosztály körében, valamint a katolikus egyházban. Az evangélikus egyházban az archaikus, bibliai cseh nyelvet is használják. Bár a fiatal papok már irodalmi nyelven beszélnek, s akad is emiatt összetűzésük a gyülekezet azon tagjaival, akik makacsul ragaszkodnak a *bibličtinához*, a közel háromszáz éves hagyománnyal rendelkező egyházi bibliai cseh nyelvhez. Az evangélikus és római katolikus egyháznak napjainkig sikerült megőriznie a szlovák nyelvű egyházi kultúra néhány elemét. A Magyarországi Szlovákok Kutatóintézete szociolingvisztikai kutatási eredményei alapján megállapítottuk, hogy a szlovák nyelv mára mindinkább munkanyelvvé, az értelmiség munkanyelvévé és tanórai, iskolai nyelvvé válik. A családokban az asszimilációnak, a vegyes házasságoknak köszönhetően, valamint a szlovák nyelvet, nyelvjárást jól beszélő idősebb korosztály elhalálozása miatt fokozatosan háttérbe kerül.

A kapott adatok azonban azt is bizonyítják, hogy a szlovák nyelv nem szorult még ki teljesen a magánszférából, a családból sem, generációnként azonban az egyre

csökkenő szlováknyelvűség a jellemző. Beszélik még – főként az idősebbek, illetve az idősebbekkel a családban. Házastársukkal, élettársukkal a megkérdezettek közül kevesen, illetve ritkán beszélnek szlovákul. Kismértékű pozitív elmozdulás tapasztalható a gyerekekkel való kommunikációban. Figyelemre méltó azonban az a tendencia (nosztalgia?), hogy a közép- és fiatalabb korosztály képviselői közül egyre többen akarják átadni gyermekeiknek nyelvi és kulturális örökségüket. Ezt bizonyítja a folyamatosan emelkedő tanulói létszám a békéscsabai, szarvasi, tótkomlósi és sátoraljaújhelyi szlovák iskolákban, s a szlovák nyelvtanfolyamok iránti növekvő igény.

A magyarországi szlovák nyelv állapotára az ellentétes kétirányú mozgás – az egyidejű fejlődés, illetve visszafejlődés – a jellemző. Fokozatos háttérbe szorulása követhető nyomon a magánszférában, a mindennapi és az egyházi életben. A kutatás eredményei szerint a családok döntő többsége már nem, vagy csak részben képes átörökíteni gyermekeinek a nemzetiségi kulturális örökséget, valamint a szlovák anyanyelvet. Az egyház már nem játszik meghatározó, fontos szerepet az anyanyelv és identitás megőrzésében Magyarországon. A magas kultúrában azonban egyre szélesebb körben terjed a szlovák nyelv, s új területeken jelenik meg ismét: média, tudomány, kultúra, üzlet, nemzetiségi politika, közigazgatás, felsőoktatás, stb. A szlovák nyelv funkcionális rétegződése egyazon időszakban fokozatosan bővül és szűkül.

4 Végezetül

A Magyarországi Szlovákok Kutatóintézetének kutatási eredményei és tapasztalatai alapján megállapíthatjuk, hogy a nemzetiségeket támogató politikai döntések, az un. pozitív diszkrimináció, a kisebbségek számára kialakított kedvező társadalmi környezet, a többségi társadalom és a média toleráns és őszinte érdeklődése, s nem utolsó sorban a kisebbségek aktív, felelős részvétele saját életük formálásában segítheti elő leginkább a nemzetiségek fejlődését. A szélesebb nemzetközi támogatás, az Európai Unió érdeklődése szintén nélkülözhetetlen feltétele a kisebbségi kérdések hatékony kezelésének.

Irodalom

Szarka, L. 2003. Államnyelv, hivatalos nyelv – kisebbségi nyelvi jogok Kelet-Közép-Európában. In: Nádor O., Szarka L. (szerk.) 2003. *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában.* Budapest: Akadémiai Kiadó. 15-37.

Demeter Zayzon M. 2003. A magyarországi kisebbségek nyelvi jogai. In: Nádor O., Szarka L. (szerk.) 2003. *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában.* Budapest: Akadémiai Kiadó. 220–231.

Tuska T. 2007. A „ Domovina“ szlovák nyelvű kisebbségi tévémagazin kultúraközvetítő szerepe. In: T. Kiss T. (szerk.) 2007. *Kultúra–Művészet–Társadalom a globalizálódó világban.* A kultúraközvetítés elmélete és gyakorlata c. 2006. március 6-8. között rendezett nemzetközi konferencia előadásai. Szeged: SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézet. 148–151.

Uhrin E. 2007. Az anyanyelv és a kultúra közvetítésének lehetőségei a magyarországi szlovákság új intézményeiben. In: T. Kiss T. (szerk.) 2007. *Kultúra–Művészet–Társadalom a globalizálódó világban.* A kultúraközvetítés elmélete és gyakorlata c. 2006. március 6-8. között rendezett nemzetközi konferencia előadásai. Szeged: SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézet. 293–297.

Uhrin E. 2009. A szlovák nyelv tanulásának lehetőségei Magyarországon az iskolában és az iskolán kívül. In: Nádor O. (szerk.) 2009. *A magyar, mint európai és világnyelv.* A XVIII. Magyar Alkamazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. Budapest, 2008. április 3–5. Budapest: MANYE – Balassi Intézet. 123–126.

Források

Az 1993. évi LXXVII. törvény a nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól. http://www.mtaki.hu/docs/cd2/Magyarorszag/6-1-2.htm (2011-07-24)

Az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról – az 1999. évi LXVIII. törvénnyel egységes szerkezetbe foglalt szöveg. http://www.mtaki.hu/docs/cd2/Magyarorszag/tv1993_79.pdf (2011-07-24)

Jegyzetek

[1] A magyarországi kisebbségi törvény 42. paragrafusa 13 kisebbségi nyelv számára biztosít egyéni és közösségi nyelvhasználati jogokat. Ezek: bolgár, cigány, görög, horvát, lengyel, német, örmény, román, ruszin, szerb, szlovák, szlovén, ukrán.

Sírfeliratok a Nyugat-magyarországi horvátok lakta Ólmod község köztemetőjében

Zádrovich Bernadett

1 A Nyugat-magyarországi horvátokról

A különböző etnikumok kapcsolata szükségszerűen hozza magával a nyelvek kapcsolatát. A nyelvek kapcsolata mindig következmény: közvetlenül vagy közvetetten, de mindig társadalmi vagy természeti okok következménye. A nyelvek, nyelvváltozatok közötti kapcsolatok a következőképpen osztályozhatók: lehetnek kétirányúak (kölcsönösek) és egyirányúak, lehetnek továbbá közvetlenek és közvetettek. Nemcsak az emberek és embercsoportok közötti érintkezések sokfélék; szükségszerűen azok ezeknek az érintkezéseknek a nyelvi következményei is (Kiss 1995: 195).

A természet-földrajzilag meghatározott térbeliség ismert sajátosságain túl a történelmi események és a politikai változások további jellegzetes változásokat idézhetnek elő az adott területen élő népesség nyelvében. Jelen kutatásomat tekintve ilyen történelmi eseménynek számít a XVI. században elmenekült horvátok elszigetelődése anyaországuktól, és a történelmi Magyarország korábbi határainak a trianoni békeszerződést követő megváltoztatása. Az új határ által kijelölt térségekben az ország korábbi belső területein élő lakosságot egyik napról a másikra „sokkhatásként" érte ez a döntés. Trianon után az új határok külső érdekektől diktált drasztikus kijelölése és érvényesítése a korábbi gazdasági, társadalmi, kulturális és rokoni kapcsolatokat teljesen megbénította, az anyaországtól egyébként is távol élő nyugat-magyarországi horvátokat az Ausztriában élő horvátoktól is elválasztotta, s így még erőteljesebb elszigetelődésre ítélte őket.

A dolgozatomban szereplő sírfeliratokat olyan településen gyűjtöttem, melyben a lakosság többsége horvát. Az itt élők *gradistyei* horvátoknak nevezik magukat. Az elnevezés területföldrajzi eredetű, Burgenland horvátul *Gradišće*. Csak később kezdték el az itt élő etnikumra használni a *gradistyei* jelzőt. Idővel pedig az összes XVI. században nagyjából egy időben elvándorolt, s éppen ezért hasonló nyelvjárást beszélők leszármazottaira használják az egységes elnevezést. Így *gradistyei* horvátok élnek három Pozsony környéki településen, Nyugat-Magyarország 13 településén, túlnyomó többségük azonban a mai Burgenlandban (Ausztria). Történetükről, kultúrtörténetükről német nyelven jelent meg áttekintő összefoglalás. A *gradistyei* horvátok elszigetelődött nyelviségét tárgyalja a történeti-művelődési háttér teljes komplexitásával (Hadrovics 1974).

2 A sírfeliratok kutatásának motivációja és eddigi kutatási eredményeim

A Magyar Néprajzi Lexikon „paraszti írásbeliség” szócikke alapján a sírfeliratok a paraszti írásbeliség egy típusát képviselik. Feliratokat a sírjeleken a 19. századtól találunk a paraszti temetőkben. A feliratokat a sírkőfaragó saját repertoárjából vagy megrendelésre véste a kőre. Nyelvezetük egyszerű, tiszta, népi.

Eredeti célom a sírfeliratok kutatásával az volt, hogy ezeket a nyelvészeti emlékeket megmentsem az utókor számára, mielőtt még a rátemetkezések és az időjárás viszontagságainak következtében nyomtalanul elvesznének. Anyaggyűjtés közben fedeztem fel, mennyi nyelvészeti értéket képviselnek a feliratok a kontaktológiai vizsgálat szempontjából is. Magyar, horvát, német és kétnyelvű, illetőleg e nyelvek és kultúrák egymásra hatását tükröző feliratokat találtam. Ez ideig a következő nyugat-magyarországi, többségében horvátok lakta települések köztemetőiben örökítettem meg a sírfeliratokat: Peresznyén, Ólmodon, Horvátzsidányban magyar, horvát, német és kétnyelvűeket, Narda (Kisnarda), Felsőcsatár, Horvátlövő, Und, Kópháza, Szentpéterfa, Bezenye községek temetőiben pedig csak a nem-magyar nyelvűeket. Összesen 1108 db feliratot jegyeztem fel. 758 db-ról fénykép és 218 db-ról diakép is készült. A felvételek elkészítéséhez segítséget kaptam a Magyarországi Nemzeti és Etnikai Kisebbségekért Közalapítványtól, valamint a Vas Megyei Közgyűlés Tudományos Szakbizottságától. Jelen tanulmány elkészítését támogatta a Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ Tudományos Bizottsága.

A több évszázados horvát- magyar-német együttélés bennünket, horvátokat a halálunk után is elkísér. E három kultúra egymásra hatásához még csatlakozik az iskolákban tanított szerb-horvát nyelv és a burgenlandi horvátok kialakulófélben lévő regionális irodalmi nyelvének hatása, melyek együttesen tükröződnek a sírfeliratok nyelvi jellegzetességében. A *gradistyei* horvátok lakta települések köztemetőiben lévő sírfeliratok nyelvészeti vizsgálata még nem képezte kutatás tárgyát. Így munkám hiánypótló értékű.

A magyar temetők történetét és jellegzetességeit Balassa Iván foglalta össze monográfiájában.

> …a magyar parasztság évszázadok alatt olyan temetőkultúrát alakított ki, mely csak rá jellemző, még akkor is, ha egyes elemei szélesebb európai körben ismertek. A Dunántúl temetőit nem ismerjük olyan mértékben, hogy arról általános véleményt lehetne kialakítani, de úgy látszik, hogy nyugati fele már erősebben kapcsolódik szomszédjaihoz, mint a keleti vonásokat inkább őrző Dunamelléke. (Balassa 1989: 163)

Sajnos Vas megyei adat az ő monográfiájában sem található.

A temető elnevezése a nyugat-magyarországi horvátoknál *cimitor* (Peresznye, Ólmod, Horvátzsidány, Und) *cintor* (Narda, Kisnarda, Felsőcsatár), *cintir* (Horvátlövő). Ez nem közvetlenül a latin nyelvből (*cimeterium*=görögül "leteszem pihenni") került a horvátba, hanem a magyar *cinterem* szóból származik. A horvát irodalmi nyelvben *groblje*. Maga a *sírhalom, sír* szó a nyugat-magyarországi horvát településeken az irodalmi normához közelálló *groub*. Sőt, Ólmodon ismert mikrotoponímia a *Groblje*. Ez a jelenlegi község szélén álló erdő neve.

3 Ólmodról

Ólmod Kőszegtől 10 km-re fekvő település, mely 1960-1990-ig határsávban, a vasfüggöny mögött helyezkedett el, horvát, magyar és német települések szomszédságában. Ősei közel 500 esztendeje hagyták el őshazájukat. A horvát hagyományaira büszke faluba Jurisich Miklós révén az 1530-as években települtek be a horvátok. A Répce mentén fekvő település mai nevének első említése 1234-ben Pilgrium, majd 1387-es oklevélből Bajka, ez a Szent István pogány Vajk nevének is lehet változata. A falu volt tanítója Brigovich Lajos grafikus-tanár néprajzi gyűjteményét 1996-ban adományozta a településnek. Így helytörténeti múzeum is emlékezteti Ólmod lakóit a horvát falucska hosszú múltjára. Lakóinak száma 70 fő. A „bekerített" település lakóinak kétharmada a 60-as élvektől kezdődően fokozatosan elköltözött. Temetőjében 127 sírfeliratot sikerült feljegyeznem 1992-ben, majd 2010-ben. Egyházközségének Szent Márton a védőszentje. A búcsún (*kiritof*) és a farsangon (*dede-babe*) kívül az évente megrendezésre kerülő Falunap, Öregek napja, valamint Horvát nap jelenti a közösség ünnepét. Ezek a rendezvények is segítik a hagyományok őrzését. Napjainkban az itt lakók mintegy 60% horvát nemzetiségű, akik fontosnak tartják a nemzetiségi identitás megőrzését, a hagyományok tiszteletét. Neweklowsky kutatásai szerint a település lakói a Dolinci nyelvjárást beszélik (Neweklowsky 1978).

4 Nyelvi kölcsönhatások tükröződése a sírfeliratokban

A továbbiakban nyelvi kontaktológiai szempontból elemzem az 1. táblázatban szereplő feliratokat.

A nyelvi kapcsolatok alaphelyzete az, amikor az anyanyelv kerül kapcsolatba idegen nyelvvel. A második nyelv vagy másodnyelv azt az idegen nyelvet jelöli, amelyet a beszélő mindennapi nyelvi kommunikációjában anyanyelve mellett használ. A *gradistyei* horvátok számára a magyar a másodnyelv. Ennek a terminusnak a szinonimája a vajdasági magyar nyelvészektől használt környezetnyelv.

> Az idegen nyelvi környezetben élő nemzetiség nyelvében két tendencia mutatható ki. Egyrészt igen erős az idegen nyelv hatása, másrészt tapasztalható bizo-

nyos fokú ararchaizáltság is, azaz egy korábbi nyelvállapot konzerválására irányuló tudatos törekvés. (Nyomárkay 1984: 494)

1. táblázat: Az ólmodi temető sírfeliratainak nyelvi megoszlása

	Nyelv	Ólmod
Egynyelvű	horvát (nyelvjárási, regionális irodalmi, nyelvjárási irodalmi elemekkel, regionális irodalmi nyelvjárási elemekkel)	38
	magyar	82
	német	-
Kétnyelvű	horvát-magyar	7
	magyar-horvát	-
	magyar-latin	-
	horvát-latin	1
Olvashatatlan		6

Ólmod település köztemetőjében horvát és magyar egynyelvű, valamint két nyelven (horvát-magyar, horvát- latin) íródott feliratokat találtam. A nyelvi kölcsönhatások számos fokozata tetten érhető a sírfeliratokban, s ez a hatás valamennyi nyelvi szintet érinti.

A hatás irányultságát nézve a magyar nyelv hatott legerőteljesebben a horvátra, kisebb mértékben a német a horvátra. Elvétve találtam feliratot, mely a horvát nyelv hatását tükrözi a magyar nyelvre. A horvát nyelvű feliratokban a nyelvjárásra hatott a szerb-horvát és a regionális burgenlandi irodalmi nyelv, illetve az irodalmi nyelvre a nyelvjárás. Ezeket a feliratokat egynyelvűeknek tekintem**.**

4.1 Nyelvi kölcsönhatás az egynyelvű feliratokban

Az egynyelvű feliratok horvát és magyar nyelven íródtak. A kölcsönhatást fonetikai, ortográfiai, morfológiai, szintaktikai és lexikai szinteken vizsgálom.

4.1.1 Fonetika, ortográfia

A 19. században ugyanazt a fonémát még többfajta grafémával jelölték a *gradistyei* horvátok:

c > *cz, tc, c*
č > *ch, ts*
đ > *gy, j*

(A đ-t még a mai napig sem vették át a *gradistyei* horvátok)

lj > *j, lj, ly*
nj > *nj, ny*

s > *sz, s*
š > *š, s*
ž > *ž, žs, zs, s*

A Ljudevit Gaj nevéhez fűződő helyesírási reformnak megfelelő grafémákat, nevezetesen a diakritikus jeleket csak e század 20-as éveiben kezdik használni.

Gyakori a horváttól idegen, a magyar helyesírásnak megfelelő hosszú egyjegyű mássalhangzók használata: *Anna, Johanna, Julianna.)*

Előfordul a magyar helyesírásnak megfelelő ékezetek használata***:*** *Lokotár, Iván, Stéfe, Mária, Ágnes.*

Német hatás lehet a családnevek végén megjelenő *CH*: *Brezovich, Fabiankovich, Gregorich, Karlovich, Kumanovich, Metlesich, Mersich, Poropatich, Rogosich, Slavich, Štefanich, Vlasich, Zvonarich.*

A nyelvjárás hatása tükröződik a feliratokon szereplő diftongusokban:

*va dvajsetr**ie**ton leti starosti ("IE")*
*va b**ou**žjen miru ("OU")*

Ovde počiva
i gorisztajanye cseka
Agnes Wlasits
rod. se je 1895. okt. 12.
umer. 1918. dec. 13.
***va dvajsettrieton** leti meje*
smert pokosila dasam se va
černu zemlyu sranit morala
*uplakana **od nyie**tuzsni starji*
Bog joj daj vekovečni pokoj!

Ugyancsak a nyelvjárás hatása a teljes-hangzósságra való törekvés: *mertve, kervavi.*

Julia Keresztes
rodj. Vlasich
1873-1899
Paval Kelemen
1888-1955
PÁLNÉ KELEMEN
1896-1981
Svetaje i spasonosna
*misal molitza **mertve.***
KELEMEN JÁNOS
1927-1978

4.1.2 Morfológia

A többes szám jelen idejű 3. személyű igealakokban a nyelvjárási *počivadu* alak szerepel. A hímnemű múlt idejű igealakok a nyelvjárási *l*-re végződnek, vagy szótő.

Ovde počiva
Jure Lokotár
Preminul leta 1902 ga Nov. 25
*va 88 letu starosti svoj_*
Bože daj im vekovečni
pokoj

A többes szám 3. személyű személyes névmások részes esetének alakjai*: -im, -jim, -njim, -in, jin,* közülük nyelvjárási a *-njim és -jin.*

Ovde počiva
vamiru i odi_eno goristojanej _eka
Iván Szlavich
rodil seje 1874 leta
umer 1940 leta
Vekovečni pokoj ***darujnjim***
gospodine.

Ovde pocsivá vámiru
Stéfán Lágler
rod. 1864. umerje 1948.
Ágnes Lágler
rod. 1872. ?
Bog jin daj *vékovécsni pokoj.*

Az elöljárószók közül leggyakoribb a nyelvjárási *VA*, ugyanakkor megfigyelhető az irodalmi normának megfelelő *U* használata is.

Ovde počiva
Ignac Hergovich
rodil se je 24. jul. 1855.
umerl je 15. maj. 1909.
i njegova hi_na dru_ica
rodjena
Terezija Fast
umerla je 1929. dec. 29.
Neka po_ivadu va miru!

DOMETER RIBARICH
1893-1964
I HI_NA DRU_ICA
MARIJA VARGA
1900-1976
POČIVAJTE U GOSPODINU*!*

A hímnemű főnevek egyes számú elöljárós esetének leggyakoribb végződése a nyelvjárási *-N:* ***va božjen*** *miru,* de előfordul az irodalmi nyelv hatását tükröző *-M* végződés is: ***va božjem*** *miru.*

4.1.3 Lexika

Találtam olyan szavakat, melyek nem tartoznak jelenleg már az aktív szókincshez: *zarobljeničtvo, jalni, prehinjit, pomerl, mladenci, mladenkinja.*

Feljegyeztem magyarról horvátra történő tükörfordításokat.

hižni drug = házastárs
hiža rodica = szülői ház
bojno polje = harcmező
va 23 leti starosti = 23 éves korában
va 53 letu žitka svoga = életének 53. esztendejében
umer = meghalt (helyesen *umer je*)

A magyar nyelvben nincsen *umerla* = meghalt (*umerla je*) segédige, ezért sok esetben elhagyták a horvát feliratokban is.

A bevezető formulák, az *Itt nyugszik* megfelelői: *Ovde počiva*… Házastársak esetén: *Ovde počivadu hižni drugi*, illetve *Ovde počiva… i hižna družica***.** Ritkábban a *neje* tükörfordításaként: *žena*.

Gyakran találunk utalást a síremlék állíttatójára.

Ov spominak je postavan
iz ljubavi i zavalnosti ***od tužne družice***
i svoje ljubljene ditčice
Pavi Kellemen
Koga je 1913 augustusa i va 53 letu
Žitka svoga nemila smert neg po
Kratkom betegu va tužni grob položila
Kade će počivat do sudnjega dneva.

A hónapok megnevezésére nem az irodalmi nyelvben használatos (*siječanj, veljača, ožuljak, travanj*, stb.) elnevezéseket, hanem magyar közvetítéssel a latin eredetű nyelvjárási alakokat használják.

Néhány síremléken sírvers is olvasható. Ólmodon ezek nyelvjárásban, irodalmi nyelven, a regionális irodalmi nyelv és a nyelvjárás együttes alkalmazásával íródtak.

4.2 Kétnyelvű síremlékek

4.2.1 Horvát-magyar feliratok

Egy részük tulajdonképpen horvát nyelvű, csak egy-egy szó szerepel rajta magyarul: ***honvédszakaszvezető***.

Ovde počiva
ANTON MERSICH
honvédszakaszvezető
Umer za domovinu
1943 maja 29
va 28 letu starosti
Bojno polje bojno
Ti lapat kervavi!
Grob uz grob se kopa.
Po zelenoj travi
Aldov san domovine
Na me ne zabite
Neg kadater kada
Suzicu ronite
Po Miloradić.

Csak a név szerepel magyarul; a felirat többi része horvát. A név is horvát, de a családnév–keresztnév sorrendje a magyarnak megfelelő:

VLASICH JURE
rodjen 1840 umerl 1916.
STIPKOVICH MÁRIA
rodjena 1845 umerla 1927.
Bog in daj vekovecsni
pokoj.

Mint az évszámokból kitűnik, ilyet már 1927-ből találtam. Ennek oka véleményem szerint az, hogy. csak 1993 óta engedélyezi a törvény a kisebbségek anyanyelven történő anyakönyvezését.

4.2.2 Horvát-latin feliratok

Rendszerint csupán a befejező formula latin nyelvű.

HVALJEN BUDI JEZUŠ KRISTUŠ
SPOMINAK
JULIUSA SLAVIĆA
RODJEN 4. DEC. 1897.
UMERL 25. JUL. 1916. KOD BRODY.
ZA DOMOVINU JE SVOJ MLADI ŽITAK
ALDOVAL VA NJEGOVOM 18-TOM LJETU.
ZBOGOM OTAC, MATI, SESTRE, BRAT
I VSA RODBINA.
MIMO IDUĆI! SPOMENITE SE VA VAŠIH MOLITVA!
REQUIESCAT IN PACE!

A gyűjtés során szerzett tapasztalatom az, hogy a befejező formulák egy-egy temető feliratkincsében öröklődnek. Horvát nyelven 61 félével találkoztam, míg magyar nyelven csupán 21-gyel. Ezek bemutatása külön tanulmány témája lehet a jövőben.

5 Kitekintés

A további időszakban tervezem a már összegyűjtött, de még feldolgozatlan anyag (Narda, Kisnarda, Felsőcsatár, Horvátlövő, Kópháza, Szentpéterfa, Bezenye) nyelvészeti aspektusból történő vizsgálatát. Az anyaggyűjtést pedig kiterjesztem az eddig kimaradt, többségében szintén *gradistyei* horvátok lakta Kimle településre.

A már asszimilálódott települések közül Bozsokon, Tömördön, Horvátnádalján, Homokon, és Hidegségen csak magyar nyelvű feliratokat találtam. A jövőben kiterjesztem kutatásomat a szintén asszimilálódott Harasztifalu és Nagykölked köztemetőire is, hiszen a sírfeliratok általában hosszabb ideig, sokszor több emberöltőn át megőrzik a már nem élő lakosság nyelvének, kultúrájának néhány fontos jellemzőjét. Ezért a sírfeliratok megörökítésével a kisebbségkutatás számára értékes nyelvészeti anyagot szolgáltatok.

Irodalom

Balassa I. 1989. *A magyar falvak temetői*. Budapest: Corvina Kiadó.

Hadrovics, L. 1974. *Schrifttum und Sprache der burgenländischen Kroaten im 18. und 19. Jahrhundert*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kiss J. 1995.*Társadalom és nyelvhasználat.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Neweklowsky, G. 1978. *Die Kroatischen Dialekte des Burgenlandes und der angrenzenden Gebiete*. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.

Nyomárkay I. 1984. Areális nyelvészeti tanulmányok. *Magyar Nyelv* 80. évf. 4. szám. 493–499.

Fordítástudomány

Angol „kulcs” és „pótkulcs” Szabó Magda *Az ajtó* című regényéhez

Ajtay-Horváth Magda

Szabó Magda 1987-ben megjelent regényét rövid időn belül két szerző is lefordította angol nyelvre: az amerikai Stefan Draughon 1994-ben és Len Rix 2005-ben. Az eredeti szöveget két évvel ezelőtt írt dolgozatomban már összevetettem a Len Rix által készített angol fordítással (vö. Ajtay-Horváth 2010: 83-89); a jelen alkalommal a két angol fordítást hasonlítom össze egymással és az eredetivel. Egy ilyen jellegű, hármas összehasonlítást végző módszer esetében legalább két alapkérdés megkerülhetetlen. Az egyik a kétszeri fordítás, azaz az újrafordítás motivációi, a második pedig az, hogy a két olvasatot kódoló fordítás értelmezésbeli, azaz jelentésbeli különbözőségeket képvisel-e. Amennyiben igen, további megválaszolandó kérdések, hogy a két angol változatban fellelhető különbségek magyarázhatóak-e a fordítók nemével és beszélt dialektusukkal, a nyelvi világot értelmező intellektusuk finomságával vagy sem.

1 A fordítás(ok) mint a szöveg utóélete

A két fordítás egymásutánisága, illetve esetünkben az angol nyelvű variánsok majdnem szimultán jelenléte a szövegvariációk időbeliségének kérdését vetik fel, azaz a szövegéletet. Azt bizonyítják, hogy míg az eredeti mű a szövegállandóságot jelenti, azt a „szent szöveget”, amihez nem illik hozzányúlni, korszerűsíteni, még akkor sem, ha az már a mai olvasó számára elavult, addig a fordított mutánsok sokkal nagyobb rugalmasságot mutatnak. E gondolatkör tágítja Paul de Man ama gondolata, mely szerint „a fordítás nem az eredeti mű életéhez tartozik, hiszen az eredeti már halott, hanem az utóéletéhez, s így feltételezi és egyszersmind meg is erősíti az eredeti halálát” (de Man 2007: 256). A fordítás tehát az eredeti által generált szellemi mozgás, mely időbeliséget feltételez, s mely nem tarthat igényt olyan maradandóságra, mint az eredeti mű.

Esetünkben az újrafordítást nem a fordítások nyelvezetének az elavulása indokolja, mint például Shakespeare esetében, hiszen a két fordítás között még egy évtized sem telt el. Az információs technológia századában az is nehezen képzelhető el, hogy Len Rix vagy a Pushkin kiadó nem tudott arról, hogy a fordításra méltán érdemes Szabó Magda regényt már évekkel ezelőtt Amerikában lefordították és meg is jelent angol nyelven az *East European Monographs* kiadásában. Ámbár ez utóbbi magyarázat sem zárható ki teljes egészében. Ha valóban ez az eset áll fenn, akkor a szöveg elismertségét növeli az a tény, hogy két fordító is, egymástól függetlenül, olyan értékesnek tartotta a regényt, hogy ösztönzést érzett arra, hogy értékeit

az angolul olvasókkal is megossza. Stafan Draughon egyszerű előszava, mely viszont markáns értékítéletet is megfogalmaz („…I believe THE DOOR is one of the finest novels ever witten"), egyértelműen bizonyítja a fordító szöveg iránti lelkesedését, sőt „áldozatvállalását" is a fordításra szánt idő tekintetében, hiszen, mint ahogy szintén az előszóban vallja, a fordításra szánt idejét a saját írására és festésére szánt idejétől vonta el. Stefan Draughont a szöveg fehér-fekete szénrajzra is inspirálta, melyek több alkalommal Emerencet és egy alkalommal Violát, a kutyát ábrázolták.

1.1 Az összevetés tanulságai

Milyen tanulságokkal kecsegtet a két fordítás összevetése, mely egy kiindulási alappal rendelkező, két értelmező olvasás és két irányított írás (intencionált aktus) eredményeként létrejött írásmű? Hipotézisem, hogy a fordítói döntések nyomán megvalósuló különbözőségek stiláris és értelmezésbéli árnyalatokat eredményeznek, viszont e különbségek még mind abba az intervallumba tehetőek, ahol az eredeti szöveg szándékolt, eszményinek tételezett jelentése közel áll a fordítás jelentéséhez.

Az összevetés során a különbözőségeket hasonlóságuk alapján csoportosítottam, majd az eltérések motivációit próbáltam rekonstruálni és ezt követően értékelni.

2 Egyszerűsítő szinonímia

A fordítók világlátása és annak nyelvi formába való öntése, azaz stílusa közötti különbözőség akkor releváns, ha a két vizsgált fordításban több példával is megbízhatóan alátámasztható. A következő példák azt igazolják, hogy a fordítás során alkalmazott szinonimák az összetettebb, mélyebb jelentést egyszerűsítik.

Az alábbi példában a *tágyaltunk* (magyar változat) *találkoztunk* (*met*, Len Rix) és *beszéltünk egymással (talked with each other*, Stefan Draughon) változatok fogalmi tartománya nem azonos, bár kétségtelen, hogy átfedések vannak közöttük. Az eredeti szövegben előforduló *tárgyal* ige jelentése a legmélyebb, ami a találkozást és a beszédet is implicit módon tartalmazza. Ez viszont nem mondható el a *találkoztunk* ige jelentéséről, ami inkább a fizikai, térbeli kontaktust jelent csupán és nem utal a szellemi kapcsolatot is feltételező beszédre vagy beszélgetésre, még kevésbé a tárgyalásra, amely már irányított tartalmú, ellentéteket és azok kiegyenlítését célzó kompromisszumokat jelentő, tudatos verbális folyamat. A más-más ige használata a különböző változatokban nem azonos komplexitású jelentéstartalmakat közvetít, így a fordításokban az eredeti jelentés mélysége, összetettsége is sérül.

(1) Mikor legelőször **tárgyaltunk** egymással, meg szerettem volna nézni az arcát, és **zavarba hozott,** hogy nem adott rá lehetőséget. (Szabó 8)
(1a) When we first **met,** I very much wanted to see her face, and **it troubled me** that she gave me no opportunity to do so. (Rix 4)
(1b) When we **talked with each other** the first time, I would have liked to have had a look at her face, and **it bothered me** that she didn't give me the chance. (Draughon 4)

2.1 Semleges szinonimia

Semleges szinonimiáról akkor beszélünk, amikor a fordítók, bár más-más módszert (jelentésbővítést vagy jelentésszűkítést) alkalmaznak, mégsem adnak hozzá, nem gazdagítják és nem vesznek el, azaz nem szegényítik, sekélyesítik az eredeti jelentést.

(2) …Emerenc **részvét** és **részrehajlás** nélkül figyelte a **két féltekét**, és azt hirdette, Amerikában is vannak **seprők és sepertetők.** (Szabó 113)
(2a) She looked on **East and West** equally, **without bias** or **sympathy,** declaring that there were **sweepers and their bosses** in America too; (Rix 111)
(2b) Emerence looked at the **two hemispheres** and – **without taking sides** or **leaning toward one side** – she declared that in America, too, there are **sweepers and those who get others to sweep.** (Draughon 133)

3 Értelmező fordítás

A következő magyar példamondat nem egyértelmű, hiszen nem világos, hogy az azonosság a hajra vagy a rejtett alanyra, Emerencre vonatozik. Ezt a félreérthetőséget egyértelműsíti mindkét fordító:

(3) Szerettem volna tudni, milyen a haja, de hát azt mindaddig **eltakarta**, **amíg azonos volt önmagával.** (Szabó 8)
(3a) I would have liked to know the colour of her hair, but she kept it **covered**, as she would for as long as it **remained synonymous with her inner self.** (Rix 4)
(3b) I would like to have known what her hair was like, but she **kept it concealed**; it was **synonymous with her inner self.** (Draughon 4)

Az értelmező fordításnak egy másik példája az, amikor a fordító betoldással él, ami egyértelműsíti azt a jelentést, ami a forrásnyelvi olvasók számára evidencia, de nem mindig világos a más kultúrában szocializálódott célnyelvi olvasónak. Mindkét alábbi példa az ötvenes évek kommunista politikai diktatúráját értelmezi:

(4) …tíz évre **befagyasztott pályám** épp csak újraindulóban volt még (Szabó 9)
(4a) …because for ten years my writing career had been **politically frozen.** (Rix 5)

Stefan Draughon nem érzi fontosnak pontosítani a mondat tartalmát egy betoldó magyarázattal:

(4b) … because my **career had been frozen for ten years.** (Draughon 5)

(5) Emerencet valóban a csoda mentette meg, hogy mikor a **zivataros idő járta**, nem **internálták,** volt a minden ellen irányuló megvetésében valami torz. (Szabó 110)
(5a) When **the real crackdown** came, it was a miracle that she wasn't **locked up.** There was something monstruous, deformed, in the contempt she heaped on everything. (Rix 108)
(5b) It was really a miracle that saved Emerence from being **imprisoned** in those **stressful times;** there was distortion in her scorn of everything. (Draughon 131)

Az időbeliség értelmezésének sajátos példái a következők, amelyek a pontosítást (Len Rix példája) vagy az időtlenítést (Stefan Draughon példája) alkalmazzák.

(6) …sose hittem el írónak, ha azt közölte **valami múlt századi nagyregényben**, hogy valakinek olyan az ábrázata, **mint a tó.** (Szabó 10)
(6a) … I had never believed **those nineteenth-century novelists** who **compared** a **character's face to a lake.** (Rix 6)
(6b) I'd never believed **writers of grand tales of times gone by** when they said that someone's countenance **was like a lake.** (Draughon 6)

4 A kultúra lenyomatai

A reáliák sajátos kategóriája a forrásnyelvi kultúrában mindenki által ismert eseményre, szokásra vagy irodalmi műre utaló szó vagy kifejezés, amely általában tulajdonév, földrajzi név vagy cím. Ilyen a következő példában Petőfi Sándor *Anyám tyúkja* című népies hangvételű verse, amelyet minden magyar anyanyelvű elemista ismer.

(7) Valami gyerekes ambícióval szerettem volna mégis megnyerni annak a szerintem ellenállhatatlan varázsnak, ami a klasszikus magyar irodalom, egyszer elszavaltam neki az **Anyám tyúkját**, gondoltam ez a vers közel állhat hozzá, hiszen a **jószágot** szereti. Megállt a keze a portörlővel, rám nézett, csikorogva elnevette magát. Azt mondta, **hihetetlen szövegeket tudok.** Ej, mi a kő! Mi az, hogy „mi a kő?" Mi az, hogy „kend"? Így nem beszél senki. Fuldokolva mentem ki a szobából. (Szabó 119)

(7a) Some childish ambition made me want to win her over to what I saw as the irresistible enchantment of classical Hungarian literature. I once recited **Petőfi's My Mother's Hen** to her. I thought this poem might appeal to her because she loved **animals**. She stood there, staring at me with the duster still in her hand, then gave a dry, grating laugh. **The stories I knew defied belief.** What is a **stone**? What was all that about? What is **a stone**? And what was this word thou? Nobody spoke like that. I left the room, **choking with rage.** (Rix 117)
(7b) I had a childish ambition to win her over to what was for me the irresistible enchantment of classical Hungarian literature; once I recited to her **My Mother's Hen;** I thought this poem might touch her, after all she liked **pets.** Her hand stopped, with the dust rag still in it; she looked at me and laughed in a grating manner. She told me **I knew unbelievable tales**. Well, **what is a rock**! What does that mean, „**What's a rock**?" **What's „thou**?" Nobody talks this way. I left the room **choking on my tears.** (Draughon 141)

Látható, hogy akárcsak az előbbi példában, Len Rix betoldással él, és megemlíti a költő nevét is, ami még akkor is segít az értelmezésben, ha az angol nyelvű olvasó soha nem hallott Petőfi nevéről. Stefan Draughon nem így jár el.

Szabó Magda szövegében számtalanszor felbukkan az ajándékba hozott étel, e sajátosan magyar gesztus motívuma: *a komatál*, az együttérzés, az emberi szolidaritás, a segítőkészség és a közös sorsvállalás szimbóluma. A fordítók egyike sem következetes a fordításban, feltehetően nem érzékelik a szó szimbolikus erejét, ezért a következő szinonimákat használják: *christening bowl* (keresztelő tál, edény) (Rix 106), *consolatory plate* (vigasztaló tál) (Rix 20), *gifts of food* (ajándék ennivaló) (Rix 176), *covered dish* vagy *christening platters* (Draughon 127), és *platter of food* (Draughon 23).

5 Választékosság

A két angol változat összevetésében megfigyelhető, hogy Len Rix választékosabban, a művelt olvasó és beszélő stílusában fogalmaz, míg amerikai fordítótársa a beszélt nyelvi fordulatokat alkalmazza előszeretettel, például az angolban túlterhelt *get*-es műveltető szerkezetet, és vonzatos igét (*take on*) a latin eredetű megfelelő helyett (*induce)*.

(8) …mert ha nem nyerjük meg a tetszését, nincs az a pénz, amiért **munkát vállalna.** (Szabó 9)
(8a) ….she hoped the woman would take us on, because frankly, if she didn't warm to us, no amount of money would **induce her to accept the job.** (Rix 5)
(8b) She hoped Emerence would accept us, because if we didn't win her over, no amount of money **could get her take on the job.** (Draughon 6)

Hasonló választékos és beszélt nyelvi különbséget érzékelhetünk az alábbi példák kiemelt részében is:

(9) Sokáig voltam egyedül. **Hogy a nap tökéletesen elsavanyodjék**, a csomag **nem érkezett meg, hiába vártam**, a férjem sem jött haza a szokott időben, a vizsgák végeztével együtt maradt **tanítványaival,** én egy reprodukciós albumot lapozgattam, mikor meghallottam, hogy fordul a kulcs odakinn. (Szabó 15)
(9a) I was a long time on my own. **To complete the ruin of my day**, the package **didn't arrive**. I had **waited in vain**. My husband didn't return at his usual hour either, but stayed on with his **students** after the exam finished. I was leafing through a book of reproductions when I heard the key turn in the front door. (Rix 11)
(9b) I was alone a long time. **In every way, the day had gone sour**. The package **had'd come**; **I'd waited for nothing**; my husband did''t come home at his usual time either. He'd stayed on with his **student** after the examination was over. I was leafing through a book of reproductions, when I heard the outside key turning. (Draughon 12)

6 A szövegstruktúra mint a szövegdinamika eszköze

A narrátor egyes szám első személyben, saját élményeként mondja el azt a történetet, amelynek nemcsak Emerenc a kulcsfigurája, de ő maga is fontos szereplője. A megfigyelés és önmegfigyelés részletes, gazdag áradata strukturálja a magyar szöveget is, melynek jellemzője a tagolatlanság, az egytömbűség. Jól látható módon a fordító Len Rix nem kockáztatja meg Szabó Magda megfigyelés-folyamainak átvételét, így a fordításban a szöveget jóval több bekezdésre tagolja, így könnyítve a fordított szöveg követhetőségét. Az eredeti regény második fejezete, *A kötés* például 17 bekezdésből áll, angol változata, a *Contract* pedig 33-ból, a *Krisztus testvérei* 10 bekezdést tartalmaz a magyarban, az angol változatban pedig 25-öt, a *Viola* című fejezet 14 bekezdésből áll, angol párja pedig 37-ből, és így tovább. Az eltérő szövegstruktúrák a szövegek írásképeiben is szembe tűnnek.

A részletesebb tagolás, a több bekezdés következményeként az angol szöveg veszít abból az elsöprő sodrásból és dinamizmusból, ami az eredetit jellemzi, és így az eredetinél nyugodtabbá, „cammogósabbá" válik.

Egy internetes forrásban közreadott interjúban[1] Len Rix is szól arról, hogy milyen nehéz Szabó Magda szövegének a ritmusát visszaadni az angolban úgy, hogy az természetesnek hasson. A fordító a mondatok hosszúságát az írónő latinos műveltségével magyarázza, hiszen Sallustius és Cicero is hosszú mondatokat alkotott, kimerítve a nyelvtani eszközök adta lehetőségeket. Megjegyzendő, hogy ez a párhuzam a fordítónak eszébe sem jutott volna, ha ő maga nem latintanár is – többek

[1] http://www.hlo.hu/news/a_passion_for_hungarian_fiction (2011-07-08)

között. Abban azonban hinnünk kell neki, hogy a magyar szöveg fordítása során a két nyelvben meglévő azonos idiómák, a finom árnyalatok nyelvi kifejező eszközeinek a megtalálása, a szövegritmus más eszközökkel történő rekonstruálása jelenti az igazi nehézséget.

Stefan Draughon szűkszavúan jegyzi meg a fordítás előszavában, hogy "I have tried to stay close to Szabó's style, and have preserved the long sentences of this novel as much as possible by substituting semicolons in English for the many commas in Hungarian. Having a long string of very short sentences seemed to disrupt the flow" (Draughon, lapszám nélkül). Draughon fordítása nemcsak a hosszú mondatokhoz hű azzal, hogy a tagmondatokat pontosvesszővel tagolja, hanem ezzel párhuzamosan Szabó Magda bekezdéseinek számát is megtartja.

7 Fejezetcímek összevetése

A szövegtagolás fontos eszközei a regény fejezeteinek címei. A huszonhárom fejezetcím közül az első és utolsó megegyezik (*Az ajtó – The Door)*, keretet alkotva, és így is hangsúlyozva az *ajtó* szimbolikus, konnotációktól terhelt jellegét. A címek fordításában egyetlen szemantikai egyszerűsítés figyelhető meg, amely a második, illetve utolsó előtti címre vonatkozik. A regény második fejezete *A kötés* címet viseli, az utolsó előtti pedig az *Oldás*-t, egymással ellentétes és egymást kiegészítő párt alkotva. Az előbbiben azt meséli el a narrátor, hogy hogyan szegődött hozzájuk házvezetőnőnek Emerenc, illetve milyen kapcsolat („kötődés") alakult ki kettejük között. Az angol fordításban Len Rix változatában (*Contract*) a *kötődés* többlettartalma elsikkad, a „*contract*" egyszerűen és hivatalosan csak a szerződésre utal, holott a regény teljes egészében azt bizonyítja, hogy nem szokványos munkaadó és munkavállaló közötti szerződés köti össze a főhőst és a narrátor-szereplőt.

A Politika című fejezetben ez az összetett kapcsolat fogalmi szinten is megfogalmazódik: *„Kölcsönös **kötődésünk** olyan, majdnem meghatározatlan eredők eredménye volt, mint a szerelem, holott rengeteg engedményt kellett vállalnunk ahhoz, hogy elfogadjuk egymást"* (Szabó 106). E mondat angol változatában viszont már a *bond* (kötődés) szinonima található, amely fejezetcímként is többletjelentés hordozója lehetett volna: „*The **bond** between us – produced by forces almost impossible to define – was in every way like love, though it required endless concessions for us to accept each other"* (Rix 104). Hasonlóképpen a második fejezet párja, az utolsó előtti fejezet, az *Oldás* sem egyszerűen „megoldás", mint ahogyan azt angol változata sugallja (*Solution*), hanem annál sokkal több. Nemcsak arról van szó, hogy a narrátor-hős talál egy újabb alkalmas házvezetőnőt (ez lenne a megoldás – solution), hanem elengedi Emerencet, lelkileg feldolgozza halálát, megpróbálja elfogadni az emberi lét törvényét, s ez ugyanúgy több fokozatú folyamat, mint a kötés, azaz a kötődés kialakulása. Stefan Draughon viszont érzékeli a lelki kapcsolatra utaló kötődést és a *bond* szinonimát alkalmazza a cím fordításában. A fejezet

további mondatában, amit Len Rix fordításában már idéztem, a "bond" *mutual affection* körüírással szerepel: ***Our mutual affection*** *– the resultant force of almost indefinable forces – was almost like love, although we had to make tremendous concessions to accept each other* (Draughon 125).

1. táblázat: Fejezetcímek módosulása a két fordításban

Szabó Magda	**Len Rix**	**Stefan Draughon**
Az ajtó	The Door	The Door
A kötés	The Contract	**The Bond**
Krisztus testvérei	Christ's Brothers and Sisters	Christ's Sisters and Brothers
Viola	Viola	Viola
Kapcsolatok	Friends and Neighbours	**Relationships**
Muránói tükör	The Murano Mirror	Murano Mirror
Lomtalanítás	Junk Clearance	**Rummage Clearance**
Polett	Polett	Polett
Politika	Politics	Politics
Nádori-Csabadul	Nádori-Csabadul	Nádori-Csabadul
Forgatás	Filming	Filming
A pillanat	The Moment	The Moment
Böjt	Lent	**Fasting**
Karácsonyi meglepetés	Christmas Surprise	Christmas Surprise
Az akció	Action	The Action
Kendő nélkül	Without her Headscarf	**Without a Kerchief**
Díjkiosztás	The Ceremony	**Awarding the Prize**
Amnézia	Amnesia	Amnesia
Sutu	Sutu	Sutu
Finálé	Finale	Finale

Örökség	**Inheritance**	**The Legacy**
Az oldás	The Solution	The Solution
Az ajtó	The Door	The Door

8 Következtetések

Az összevetés során megállapíthatjuk, hogy mindkét angol fordításváltozat az eredeti szöveg adekvát és funkcionális párja a célnyelvi kultúrában. A brit fordító (Len Rix) szövege választékosabb, a művelt olvasó igényeihez igazodik, az amerikai fordítónő (Stefan Draughon) szövege pedig inkább a beszélt köznyelvet követi. További olvasásszociológiai kutatás témája lehetne megvizsgálni azt, hogy a kétféle regiszter jegyeit viselő szövegek más-más szociokulturális hátterű olvasókat vonzanak-e vagy sem. Milyen társadalmi réteget céloznak meg az irodalmi művek fordítói? Adaptálhat-e a fordító oly módon, hogy a fordítás során megváltozik az eredeti mű célközönsége? Azaz változtat-e a fordítás a szöveg és olvasóközönség viszonyán? Leértékeli vagy felértékeli a fordítás a fordított mű helyét, presztízsét a világirodalom kánonjában? A fordítás értékteremtés-e vagy értékfosztás? Az összevetés termékeny módszernek bizonyul, hiszen nyomában további nyitott kérdések fogalmazhatók meg.

Irodalom

Ajtay-Horváth M. 2010. Az Ajtó és angol nyelvű kulcsa. (Gondolatok Szabó Magda regényének 2005-ös angol nyelvű fordításáról). In: Ajtay-Horváth M. 2010. *Szövegek, nyelvek, kultúrák.* Nyíregyháza: Bessenyei. 83–90.

Elekes D. A passion for Hungarian Fiction. An interview with translator Len Rix. http://www.hlo.hu/news/a_passion_for_hungarian_fiction (2011-07-08)

de Man, P. 2005. Walter Benjamin *A műfordító feladata* című írásáról. In: Józan I., Jeney É., Hajdu P. (szerk.) 2005. *Kettős megvilágítás. Fordításelméleti írások Szent Jeromostól a 20. század végéig.* Budapest: Balassi Kiadó. 240–241.

Források

[Szabó] Szabó M. 2008. *Az ajtó.* Budapest: Európa Könyvkiadó. (Első megjelenés: 1987.)

[Draughon] Szabó M. 1994. *The Door*. (Fordította Stefan Draughon.) Boulder: East European Monographs.

[Rix] Szabó M. 2005. *The Door*. (Fordította Len Rix.) London: Harvill-Secker.

A narrációs nyelvi jegyek átváltása C. F. Ramuz elbeszéléseinek fordításában

Nagyné Schmelczer Erika

1 Bevezetés

A narratív megnyilatkozás létrehozásának és befogadásának folyamatában meghatározó szerepet játszik, hogy ki a mesélő és milyen helyzetből szemléli az eseményeket. A beszédesemény személy-, hely- és időviszonyaira utaló deiktikus elemek átváltási műveletei éppen ezért nem elhanyagolható kérdései a műfordításnak. Dolgozatomban a genette-i modellt (Genette 1972) követve különböztetem meg a narrátori (vagy elbeszélői) hang és a nézőpont kategóriáját. Az elbeszélői hang megválasztása a mindenkori művészi szándék függvénye. Az első személyű elbeszélés előnye az átélt valóság élményének erősítése, de a harmadik személy használata sem nem zárja ki a személyességet. A narrátor, mint minden nyelvi tevékenységet folytató ember, képes arra, hogy belehelyezkedjen mások helyzetébe, azok nézőpontjából láttassa, érzékeltesse a megjelenített világot. A regénybeli nézőpontszerkezet létrejötte szempontjából tehát fontos mozzanat, hogy a narratív megnyilatkozás deiktikus centruma nem állandó, áthelyeződhet az elbeszélt világ szereplőire és a beszédszituáció másik résztvevőjére is (Tátrai 2005). Az ily módon létrejövő nézőpontváltást részben a helyre, az időre és a személyre utaló deiktikus kifejezések teszik követhetővé. Ezek közül csupán a személydeixis fordításának kérdésével kívánok foglalkozni a dolgozatban.

C. F. Ramuz, 20. századi svájci francia nyelvű író művészi programjának központi eleme egy olyan narrációs forma kimunkálása, melynek harmadik személyű heterodiegetikus narrátora[1] leginkább egy archaikus népi mesemondó alakját idézi. Olyan narrációs formát alkot, melyben a beszédesemény és a megjelenített világ közötti határ feloldódni látszik a történetmegjelenítés referenciaközpontjának gyakori és szokatlan változtatásával, illetve megosztásával. Az egyedi nézőpontszerkezet a narratív szakaszokban feltűnően gyakran megjelenő *nous, vous* többes szám első és második személyű névmások használatában, valamint az *on* személyes névmás utalásrendszerében ragadható meg.

Ezek után tegyük fel a kérdést: ezzel az egyéni névmáshasználattal jellemezhető narrációs mód megjelenik-e a magyar fordításban? A forrásnyelvi kultúra finom szegmense, a szándékos oralitás és archaizálás milyen módon jön át a célnyelvbe?

[1] A heterodiegetikus narráció olyan narratívákra vonatkozik, amelyeknek a narrátora nem tartozik a történet szereplői közé. (lásd pl. Füzi G., Török E. 2006. Bevezetés az epikai szövegek és a narratív film elemzésébe. Szeged: Bölcsész Konzorcium. http://szabadbolcseszet.elte.hu/mediatar/vir/index.html, 2011-07-11)

Mennyire tudatos a fordító számára az eredeti mű e jelentésrétege? Ez utóbbi kérdés annál is inkább helyénvaló, mert maga Ramuz is kifejezte aggodalmát fordítójához, Gyergyai Alberthez intézett levelében: értelmezhető-e az a nagy gonddal kiművelt, a hegyi emberek lépésének és észlelésének, gondolkodásának ritmusát idéző tonalitás egy olyan nép számára, amely síkvidéken él? (Ramuz 1959:324-326)

Kérdéseim megválaszolásához egy Ramuz érett írói korszakából (1932) választott regényt (*Adam et Eve*) és ennek Gyergyai Albert által készített fordítását (*Üldözött vad – Ádám és Éva*) vetettem össze.

Az általam vizsgált heterodiegetikus elbeszélésben a viszonyítási alap, a „degré zéro", az *il/elle* egyes szám harmadik személy. Ehhez képest kívánom a narratív szakaszokban megjelenő deixis fordítási problematikáját néhány példával megvilágítani.

2 Az *on* névmás átváltása

Ramuz feltűnő gyakorisággal használja a kaméleon természetű *on* névmást, mely természeténél fogva egyszerre tartozik a határozatlan és a személyes névmások csoportjába (Dubois 1965: 111–114). Jóllehet az *il* (egyes szám harmadik személy) morfológiai és szintaktikai tulajdonságait átveszi, a szövegben nem úgy viselkedik, mint a többi anaforikus tulajdonságú személyes névmás: felvállalva más személyes névmások utalását, bárkire vonatkozhat, de specifikusan senkire sem. Fordítása nehézséget jelent, mert a magyar nyelvben ennek a névmásnak nincs megfelelője.

2.1 Az on névmás és a nézőpont megosztása

A francia köznyelvben leginkább a *mi* többes szám első személy referenciájával azonosítható *on* használatával megszakad a névmási sor a harmadik személyű elbeszélésben, azáltal, hogy új jelentésmozzanatot hoz a közleménybe. Használatával a beszélő „belép" a történetbe, vagyis a beszédesemény és a történet között referenciális kapcsolatot létesít (Tátrai 2005: 219–220), miközben a deiktikus centrumot megosztja a történet befogadójával vagy a történet szereplőjével, illetve mindkettővel egyszerre anélkül, hogy explicitté válna bármelyik személy. Ramuz rendszeresen alkalmazza főképp a látást, hallást jelentő operátor-igéjű főmondatokban.

(1) **On** le voit qui sort dans le corridor; (Ramuz 19).
(1a) **Látni**, ahogy a folyosónak tart; (Gyergyai 140)

Első idézetünk kontextusából kiderül, hogy a főhőst csak a narrátor és a hallgatója „láthatja". A magyar fordításban a nézőpont történetbeli rögzítettségét és megosztottságát főnévi igenév hivatott érzékeltetni. A következő példánkban a magyar

ikes ige tölti be ugyanezt a szerepet. A „látszik-látja” oppozíció hangsúlyozza, hogy a szereplői pozícióból két látvány nyílik attól függően, ki érzékel: a mesélő és esetlegesen a látványban osztozó olvasója vagy a hős.

(2) D'où il se tient, ***on*** voit tout le vallon: il voit seulement qu'elle n'est pas là. ***On*** voit la pente (…) il voit seulement qu'elle n'y est pas. (Ramuz 26)
(2a) Ahol áll, onnan az egész völgy ***látszik***; de csak azt látja, hogy ő nincs sehol. ***Látszik*** a lejtő (…) de csak azt látja, hogy ő nincs ott. (Gyergyai 145)

A fenti, (1–2) idézetek forrásnyelvi szövegében az *on* névmás által implicit módon megjelenő első és második személyt a névmási rendszer különbsége miatt a magyar olvasó nem érzékeli. Legfeljebb az alany határozatlanságát közvetíti számára a fordítás: *látszik, látni, vagyis az ember látja*. Más esetben, ha az észlelés tárgya értelemszerűen a kérdéses szereplő által is érzékelhető, a hasonló operátor-igéjű szerkezetek magyar fordítása érvényesíti a szereplő nézőpontját. Az alábbi idézetben a fordító, feltételezhetően a kontextusban megjelenő szubsztitúciós sor hatására *(il, lui)*, egyes szám harmadik személyre váltja át a francia határozatlan személyes névmást.

(3) **On** entend un merle. **On** entend le bruit de la Sorge. **On** entend les appels (…) (Ramuz 27)
(3a) **Hall** egy rigót. **Hallja** Sorge locsogását. (…) tülkölését is **idehallja**. (Gyergyai 147)

Gyergyai explicitté tette azt, amit Ramuz csak sejtet. Más kérdés, hogy az érzékelés központjának a harmadik személlyel történő azonosításával elveszítette a magyar szöveg azt, amit az eredeti sugall: a nézőpont olyan megosztását, melyben egyszerre vesz részt a beszédhelyzet mindkét résztvevője (megnyilatkozó és befogadó), de még a megjelenített világ szereplője is. A pontosság kedvéért jegyezzük meg, hogy a magyar szövegben megjelenő helydeixis (*idehallik***)** viszont érzékelteti ezt. Fenti példáinkban a beszédhelyzet szereplőinek jelenlétére utal az is, hogy a predikátum jelen idejű ige. Amennyiben narratív megnyilatkozásról van szó, a jelen idejű ige mint a beszédszituáció harmadik deiktikus eleme, a történetet megjelenítő narrátort és befogadóját helyezi a tájékozódás központjába.

A ramuz-i elbeszélő szakaszok megszokott jelensége, hogy egy mondaton belül keveredik az *on* névmás és a többes szám első vagy második személy. Az *on* nyelvtani különlegességével magyarázható, hogy egy mondaton belül névmásváltoztatás történhet, miközben a névmások referenciája változatlan marad. A csakis alanyi helyzetben álló *on*-nal bevezetett személy(ek) helyettesítése az alanytól eltérő esetekben vagy hangsúlyos formában egy, a referenciának megfelelő másik személyes névmással történik. Ennek megfelelően a következő példánkban finom eltérés jelentkezik az eredeti szöveg és a fordítás üzenete között. Az eredeti a befogadó és a szereplő közösségét, míg a magyar változat névmáshasználata a narrátor és az előbbiek összességét, illetve az „általában az emberek” jelentést sugallja.

(4) (…) il avait été travailler au jardin. Il faut bien se défendre contre les choses, quand même ***on*** sait qu'elles sont plus fortes que ***vous*** (…) (Ramuz 17)
(4a) (….) kiment a kertbe, hogy dolgozhasson. A dolgok ellen védekezni kell, ha ***tudjuk*** is, hogy erősebbek, mint ***mi***, (…) (Gyergyai 137)

Az *'az ember, az emberek általában'* jelentéssel is bíró *on* névmás használatában – az előírás jellegű maximák tipikus személytelen szerkezete, a *kell* hatásától nem függetlenül –, első megközelítésben a távolságtartás, az „objektiválás" (Meleuc 1969: 75) képzete jelenik meg. Ezt a benyomást sugallja a magyar fordítás *tudjuk* igealakja, mivel a magyar többes szám első személy inkluzív formája vonatkozhat általános alanyra is az *ember* jelentésben. A *vous 'ti, ön, önök'* személyes névmás felbukkanása a harmadik tagmondatban viszont azt sejteti, hogy használatával a történetbefogadó tudására, az általa már átélt élményekre hivatkozik a narrátor: (…) *erősebbek, mint ti* – fordíthatnánk.

Gyergyai a magyar nyelvben erősen a beszédszituációhoz kötődő második személyt, a fenti kontextusbeli szokatlansága miatt, a többes szám első személlyel helyettesíti. A Ramuz-elbeszélésekben pedig feltűnően gyakori jelenség, hogy a mesélő az érzékelés folyamatába bevonja az olvasót, megosztva vele az élményt, vagy tőle várva igazolást az elmondottakhoz. Ennek a „deiktikus kivetítésnek" (Tátrai 2005: 217) gyakran használt jele az *on* névmás, melynek referenciáját a tágabb vagy szűkebb kontextusban explicitté is teheti a *vous* és a *nous* személyes névmás.

2.2 A szereplői nézőpont érvényesülése az on használatában

Az *on* névmás a szereplő nézőpontját állítja fókuszba azokban a szakaszokban, akár mondaton belüli váltással is, amelyekben szabad függő beszéd formájában közvetíti a narrátor a szereplő belső monológját. Ezt az operátor-igét mellőző beszédfajtát a történetmondó és a szereplő nézőpontjának közös érvényesülése jellemzi. A fenti, (2–3) példákkal ellentétben, itt a múlt idejű, *imparfait és plus que parfait*, a francia idéző mondat tipikus igealakjai a megjelenített világ szereplőjének nézőpontját érvényesítik erőteljesebben a beszédszituáció szereplőivel szemben. Ez indokolhatja a fordító választását, amikor a következő idézetünkben az egyes szám harmadik személyű igeraggal teszi egyértelművé a cselekvőt: *'takarított (a lány)'* és nem: *'takarítottak'*.

(5) Elle pose le plateau où est le café à côté de Bolomey sur la table pas nettoyée, mais c'est qu'***on*** n'avait pas encore fait la toilette de la terrasse. (Ramuz 12)
(5a) A kávéstálcát odateszi Bolomay elé, az asztalra; az asztal nem nagyon tiszta, de hát még nem ***takarított*** a teraszon. (Gyergyai 132)

Következő célnyelvi idézetünkben azonban tévesen a nőnemű szereplő, a *lány* jelenik meg a tudati tevékenység szubjektumaként, holott a szubsztitúciós sor és az egyeztetés hiánya a hímnemű érzékelő jelenlétét igazolja.

(6) **On** a été étonné de sa voix qui était changée, et il a regardé autour de lui. (Ramuz 14)
(6a) A **lány** bámult, hogy megváltozott a hangja, tompább volt, rekedtebb, fojtottabb; s a férfi csak nézett maga köré. (Gyergyai 134)

Ramuz hasonló nyelvtani szerkezetekben nemben és számban egyezteti az *on*-nal jelölt személy(ek) attribútumát, lehetővé téve az olvasó számára a személy azonosítását. A (6) számú idézetünkben az attribútum hímnemű marad. A mondat szöveghű fordítása tehát a következő: *Meglepődött, hogy megváltozott a hangja, és körbenézett.*

A fordítói tanácstalanság és zavar jelét látjuk az alábbi szakaszban is, ugyanis Gyergyai Albert a többes szám első személyt olyan helyen alkalmazza, ahol ez nem indokolt. Az idézetben szereplő *soi* az *on* névmás önálló, hangsúlyos alakja. A szövegkörnyezet alapján az alábbi belső monológ magyar változatában kívánatosabb lett volna a harmadik személy használata: *ne is éljen, felejtse el önmagát*!

(7) (…) il s'est laissé tombé dans l'ombre d'un gros noyer qui se dressait la. N'être plus, s'oublier ***soi***-même. (Ramuz 20)
(7a) Ó aludjunk, akár ne is éljünk. (…) oda feküdt le egy közeli, nagy diófa árnyékába. Akár ne is ***éljünk*** többé, ***felejtsük el önmagunkat***. (Gyergyai 140)

Az aláhúzással kiemelt mondat nem szerepel az eredeti szövegben.

3 Az első és a második személy átváltása

Az (4)-es idézetünkben megjelent *vous* (cas oblique) állhat önállóan és ritkábban alanyi pozícióban is a narratív szakaszokban. Ezek az esetek megerősítik az olvasóban azt az érzést, hogy a narrátor közvetlenül neki szól, bevonva őt a történésbe.

(8) (…) il y a la rencontre d'une chose avec une chose, et le plasir qu'elles y prennent. Elles **vous** le disent. Il écoute, (…) (Ramuz 18)
(8a) (…) két dolog összetalálkozott, s mind a kettő örül neki. **Meg is mondják.** Odahallgat, (…) (Gyergyai 138)

A magyar változat nem érzékelteti ezt. Gyergyai Albert nem vállalja fel azt, amit később, a ramuz-i narratíva újszerűségének tudatában, Örvös Lajos megtesz Ramuz-fordításaiban (vö. például Az elbocsátott szolgálólány. Bp.: Európa, 1971.): a névmások kétségtelenül szokatlan, de a művészi szándékot érzékeltető tolmácsolását.

A következő idézetünk névmási referenciái is csak részben jönnek át a magyar fordításban, hiszen Gyergyai az első személyt igen, a második személyt nem fordítja.

(9) (…) le vent prend le son en passant et il ***vous*** l'apporte en cadeau, disant la présence des hommes au del à des régions désertes qu'il y a entre eux et ***nous***. (Ramuz 18)
(9a) (…) ma nyugatról fúj a szél, útközben elfogja a hangot, ***magával hozza*** ajándékba, s mesél arról, hogy emberek laknak túl e puszta tájakon, amelyek itt terpeszkednek közöttük és ***közöttünk***. (Gyergyai 138)

Mint korábbi idézeteinkben láttuk, a ramuz-i narratíva másik gyakori névmása, a többes szám első személy használata nem idegen a magyar fordító számára. Időnként a *vous* névmás szokatlanságát korrigálja, illetve az *on* fordításaként a gondolat általános igazságát fejezi ki vele. Szöveghű a fordítás akkor is, ha a történetmesélő, átlépve a beszédszituáció és a megjelenített világ határvonalát, osztozik a szereplővel a nézőponton (10) — vagy a történetbefogadóval, miként a fenti, (9)-es idézetben láthattuk.

(10) L'hiver se tient réfugié dans **nos** maisons particulières (…) (Ramuz 12)
(10a) A tél most is ott bujkál még **házainknak** a belsejében (…) (Gyergyai 132)

4 Összegzés

Jelen dolgozatommal a narrációs jegyek fordításának dilemmáira kívántam felhívni a figyelmet. A teljesség igénye nélkül a személydeixis nyelvi jegyeire koncentráltam abból a meggondolásból, hogy többek között ezek segítségével ragadható meg az a narrációs mód, mely feloldja a határokat a mesélés és a mese világa között, s amely érzékelhetővé teszi azt a narrátortípust, aki, tartózkodva a mindentudás bélyegétől, megszólítja, és tanúnak hívja befogadóját, felidézve így az ősi mesemondás szellemét. Példáim segítségével jelezni kívántam, hogyan csorbulhat – részben a nyelvi kényszer miatt – akár egy nagyszerű fordító esetében is ez az üzenet.

Irodalom

Dubois, J. 1965. *Grammaire structurale du français: nom et pronom*. Paris: Larousse.

Genette, G. 1972. *Figures III.* Paris: Seuil.

Tátrai Sz. 2005. A nézőpont szerepe a narratív megértésben. In: Kertész A., Pelyvás P. 2005. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok 21. Tanulmányok a kognitív szemantika köréből.* Budapest: Akadémia Kiadó. 207–229.

Ramuz, C. F. 1959. *Lettres, 1919–1947.* Lausanne: La Guilde du Livre.

Meleuc, S. 1969. Structure de la maxime. *Langages* 1969/13. 69–99.

Források

[Ramuz] Ramuz, C. F. 1978. *Adam et Eve.* Suisse: Edition L'Age d'Homme.

[Gyergyai] Ramuz, C. F. 1983. *Üldözött vad – Ádám és Éva.* (ford. Gyergyai Albert.) Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó.

A fordított, a fordítatlan és a lefordíthatatlan elemek a reklámszlogenekben. Német-magyar-angol kontrasztív egybevetés

Salánki Ágnes

Korábbi előadásaimban, cikkeimben, PhD-disszertációmban is sokszor foglalkoztam már ezzel a kérdéskörrel, amit jelenlegi előadásom címében megadtam. A szakirodalmat annak idején főként német művek és pár magyar tanulmány jelentették (Möckelmann – Zanders 1970; Reiβ 1976, 1981 és 1983; Forgács – Göndöcs 1997).

Ez a téma a 90-es évek közepétől is változatlanul aktuális, sőt úgy tűnik, egyre aktuálisabb, mivel a reklámok nemzetközi szinten is egyre változatosabbak. Ezért a következőkben a legfrissebb szlogen-gyűjteményem – számomra is kissé meglepő – változásairól számolok be.

Régebben aszerint osztályoztam a magyar médiában megjelenő reklámokat, azok szlogenjeit, melyek azok, amelyek szinte tükörfordításnak tekinthetők németről magyarra (holott itt mindig hangsúlyoztam, hogy bonyolult lenne annak utána járni, eredeti német klipekről, szlogenekről és azok fordításáról van-e valójában szó, vagy már a német verziók is egyfajta „átvételnek" minősülhetnek más nyelvekből), vizsgáltam továbbá szintaktikai különbségekkel létrehozott jelmondatokat, ill. interpretáltam azokat több szempontból is az ekvivalencia megvalósulását keresvén (vö. Salánki 1998).

Legutóbbi gyűjtőmunkám eredményeként fent említett kutatásaim még mindig relevánsnak bizonyulnak ugyan, ám a fent említett változások tekintetében már csak kevesebb hasonlóságot mutatnak. Ezen a területen az tapasztalható, hogy a nagyon „bevált" szlogenek, mint pl. a „Katzen würden Whiskas kaufen." („A macskák Whiskast vennének.") és pár népszerű szlogen megmaradt a médiában a mai napig. De nem igaz ez pl. ma már a Gösser sör időtálló és igen találó régi jelmondatára. A „Gut. Besser. Gösser"-ből napjainkban ugyanis a magyar TV-csatornákon az új szlogen a „Gösser. Értéket képvisel. 150 éve." lett, amelynek az appellatív hatása nem a nyelvi leleményben, hanem mindössze abban rejlik, hogy a nevezett termék hosszú évek óta bevált, megbízható recept szerint készül. Hogy ez mennyire lesz sikeres, jól megjegyezhető, gyakran idézett és hosszan alkalmazott, azt majd az idő dönti el.

Lefordított reklámszlogenekről beszélhetünk a Media Markt esetében is: „ Ich bin doch nicht blöd.", ill, „Mert hülye azért nem vagyok." Ennek a németben újabban van más verziója is: „Willkommen im freien Markt." Ilyen változás is gyakran megfigyelhető.

A jelenlegi előadásom okát tehát fent említett előzetes kutatásaimmal és a korpusz folyamatos bővülésével indokolhatom. Célom új vizsgálataim eredményeinek ismertetése, amelyhez a felhasznált forrásokat az irodalom- és forrásjegyzékben tüntettem fel (nyomtatott szakirodalom, német és magyar televíziós csatornák, internet).

Tanulmányomat a továbbiakban az általam jelenleg létrehozott csoportosítás szerint tagolom.

1 Fordítható német szlogenek a lexémák szintjén vagy szintaktikai különbségekkel német-magyar egybevetésben

„Waschmaschinen leben länger mit Calgon." – „Calgonnal a mosógép is tovább él." (vízlágyító) – a kiénekelhetőség itt mindenképpen nagy szerepet játszik, az aktuális tagolás megváltoztatásán kívül a magyar „is" partikula éppen ezért került a jelmondatba (v.ö. Reiβ 1981, Reiβ 1983).

„Oral-B. Zähne putzen wie ein Zahnarzt." – „Oral-B. Alapos, akár egy fogorvos." (fogkefe) – a német elliptikus, infinitíves szerkezetet alkalmazó mondat helyett magyar hasonlító szerkezet áll, ahol az appellatív hatást még a rím is erősíti.

„L'Oréal. Weil Sie es sich wert sind." – „L'Oréal. Mert megérdemlem. / Mert Ön megérdemli." (kozmetikum) – a kötelezően megjelenítendő német névmások elhagyása a magyarban nem vezet szintaktikailag helytelen mondathoz.

„Cillit Bang. Und der Schmutz ist weg." – „Cillit Bang. És a kosz eltűnik." (tisztítószer) – a német predikatívum helyett a magyar ragozott igét használ.

"Vorsprung durch Technik." – "A haladás technikája." (Audi) – a prepozíciós, "hátravetett" jelzős német szerkezetet a magyar nyelvre sokkal inkább jellemző birtokos szószerkezet váltja fel.

2 Újdonság: új és különböző változatok ugyanarra a márkára / szolgáltatásra a német és a magyar médiában

A Praktiker és az OBI, a két egymáshoz hasonló lakberendezési cég más és más szlogenekkel képviselteti magát a német és a magyar piacon. „Hier spricht der Preis."(Praktiker) – „Mindenre van kész/több ötlete." (Praktiker) – itt leginkább azt figyelhetjük meg, hogy míg a németben a gazdaságosságot hangsúlyozzák, addig a magyarban a cég ötletességére, találékonyságára hívják fel a figyelmet.

Az üzleti szempontokat emeli ki a „Mehr Baumarkt für Sie." (OBI) reklámmondat. A magyar változat, a „Lakásból otthont." (OBI) ezzel szemben – a Praktiker jel-

mondatához hasonlóan – azt sugallja, mennyi lehetőséget kínál nekünk az üzletlánc, amivel minél nagyobb kényelmet biztosíthatnak számunkra.

3 Angol vagy más nyelvű reklámszlogenek a német és a magyar médiában

Egyre több manapság az az elsősorban a német, de időnként a magyar médiában is megfigyelhető jelenség, hogy az angol szlogent változatlanul hagyják. Néhány példát hozok fel itt arra is, hogy nem csak az angol, hanem – általában – az idegen nyelv megjelenése mennyire hódít teret magának a reklám világában.

A következőkben olyan reklámmondatokat olvashatnak, amelyek Németországban híresültek el egy-egy termék, szolgáltatás népszerűsítése kapcsán:

„Intel. Inside." (számítástechnika), „Nestlé. Good. food. Good. life." (üdítőital), „Diesel. For succesful living." (ruházat), „Fujitsu Siemens. We make you sure." (számítástechnika), „LG. Digitally yours." (számítástechnika), „Marlboro. Come to where the flavour is." vagy „Marlboro. Come to Marlboro Country." (cigaretta), „Gauloises. Liberté, toujours." (cigaretta).

A magyar médiából az alábbi példákat sorolhatom:

„Tuborg. The fun starts here." (sör), „Metaxa. The original greek spirit." (szeszesital), „Dulux. Let's color." (festék), „McDonald's. I'm lovin' it." (McDonald's), „KitKat. Have a break. Have a KitKat." (édesség), „Nike. Just do it." (sportruházat), „Nokia. Connecting people." (mobiltelefon), „Shell. Go well. Go Shell." (benzinkút), „Opel. Wir leben Autos." (autómárka).

4 Párhuzamos német és angol szlogenek ugyanarra a márkára a német médiában

Nem ritka eset a német média világában, hogy – bár német termékről vagy szolgáltatásról van szó –, a német szlogen mellett megtalálhatjuk az angol nyelvűt is. Ez minden bizonnyal az utóbb említett nyelv általános és igen gyors elterjedésével magyarázható gazdaságilag a nemzetközi piacon.

„GMX. E-Mail für alle." – „GMX. Be up to date." (internet), „Evian. Evian belebt." – „Evian. Living young." (ásványvíz), „Ford. Erlebe den Unterschied.", „Ford. Feel the difference.", „Ford. Die tun was.", „Ford. Besser ankommen." (autómárka).

A kétnyelvű változatok – többségükben – nem tekinthetők egymás fordításának sem a lexémák szintjén, sem szintaktikai szinten, a termék vagy szolgáltatás jellegére is különböző módon utalnak (kivéve a Ford-ot reklámozó első angol verziót).

5 Párhuzamos magyar és angol szlogenek a magyar médiában

Magyarországon találhatunk az utóbbi időben olyan eseteket is, hogy az angol és a magyar verzió párhuzamosan, de akár azonos színhelyen is megjelenik. Jó példa erre a Hell energiaital plakátja: „Hell. Pokoli erőt ad." – „Hell energy drink. Gives you power like hell." (energiaital).

Míg a magyar plakátnál csak a termék képe utal annak jellegére, addig az angol szlogenben ez explicit módon, verbálisan is kifejezésre jut (energy drink). A szintaktikai különbség a jelmondat fordításában itt is felfedezhető: a magyar jelzős, az angol hasonlító szerkezetet alkalmaz.

Léteznek továbbá olyan plakátváltozatok, amelyek szintén egymás mellett jelennek meg angol és magyar változatban, mégsem tekinthetők egymás fordításainak sem a lexémák szintjén, sem szintaktikai szinten (vö. a Lukoil – egyébként orosz – benzinkút angol reklámmondataival, ld. alább). A magyar példák inkább a kedvező árakat, a vevőkkel való barátságos bánásmódot sugallják, az angol a termék pozitív jellegét, tökéletességét:

„A mosoly ingyenes. Áraink épp csak fölötte." vagy „Barátságosak vagyunk. A motorhoz is." vagy „Nem csak a mosolyunktól, árainktól is jó kedve lesz." – „Lukoil. Positive energy for life." (Lukoil benzinkút).

6 Nemzetközi szinten párhuzamos reklámszlogenek

Hogy mennyire igaz a reklámszlogenek „nemzetközisége", ill. az a fent említett tény, hogy az eredeti változat igen nehezen kimutatható és leginkább csak a gyártó cég országának érdekeire tudunk gondolni ebben az esetben, jól bemutatható a következő, öt nyelven is hasonló változatot alkalmazó, fordítástechnikai szempontból egymással ekvivalens példával:

„Haribo macht Kinder froh, und Erwachsene ebenso." (német), „Gyermek, felnőtt kedve jó. Édes élet, Haribo." (magyar), „Kids and Grown-ups love it so, the world of Haribo." (angol), „C'est beau la vie, pour les grands et les petits." (francia), „Dulces sabores para pequeños y majores." (spanyol) – (édesség).

7 Német lefordíthatatlan reklámok

Ejtsünk szót a továbbiakban a fordítatlan, azaz valamilyen szempontból lefordíthatatlannak minősülő német és magyar reklámszlogenekről. Ezekre többségükben az a jellemző, hogy a lexémák szintjén lefordíthatók lehetnének elvileg, fordításuk azonban azért nincs, mivel az appellatív elem éppen a megszólított célszemélyekkel, az adott célnyelvvel vagy kultúrával kapcsolatos.

Az ok itt lehet az „országspecifikus” jelleg, az egyes – különböző nációkhoz tartozó – leendő felhasználók megszólítása, valamint az egyes nyelvekben használt „szójátékok” (betűkiegészítések, homonimák, fonológiai, ortográfiai okok, retorikai alakzatok, stb.).

A fentiek alapján „országspecifikusnak” tekintem a „Deutsche Post. Die Post für Deutschland.” (posta), „In Bayern daheim. In der Welt zu Hause.” (sör), „Gelbe Seiten machen das Leben leichter.” (postai szolgáltatás) szlogeneket, amelyek alapvetően a német célszemélyeket szólítják meg.

A grammatikai „hiba” a lefordíthatatlan elem és ugyanakkor a figyelemfelkeltő momentum a következő reklámmondatban: „König Pilsener. Das König der Biere.” (sör).

Egy közmondáson alapszik az alábbi internetes honlapreklám: „wissen.de. Der Klügere siekt nach.” (vö. „Der Klügere gibt nach.”).

Az appellatív hatás az alliteráción nyugszik a „Hammarite. Gibt dem Rost den Rest.” tömör, jól megjegyezhető szlogenben.

A szintén lefordíthatatlan betűkiegészítés ad – Reiβ tipológiája alapján – operatív jelleget a „Karstadt. (K)Aufregung.” jelmondatnak, amely egy áruházláncot népszerűsít.

„Ariel. Wäscht nicht nur sauber, sondern rein.” Itt mintegy „kvázi-szinonimákkal” van dolgunk, miközben minden németül tudó tisztában van a „sauber” és a „rein” szó jelentésbeli különbségével.

A „Bitburger. Bitte ein Bit.” esetében az apellatív hatás az alliterációnak köszönhető, ahogyan az antitézis és a rím teszi jól csengővé a „Sierra Tequilla. Innen gut, auβen mit Hut.” szlogent.

8 Magyar lefordíthatatlan reklámok

A már a német szlogeneknél említett elemek tesznek lefordíthatatlanná több magyar jelmondatot is.

Az „országspecifikus” sajátosság jól érvényesül a „Suzuki. A mi autónk.” esetében, amely arra utal, hogy ezt a gépkocsit Magyarországon gyártják.

„Tuč Snack. Éhes vagy? Tuč ennél jobbat?” A lefordíthatalanság itt fonológiai és ortográfiai alapokon nyugszik: vö. „tuč” és „tudsz”.

„Arany Ászok. Sörömökkel várunk.” A fordíthatatlanság itt a betűkiegészítéses szójátékon alapul, amely egyben a termék jellegére is utal, de maga a szlogen a fogyasztással járó várható élvezettel is csábít.

„A Jar-ral jobban jár.” A kettős olvasat a homonimának köszönhetően magától értetődik, és ily módon csak a potenciális magyar vásárlónak sugallja azt, hogy a nevezett mosogatószer hatékonyabb és egyben olcsóbb is, mint a többi.

„Krémkönnyű jégkrém. Az apró örömök teszik az életet krémkönnyűvé.” (Algida). A „krémkönnyű” és a – kissé zsargon jellegű szóhasználattal – „rém könnyű” egybevetéséről beszélhetünk itt. A betűkiegészítés csupán a szlogen második részében nyeri el tehát valódi jelentőségét. Az első szó a termék finomságát kívánja hangsúlyozni, ezzel hívja fel a vásárlók figyelmét. A jelmondatban a szóismétlés – retorikai elemként – nyilván fokozza az operatív jelleget, még inkább elősegítve a márka berögzülését agyunkba.

„Auchan. Nálunk az árak a földön járnak.” A rím magyarázatára, amely szintén a könnyű megjegyezhetőséget szolgálja, ill. a takarékos potenciális vásárlót is elgondolkodtatja, ebben az esetben feltehetően nincs szükség.

”Lindab Rainline, Esőben az első.” (ereszcsatorna rendszer). Valamennyiünk számára ismert lehet a televízióból a meteorológiai jelentés támogatójának tömör, ideillő szlogenje, amelyben az appellatív funkciót az alliteráció fokozza.

„Strepsils. Ha torkán akad a fájdalom.” A frazeológiai egységre emlékeztető reklámmondat nemcsak a jól megjegyezhetőséget szolgálja, hanem egyben utal a torokfájást enyhítő gyógyhatású készítmény jellegére is.

„Elmentek otthonról vagy elmentek otthonról?!” – a szlogen leginkább csak akkor érthető meg, ha a találó homonímiát az intonáció egyértelművé teszi, értsd: az „elmentek” szó konkrét jelentése a „távozni”, de zsargon jellegű utalást is jelenthet valakiknek az együgyűségére (vö. „elment az eszetek”). Ez azon ritka esetek egyike, ahol a Reiβ-féle fordításreleváns szövegtipológiának nem csak az operatív, hanem az audio-mediális aspektusait is figyelembe kell venni (Reiβ 1981; 1983). A kívánt hatás eléréséhez tehát a hangot közvetítő eszközre mindenképpen szükség van, hogy az intonáció különbségeit érzékeltetni tudja.

„Erste Bank. Nálunk Ön az első.” Ez a szlogen szintén a már említett „Gut. Besser. Gösser.” jelmondathoz hasonlítható, ám csak bizonyos mértékben. Kifejthet ugyanis appellatív jelleget, ha az ügyfél úgy érzi, ennél a banknál tényleg mindent megtesznek érte, és önmagában ez is elég meggyőzőnek bizonyulhat, ám még többet mond, ha – németül tudva – ismerjük a bank elnevezésének jelentését (’az első’).

Irodalom

Forgács, E., Göndöcs, Á. 1997. Sprachspiele in der Werbung. *Studia Germanica Universitatis Vesprimiensis* 1. köt. (1997) 1. szám. 49–70.

Möckelmann, J., Zanders, S. 1970. *Form und Funktion der Werbeslogans*. Göppingen: Kümmerle.

Reiβ, K. 1976. *Texttyp und Übersetzungsmethode.* Kronberg: Scriptor.

Reiβ, K. 1981. Textbestimmung und Übersetzungsmethode. In: Wilss, W. (Hrsg.) 1981. *Übersetzungswissenschaft.* Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. 76–91.

Reiβ, K. 1983. *Texttyp und Übersetzungsmethode: der operative Text*. Heidelberg: Groos.

Salánki, Á. 1998. *Werbung im Vergleich. Deutsche und ungarische Werbetexte.* (PhD-értekezés. Kézirat.) Pécs: Janus Pannonius Tudományegyetem.

Források

http://www.slogans.de

http://www.google.slogans.newsletters.de

http://www.szlogenek.hu

http://www.szlogenbank.hu

http://szlogenek.blogspot.com

Egyéb médiaforrások

Német és magyar televíziós csatornák: RTL, SAT1, m1, RTL KLUB, TV2, Viasat 3, AXN.

Eltérő nyelvi képeken alapuló fordítási nehézségek

Szijj Mária

1 Bevezető

A célnyelvi szöveg (CNYSZ) a fordítás folyamatának látványos része – ez kerül az olvasó kezébe, ennek ítélheti meg a minőségét –, ezzel szemben a forrásnyelvi szöveg (FNYSZ) megértése, dekódolása rejtve marad. De láthatatlansága ellenére ez is fontos és összetett folyamat, amely ugyanolyan mélységeket rejt, mint amilyen magasságokat a CNYSZ igényes megfogalmazása. Mivel ez utóbbi a fordítás látható része, általánosan elfogadott elv, hogy a fordító az anyanyelvre dolgozzon. Dolgozatomban az anyanyelvre dolgozó fordítók szövegértési nehézségeit szeretném illusztrálni egy magyar nyelvi kép kapcsán.

2 Műfordítás anyanyelvre és idegen nyelvre

2.1 Műfordítás anyanyelvre

Hazánkban természetesnek tűnik, hogy irodalmat fordítani csak anyanyelvre lehet. A témáról megjelent hazai művekben számtalan helyen utalnak erre a szerzők. A legélesebben talán Radó György fogalmaz, amikor azt állítja, hogy a célnyelvet nem anyanyelvi fokon ismerő fordító műve elvben és eleve hibás (Radó 1981: 231). Ezzel összhangban, az idegen nyelvre is fordító Tímár György egy cikken belül kétszer is „hályogkovácsi kísérletnek” minősíti saját Ady-fordításait (Tímár 1981:374 és 376).

Az anyanyelvre fordítás, kimondva vagy kimondatlanul, általános követelmény a fordítástudományban (FT) is. A témában számtalan szerző véleményét idézhetjük. Newmark szerint, bármilyen régóta is él valaki a befogadó országban, mindig idegenül csengő kollokációkat fog használni (Newmark 1981: 180).

Mivel széles körben elfogadott elv, hogy a műfordítók az anyanyelvükre dolgozzanak, a magyar irodalom külföldi fordítóinak képzését és alkotását többféle módon támogatják hazánkban. A József Attila Kör műfordító táborát már több mint két évtizede szervezik a magyar irodalom neves külföldi fordítói számára. Az 1998-ban Balatonfüreden megnyílt Magyar Fordítóház a külföldi műfordítóknak kínál ösztöndíjat és idilli alkotási lehetőséget, míg a Balassi Intézet pár éve indított tíz hónapos műfordítóképzést.

2.2 Műfordítás nem anyanyelvre

Minden elvárás és erőfeszítés ellenére a magyar irodalom fordítói között sokan nem anyanyelvre fordítanak. Ez azzal magyarázható, hogy a kis nyelvek merőben más helyzetben vannak, mint a világnyelvek: mindig és minden téren arra kényszerültek, hogy idegen nyelvre fordítsanak (Pokorn 2005: 40). Ez az irodalom esetében is így van.

Bármennyire is gyakori ez a jelenség a ritka nyelvek esetében, a FT alig foglalkozik a nem anyanyelvre történő műfordítással. Tulajdonképpen már az idegen nyelvre fordítás is alig tanulmányozott terület (Stewart 2000). Elsőként a szlovén Nike Pokorn boncolgatta a nem anyanyelvre történő műfordítás kérdését a 2005-ben kiadott *Challenging the Traditional Axioms. Translation into a Non-mother Tongue* című könyvében.

Pokorn a kutatásai során arra a következtetésre jut, hogy a fordítás iránya önmagában nem határozza meg a fordítók által használt stratégiákat. Azt állítja, hogy az anyanyelvi fordító nem garancia a jó CNYSZ-re, viszont az anyanyelvre fordítás se zárja ki annak a lehetőségét, hogy a fordító maradéktalanul megértse a FNYSZ-et. Érdekes módon, az anyanyelvi olvasók meglepően alacsony arányban tudták megállapítani, hogy melyik angol fordítás szlovén és melyik angol anyanyelvű fordító munkája. Tehát a kutatás nem igazol semmilyen általánosan elfogadott nézetet az idegen nyelvre történő műfordításról. Pokorn állítása szerint a fordítás minőségét mindig a fordító felkészültsége határozza meg.

2.3 A nem anyanyelvre fordítás nehézségei és erőssége

A nem alaptalan előítéletek miatt megbélyegzett idegen nyelvre fordítás nehézségeit egyszerű megfogalmazni. Ilyenek a már említett idegenül csengő kollokációk vagy az interferencia (Duff 1989: 11).

Másfelől az a fordító, aki anyanyelvről nem anyanyelvre dolgozik, előnyben van a FNYSZ megértésében, ami a fordítási folyamat első és alapvető mozzanata. Mindig csak a CNYSZ oldaláról nézve tartjuk fontosnak az anyanyelv szerepét, pedig a FNYSZ megértésében hasonlóan fontos szerepet játszik.

Tímár György 1977-ben publikált francia Ady-fordításaival kapcsolatban írja: „Eredetileg abból indultam ki, hogy amennyire hátrányban vagyok a francia műfordítókkal szemben, akik anyanyelvükre fordítanak, annyira előnyben is azáltal, hogy a legfontosabb, a legfőképpen átmentendő árnyalatokat **én belülről hallom**" (Tímár 1981:374, kiemelés tőlem).

2.4 Az anyanyelvre fordítás erőssége és nehézségei

Az anyanyelvre, vagyis az idegen nyelvről való fordításnak is megvannak a maga buktatói. Bármennyire is jól ismeri a fordító a FNY-et, az olvasásértésben mindig hátrányban lesz az anyanyelvi olvasóval szemben.

Erre a hátrányra utal az antológiaszerkesztő Vajda Miklós, amikor azt állítja, hogy „...mindkét irányú [angol–magyar, magyar–angol] munka közben mindig megvolt az az állandó, kényelmetlen érzésem, hogy voltaképpen csak az egyik oldalt tudom igazán képviselni, azt, amelyen nyelvi ösztönömmel, beidegzettségemmel, kultúrámmal és nyilván előítéleteimmel is legyökerezve állok: a magyart" (Vajda 1981:392).

A nyelvi problémákon túl kulturális nehézségek is adódhatnak a FNYSZ megértésében (Szijj 2009: 150). A fordítástudományban bekövetkezett kulturális fordulat óta a FNY-i és CNY-i kultúra alapos ismerete még a nyelvismeretnél is nagyobb hangsúlyt kapott. Mivel a nyelv a kultúra megnyilvánulása, a fordításnak nem annyira kétnyelvűnek, mint inkább „két kultúrájúnak" kell lennie (Lefevere 1990: 11).

Mindezen túl a fordítás folyamán nyelvpárok szerint is nagy eltérések tapasztalhatók. A nyelvek ugyanis eltérően viselkednek a fordításban.

> ...mindkét nyelvnek vannak olyan jellegzetességei, amelyek csak a másik nyelvre való fordítás folyamán jelentkeznek, csak a másik nyelv tükrében rajzolódnak ki. Az angol például másként viselkedik akkor, amikor franciára vagy németre fordítjuk – mondhatni jóval barátságosabban –, és másképp, amikor magyarra fordítjuk (Klaudy 2007: 94).

Ez a barátságtalanság nem csak a szórendben és ennek megfelelően az átváltási műveletekben (Klaudy 1999) nyilvánul meg, hanem a nyelvi képekben, a metaforákban is. Az anyanyelvre dolgozó fordító nem tudja magát elvonatkoztatni az anyanyelvétől, amelynek fogalmi struktúrái meghatározzák a gondolkodását (Marmaridou; idézi Stewart 2000: 218).

3 Esettanulmány

A balatonfüredi Magyar Fordítóház évente kiad egy füzetet, amelyben egy magyar irodalmi mű szerepel több nyelvre lefordítva. 2007-ben Radics Viktória: *Ne ölj!* című novellájának egy részlete jelent meg magyarul és 18 idegen nyelven. Egy mondat és annak fordítása – a kontextus egy szerelmi együttlét egy roma férfival – érdekes kérdést vetett fel. A magyar szöveg a következő:

Nagyon szép ott neked, szőlőlevelek közt a fekete fürt, a tenyerembe veszem, mint a szőlőgerezdet, omlik, ***csókolom a szemeit****, tőröl eszem, beletúrom az arcom, az orrom...* (Radics 2007: 5)

A fordítások 13 nyelven a következők:

angol: *I kiss his eyes*
finn: *suutelen sen hedelmä*
francia: *j'embrasse ses grains*
holland: *ik kus de druiven*
horvát: *ljubim mu bobice*
lengyel: *całuję owoce*
német: *ich küsse die Weinbeeren*
norvég: *jeg kysser øynene hans*
olasz: *gli bacco gli occhi*
portugál: *beijo as bagas*
román: *îi sărut ochii*
spanyol: *beso las uvas*
török: *öpüyorum gözlerinden*

A *szemeit* szó értelme a magyar olvasó számára egyértelműnek tűnik: a szőlőszemen keresztül metaforikusan nem a látószervre vonatkozik. A legtöbb fordító így is értelmezte (bal oldali oszlop): (szőlő)szem, gyümölcs, bogyó, termés. Mások viszont (emberi) szemnek fordították (jobb oldali oszlop).

1. táblázat: A *szem* fordítói értelmezése

angol		*eyes*
finn	*hedelmä* (gyümölcs, termés)	
francia	*grains* (mag)	
holland	*druiven* (szőlő)	
horvát	*bobice* (bogyók)	
lengyel	*owoce* (gyümölcs)	
német	*Weinbeeren* (szőlőszem)	
norvég		*øynene*
olasz		*occhi*
portugál	*bagas* (bogyók)	
román		*ochii*
spanyol	*uvas* (szőlő/szőlőszem)	
török		*gözlerinden*

A Magyar Nyelv Értelmező Szótára *szem* szócikkében, többek között, a következő jelentések szerepelnek:

1. Az embernek és a magasabb rendű állatoknak a fején, az orr környékén lévő, két üregben elhelyezkedő, golyó alakú páros látószerv, ill. ezek egyike

6. (átv) Némely mezőgazdasági növénynek, főleg a kalászosoknak a magja
7. (átv) Fürtös termésnek egy-egy gyümölcse
8. (átv) Egyforma elemi részek sorozatából álló tárgynak egy-egy ilyen elemi része
11. (átv) Valamely kötött v. horgolt tárgynak a fonál egyszeri hurkolásával, áthúzásával készült eleme
12. (átv) A fa és bokor hajtásán a levelek tövében fejlődő egy v. több rügy
13. (átv, ritk, táj) Lyuk a sajt v. kelesztéssel készült tésztaféle, kenyér belsejében
14. (átv) Szemhez hasonló alakulat, rajzolat

2. táblázat: A *szem* jelentése a magyar–idegen nyelvű szótárokban

	látó–szerv	kalászos termés magja	fürtös termés	elemi rész	kötés, horgolás egysége	rügy	sajt	szem alakú rajzolat
magyar	+	+	+	+	+	+	(+)	+
angol	+	-	-	-	-	+	-	+
finn	+	-	-		+			+
francia	+	-	-		-	+	+	+
lengyel	+				+			+
német	+	-	-	-	+	+	+	+
olasz	+	(+)	-	-		+		+
portugál	+	-	-	-	-			+
román	+	-				+		+
spanyol	+	-	-	-	-	-	+	+

A fentiek azt mutatják, hogy a vizsgált nyelvekben a *szem*nek nincs ’bogyó’, ’fürtös gyümölcs termése’ jelentése.

Az idegen nyelvű–m**a**gyar szótárokat lapozgatva, feltűnő, hogy a *szem* szónak a magyarban nagyon ritka jelentése is van ezeken a nyelveken: ’furat’, ’lyuk ’.

angol: nyílás, lyuk szerszámon, tűn, karika, hurok, kémlelőlyuk, aknanyílás
finn: lyuk, fejsze lyuka, tű foka, szita, rosta lyuka, gödör, mélyedés, hurok
francia: lyuk kenyéren, sajton; kerek üreg fatörzsön
horvát: háló lyuka
német: sajtban, tésztában lyuk; furat, lyuk, gyűrű, kötélhurok
olasz: ablak, nyílás
portugál: kerek ablak, nyílás, hurok, tű foka
román: kerek ablak, rés, nyílás, lyuk, hurok, karika, gyűrű
spanyol: tű foka, furat, lyuk sajton, kenyéren; híd lyuka; kerek ablak
török: nyílás

Visszakanyarodva a *szőlőszem* kérdéséhez, vajon mi lehet az oka, hogy kitűnő fordítók is a szó szerinti értelmében fordították a *szemeit* szót?

Hogy a kérdésre választ kapjunk, a kognitív nyelvészethez kell fordulnunk. Milyen nyelvi képe – egy második (mentális) valóság (Bańczerowski 2006) – van a szemnek a magyarban és más nyelvekben? Egy olyan szervről van szó amely egyszerre gömbölyű és üreges. A kerek szemgolyó a koponya üregében helyezkedik el. A magyar nyelv főleg a gömbölyűségét látja, míg az előbb említett nyelvek az üreget, a lyukat. A nyelvek másként képezik le a valóságot, és a szem esetében két eltérő utat választhattak, és így a szó metaforikus kiterjesztései (Szilágyi 2004) is merőben mások lettek.

Feltételezhető, hogy mivel a CNY-en a szem szó átvitt értelemben, metaforaként 'lyuk'-at, 'üreg'-et is jelent, ez a nyelvi kép nem engedi, hogy a magyarnak megfelelően gömbölyűnek, kereknek lássa a fordító a *szemeit* szót, így az egyetlen járható út a konkrét jelentés maradt, ami jelen esetben elég könnyen beilleszthető a szövegbe, bár a költői kép elveszik. A metaforák, mindennapi, hétköznapi jellegüknél fogva, észrevétlenül uralják (Kövecses 2005: 15), sőt fogva is tartják gondolkodásunkat (Bańczerowski 1999).

Ha pedig a metaforán alapuló poliszémia miatt a fordító nem ismeri fel a költői metaforát és az ezen alapuló egész koherens metaforarendszert – amelyben a szőlőszem céltartománya a kerekség, gömbölyűség, a szőlőfürté az emberi lágyék, és a szőlőlevélé a szőrzet – nem lesz képes ekvivalens fordítást adni. Így az egész rendszer összedől. A kérdéses mondat angol fordítása például így hangzik: *It's so good for you there, a black bunch among the grape leaves. I take him into my palm, like a bunch of grapes, it erupts, I kiss his eyes, I'm eating right of the stalk, I rub my face, my nose into it, and even my throat rejoices, anointed, worthy.* Azok a fordítók járhattak sikerrel, akik a (szőlő)szemet bogyóként, gyümölcsként értelmezték.

4 Következtetések

A fordítás világát a célorientáltság uralja, aminek következtében a legfontosabb elvárás a gördülékeny, áttetsző CNYSZ (Venuti 1995: 1), míg a FNYSZ pontos megértése, értelmezése kisebb hangsúlyt kap.

A szakfordítással szemben egy irodalmi mű fordítása összetett, több szereplős folyamat, melyben a fordítón kívül mások is részt vesznek: szerkesztők, esetleg kontrollszerkesztő. A kiadóban a fordító által leadott szöveg több ember kezén megy át, akik a CNYSZ minőségét hivatottak garantálni. A cél, végső soron, a mű eladhatósága. A külföldi kiadók gyakran nem fordítanak arra figyelmet, hogy a fordítást egybevessék az eredetivel, szerencsés esetben egy más nyelvű fordítással olvassák össze. Így a fordítási folyamatban a fordító az egyetlen kapocs a FNYSZ-gel, ami még akkor is kevés, ha maradéktalanul megérti a szöveget: könnyen félreolvashatja a szöveget, részleteket átugorhat, vagy hiányosan értelmezhet. A hibalehetőség nagyobb, ha a fordító nem az anyanyelvéről fordít. Ezek a hiányosságok általában nem kerülnek felszínre, rejtetten benne maradnak a szövegben.

Ha a fordító anyanyelvről fordít, a CNYSZ megformálásában segítségért szokott folyamodni. Munkáját egy anyanyelvű lektor segíti vagy a fordítók eleve párban dolgoznak, amelyben szerencsés esetben az egyikük az FNY-vet, másikuk a CNY-et beszéli anyanyelveként. Ezzel szemben az anyanyelvre fordítók egy része nem érzi annak szükségét, hogy állandó segítséget kérjen a FNYSZ értelmezéséhez, pedig előre nem látható nehézségei adódhatnak. A konkrét példa azt mutatja, hogy egy szöveg nehezen megjósolható pontján több fordító szövegértését is befolyásolta a CNY, az anyanyelve, a nyelvek eltérő valóságábrázolása és az ezen alapuló metaforák és a poliszémia.

Ha az anyanyelvet idealizáljuk a CNYSZ megformálásában, akkor alighanem a FNYSZ megértésében is kiemelt szerepet játszik. Ennek ellenére a fordítási folyamatban sokszor nincs egyensúly a kettő között, és a mérleg elbillen a CNY javára. Stewart szerint, ha vagy a FNY-re vagy a CNY-re fókuszálunk, a fordítás egyensúlya felborul; olyan lesz, mint egy rövid takaró: vagy a felsőtestünk lóg ki alóla, vagy a lábunk (Stewart 2000:224).

Irodalom

Bańczerowski J. 1999. A kognitív nyelvészet alapelvei. *Magyar Nyelvőr* 123 évf. 1. szám. 78–88.

Bańczerowski J. 2006. A világ nyelvi, tudományos és kultúrképe mint a második valóság komponensei. *Magyar Nyelvőr* 130 évf. 2. szám. 187–198.

Duff, A. 1989. *Translation*. Oxford: Oxford University Press.

Klaudy K. 2007. Barátságtalan nyelvpárok. A jelzős főnévi csoport viselkedése a fordításban. In: *Nyelv és fordítás. Válogatott fordítástudományi tanulmányok*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 93-109.

Klaudy K. 1999. *Bevezetés a fordítás gyakorlatába*. Budapest: Scholastica.

Kövecses Z. 2005. *A metafora. Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe*. Budapest: Typotex.

Lefevere, A. 1990. Translation: Its Genealogy in the West. In: Lefevere, A., Bassnett, S. (eds.) 1990. *Translation, History and Culture*. London – New York: Pinter. 14–28.

Marmaridou, S. 1996. Directionality in Translation Processes and Practices. *Target* vol. 8 no. 1. 49-73.

Newmark, P. 1981. *Approches in Translation*. Oxford etc.: Pergamon Press.

Pokorn, N. 2005. *Challenging the Traditional Axioms. Translation into a Non-mother Tongue*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.

Radó Gy. 1981 Rendszeres fordítástudomány. In: Bart I., Rákos S. (szerk.) 1981. *A műfordítás ma*. Budapest: Gondolat. 216–236.

Stewart, D. 2000. Poor Relations and Black Sheep in Translation Studies. *Target* vol. 12 no. 2. 205-228.

Szijj M. 2009. Fordítás és műfordítás nem anyanyelvre. In: Pásztorné Dévény Á. (szerk.): *Egység és sokszínűség az idegennyelv-oktatásban. A gazdasági szaknyelvoktatás helyzete a felsőoktatásban.* Konferenciakötet. Budapest: BGF KVIK. 147–153.

Szilágyi N. S. 2004. *A jelentésvilág szerkezete*. http://mindentudas.hu/elodasok-cikkek/item/90-a-jelent%C3%A9svil%C3%A1g-szerkezete.html (2011-07-12)

Tímár Gy. 1981 A versfordító dilemmái. In: Bart I., Rákos S. (szerk.) 1981. *A műfordítás ma*. Budapest: Gondolat. 347–377.

Vajda M. 1981 A fordítás ára. In: Bart I., Rákos S. (szerk.) 1981. *A műfordítás ma*. Budapest: Gondolat. 378–401.

Venuti, L. 1995. *The translator's invisibility: a history of translation*. London – New York: Rouledge.

Források

Radics V. 2007. Ne ölj! (részlet) *Füredi Fordítói Füzetek VI*. Balatonfüred: Magyar Fordítóház. http://www.holmi.org/2005/07/radics-viktoria-ne-olj (2011-07-12)

Elöljárós szerkezetek elemzése olasz nyelvű EU-s dokumentumokban

Szladek Emese

1 Az elemzés jellemzői

1.1 Az elemzés célja

Az általam választott dokumentumok elemzésének célja az olasz és a magyar jogi terminológia összehasonlítása az elöljárós szerkezetek szempontjából. További cél a két nyelv közötti különbségek és hasonlóságok tendenciája alapján fordítástechnikai törvényszerűségek megállapítása.

Az elöljárós szerkezetek magyarról olaszra történő fordítása során különösen az okoz nehézséget, hogy eldöntsük, a névelős, vagy a névelő nélküli alakot kell-e használni. Amennyiben a keresett kifejezés nem szerepel a szótárban, egy már meglévő (hivatalos, ismert) szövegben, kész glosszáriumban, az egyik lehetséges módszer a két változat internetes keresőkben megjelenő előfordulásainak összehasonlítása.

1.2 Az elemzés forrásai

Internetes források alapján olasz nyelvű EU-s jogi dokumentumokból olyan kifejezéseket kerestem, amelyek tartalmazzák a „di” elöljárószót, határozott névelővel vagy anélkül. A keresett kifejezéseket összevetettem az olasz szöveg magyar nyelvű változatában talált kifejezésekkel.

A teljes korpusz 63228 szó olasz nyelven, és 52128 szó magyar nyelven. Az elemzett dokumentumok jellege és témája különböző, ezáltal a szövegekből a kifejezések változatos összetételű listáját állíthattam össze. A cikkek közt található egy-egy európai parlamenti és tanácsi határozat, és bizottsági rendelet; két-két európai parlamenti és tanácsi rendelet, európai parlamenti és tanácsi irányelv, nemzetközi megállapodás; három bizottsági közlemény. Témáját tekintve három-három dokumentum a gyermekek jogairól, a környezetvédelemről és politikai kérdésekről, két dokumentum a légi járatokról szól. A dokumentumok teljes címe és internetes elérhetősége a bibliográfiában szerepel.

A szövegek és a választott kifejezések elemzésénél figyelembe vettem, hogy a magyar és az olasz szövegek nem tekinthetők egymás fordításának, hiszen valószínűleg mindkettőt az angol nyelvű változatból fordították, mégis megállapíthatók belőlük a két nyelvre vonatkozó jellegzetességek.

1.3 Az elemzés menete

Az elemzett szövegekben összesen 555 kifejezést találtam, amelyekben szerepel a „di” elöljárószó. A többszörösen összetett kifejezéseket kisebb elemekre tagoltam.

(1) az *ajánlattételi felhívásra beérkezett pályázatok elbírálását követően = a seguito dell'esame delle richieste risultanti dagli inviti a presentare proposte* kifejezésből a *beérkezett pályázatok elbírálása = esame delle richieste risultanti* és az *elbírálást követően = a seguito dell'esame* kifejezéseket alkottam meg.

Így az eredetileg 555 kifejezésből a tagolás után 652 lett. A kifejezéseket ezután szemantikai és morfológiai jellemzőik alapján csoportosítottam az 1. táblázatban felsorolt kategóriák szerint.

1. táblázat: Az elemzett kifejezések csoportosítása

birtokos szerkezet	a birtok és a birtokos is jelző nélkül áll	a birtokos egyes számban áll
		a birtokos többes számban áll
	a birtok jelzős szerkezetben áll	a birtokos egyes számban áll
		a birtokos többes számban áll
		a jelző a birtokos után szerepel, a birtokos egyes számban áll
		a jelző a birtokos után szerepel, a birtokos többes számban áll
	a birtokos jelzős szerkezetben áll	
	a birtok és a birtokos jelzős szerkezetben áll	
igei, főnévi vonzat		
elöljárós szerkezet jelzői értelemben	jelzett szó és jelző	
	a jelzett szó jelzős szerkezetben áll	
	a jelző jelzős szerkezetben áll	
	a jelzett szó és a jelző jelzős szerkezetben áll	

2 Az elöljáró egyszerű vagy névelős alakja

A szemantikai és morfológiai jellemzőik alapján kialakított kategóriákban elemeztem a „di”elöljárószó előfordulásait. Elsőként a birtokos szerkezetekben, majd a jelzős szerkezetekben.

2.1 Birtokos szerkezetek

Azokban a kifejezésekben, amelyekben a „di” elöljárószó birtokos szerkezetet jelent, alapesetben a névelős alakot kell használni.

(1) egyenlőségen alapuló = secondo il principio della parità di trattamento
(2) egyes veszélyes anyagok alkalmazásának korlátozása = restrizione dell'uso di determinate sostanze pericolose
(3) elősegíti a végrehajtás folyamatát = agevolare l'applicazione del regolamento
(4) elvégez szükséges megfelelőségértékelési eljárást = eseguire l'appropriata procedura di valutazione della conformità
(5) engedély feltételeinek teljesítése = rispetto delle condizioni dell'autorizzazione

Összesen 89 kifejezés esetében a birtokost jelző szó (a szerkezet második tagja) többes számban áll. Amikor a birtokost jelző szó határozatlan névelővel értendő (a magyar kifejezésben ilyenkor hiányzik a névelő), a névelő nélküli alakot használjuk (a 89 kifejezés közül 32 esetben).

(6) mutatószámok kidolgozása = sviluppo di indicatori
(7) információk terjesztése = diffusione di informazioni
(8) szankciók alkalmazása = imposizione di sanzioni

9 esetben a magyar kifejezésben összetett szó áll, amelyeket értelmezés szempontjából át lehet alakítani birtokos szerkezetté. Ezekre a kifejezésekre is igaz, hogy a birtokost jelző szó határozatlan névelővel értendő, a magyar kifejezésben pedig hiányzik a névelő.

(9) categoria di impianti = létesítménykategória; átalakítás után: létesítmények kategóriája
(10) fonte di conflitti = konfliktusforrás; átalakítás után: konfliktusok forrása
(11) scambio di informazioni = információcsere; átalakítás után: információk cseréje
(12) venditore di biglietti = jegyértékesítő; átalakítás után: jegyek értékesítője

Ha a birtokost jelző többes számban álló szó olaszul határozott névelővel értendő, akkor a névelős alakot használjuk. A magyar kifejezésben ilyenkor is hiányzik a névelő. A magyarról olaszra fordítás során tehát a határozott névelő hiánya vagy megléte nem mindig segít a helyes alak kiválasztásában. 57 ilyen kifejezést találtam.

(13) protezione delle vittime = áldozatok védelme
(14) in materia di commercializzazione dei prodotti = áruk forgalmazására vonatkozó
(15) chiarimento delle disposizioni = előírások tisztázása
(16) promozione dei diritti umani = emberi jogok előmozdítása
(17) rispetto delle condizioni dell'autorizzazione = engedély feltételeinek teljesítése
(18) essere in linea con gli obiettivi dei progetti = projektek célját szolgálja

Ebben a kategóriában sok esetben magyarul egyes számban szerepel a birtokost jelző szó, a kifejezésben azonban ezt a szót értelmezési szempontból át lehet alakítani többes számúra.

(19) compilazione dei documenti di notifica = bejelentőlap kitöltése; lehetséges átalakítás után: bejelentőlapok kitöltése
(20) coinvolgimento dei cittadini = civil részvétel; lehetséges átalakítás után: civilek részvétele
(21) obiettivo dei documenti = dokumentum rendeltetése; lehetséges átalakítás után: dokumentumok rendeltetése

A következő két-két példában megfigyelhetjük, hogy a névelő hiánya a magyar kifejezésekben névelős vagy névelő nélküli olasz kifejezést is eredményezhet:

(22) recupero dei rifiuti = hulladék hasznosítása
(23) recupero di rifiuti pericolosi = veszélyes hulladékok hasznosítása
(24) protezione delle vittime = áldozatok védelme
(25) azione a sostegno di vittime = áldozatokat támogató fellépés

A névelős szerkezetekben a magyar kifejezést ki lehet egészíteni határozott névelővel *(a hulladék hasznosítása*; *az áldozatok védelme*), vagy az „összes" „valamennyi" jelzővel; a névelő nélküli szerkezeteket pedig inkább a „bizonyos" vagy az „egyes" jelzővel (*bizonyos veszélyes hulladékok hasznosítása*; *egyes áldozatokat támogató fellépés*).

2.2 Jelzős szerkezetek

Néhány esetben magyarul jelzői értelemben használjuk a kifejezést, de mivel olaszul birtokosnak számít, van névelő az elöljárós kifejezésben.

(26) attività di gestione dei rifiuti = hulladékgazdálkodási tevékenység

Amikor a „di" elöljárós kifejezés értelmileg jelzős szerkezet, az elöljárószó névelő nélküli alakját használjuk.

(27) fonti di pericolo per la salute umana = emberi egészséget fenyegető veszélyforrások
(28) certificato di accreditamento = akkreditációs igazolás

Amikor az elöljárós szerkezet második tagja anyag jellegű szó (az olaszban ez is jelző szerkezetnek számít), a „di" elöljárószónak a névelő nélküli alakját használjuk. Ilyenkor a magyar kifejezésben a „jellegű" jelzőt tehetjük hozzá.

(29) raffineria di gas = gázfinomító
(30) raffineria di petrolio = ásványolaj-finomító

3 Fordítási nehézségek

Az 1. táblázatban bemutatott csoportosítási kategóriák közül külön kiemelnék kettőt.

Birtokos szerkezetben a birtok jelzős szerkezetben áll, de a jelző a birtokos után szerepel:

(31) codice del paese a due cifre = kétjegyű országkód

Az elöljárós szerkezet jelzői értelemben áll, a szerkezet első tagja (a jelzett szó) jelzős szerkezetben áll. Ezen a kategórián belül két alkategóriát különíthetünk el:

A jelző közvetlenül a jelzett szó után áll.

(32) potenza calorifica di combustione = hőteljesítmény
(33) valore limite di emissione = kibocsátási határérték

A jelző a szerkezet végén áll.

(34) politica integrata di prodotto = integrált termékpolitika
(35) autorità competente di spedizione = küldő ország illetékes hatósága

A két kategóriában összesen 34 kifejezést találtam. Ezekbe a kategóriákba tartozó kifejezések esetében különösen fontos a magyarról olaszra történő fordítás során a helyes alak megválasztása, mivel egy-egy kifejezés esetében – a jelző helye és az elöljárószó névelős vagy névelő nélküli változata miatt – „matematikailag" négy lehetőség közül választhatunk. A lehetőségek előfordulási gyakoriságát internetes források segítségével ellenőriztem (google.hu).

2. táblázat: Jelzős és birtokos szerkezetek előfordulási gyakorisága internetes források alapján

eredeti szövegben	további lehetőségek	lehetséges változatok
livello elevato di protezione = védelem magas szintje (198000 előfordulás)	livello di protezione elevato (22500 előfordulás)	livello elevato della protezione (2440 előfordulás) livello della protezione elevato (0 előfordulás)
norme di qualità applicate al riciclaggio = újrafeldolgozásra vonatkozó minőségi szabványok (4 előfordulás)	norme di qualità applicate (920 előfordulás)	norme applicate di qualità (0 előfordulás) norma applicata di qualità (0 előfordulás) norma di qualità applicata (0 előfordulás)

4 Összegzés, gyakorlati hasznosítás

A csoportosításokban összegyűjtött példák törvényszerűségeinek megfigyelése, tudatosítása segítséget nyújthat a szaknyelvi vagy köznyelvi szótárban nem megtalálható további formák fordításához.

Párhuzamos szövegekből kiválasztott elöljárós szerkezetek összegyűjtése, elemzése, csoportosítása hozzásegíthet a tükörfordítással nem lefordítható, szótárban nem található kifejezések pontosabb meghatározásához, a szótári fordítás során a rendelkezésre álló lehetőségek közül a leginkább megfelelő kiválasztásához. Az elemzés során összegyűjtött példák különösen akkor segíthetnek a fordításban, ha ezek a célnyelvi megfelelők nem szerepelnek a rendelkezésre álló forrásokban.

Ez a fajta szövegelemzési, terminológiai gyakorlat jól beépíthető a fordítóképzés és a szaknyelvi képzések módszertanába.

Források

Az Európai Parlament és a Tanács 779/2007/EK határozata (2007. június 20.) az Alapvető jogok és jogérvényesülés általános program keretében a 2007–2013 közötti időszakra vonatkozóan a gyermekek, a fiatalok és a nők elleni erőszak megelőzéséről és az azzal szembeni küzdelemről, valamint az áldozatok és veszélyeztetett csoportok védelméről szóló egyedi program (Daphne III program) létrehozásáról.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32007D0779:HU:NOT

Javaslat: az Európai Parlament és a Tanács irányelve a játékok biztonságáról.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52008PC0009:HU:NOT

A Bizottság közleménye az Európai Parlamentnek és a Tanácsnak a 261/2004/EK rendelet 17. cikke alapján a visszautasított beszállás és légi járatok törlése vagy jelentős késése esetén az utasoknak nyújtandó kártalanítás és segítség közös szabályainak megállapításáról szóló 261/2004/EK rendelet működéséről és eredményeiről.
http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?mode=dbl&lang=hu&ihmlang=hu&lng1=hu,it&lng2=cs,da,de,el,en,es,et,fi,fr,hu,it,lt,lv,mt,nl,pl,pt,sk,sl,sv,&val=447577:cs&page=

Az Európai Parlament és a Tanács 2111/2005/EK rendelete a Közösségen belül működési tilalom alá tartozó légi fuvarozók közösségi listájának elfogadásáról és az üzemeltető fuvarozó kiléte tekintetében a légi közlekedés utasainak tájékoztatásáról, valamint a 2004/36/EK irányelv 9. cikkének hatályon kívül helyezéséről.
http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?mode=dbl&lang=hu&ihmlang=hu&lng1=hu,it&lng2=bg,cs,da,de,el,en,es,et,fi,fr,hu,it,lt,lv,mt,nl,pl,pt,ro,sk,sl,sv,&val=419529:cs&page=

A Bizottság Közleménye a Tanácsnak, az Európai Parlamentnek, az Európai Gazdasági és Szociális Bizottságnak és a Régiók Bizottságának - A gyermekek különleges helyzetének figyelembevétele az Európai Unió külső fellépéseiben.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0055:FIN:IT:PDF

Az Európai Parlament és a Tanács 2008/1/EK irányelve (2008. január 15.) a környezetszennyezés integrált megelőzéséről és csökkentéséről (kodifikált változat) (EGT-vonatkozású szöveg).
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32008L0001:HU:NOT

A Bizottság 669/2008/EK rendelete (2008. július 15.) a hulladékszállításról szóló 1013/2006/EK európai parlamenti és tanácsi rendelet IC. mellékletének kiegészítéséről (EGT-vonatkozású szöveg).
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32008R0669:HU:NOT

A Bizottság közleménye a Tanácsnak, az Európai Parlamentnek, az Európai Gazdasági és Szociális Bizottságnak és a Régiók Bizottságának - Az erőforrások fenntartható felhasználásának előtérbe helyezése - A hulladékkeletkezés megelőzésére és a hulladékok újrafeldolgozására irányuló tematikus stratégia.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52005DC0666:HU:NOT

Az Európai Parlament és a Tanács 2004/2003/EK rendelete (2003. november 4.) az európai szintű politikai pártokra irányadó előírásokról és finanszírozásuk szabályairól.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32003R2004:HU:NOT

Megállapodás az Európai Unió és a Horvát Köztársaság között a Horvát Köztársaságnak az Európai Unió koszovói jogállamiság-misszójában, az EULEX KOSOVO-ban való részvételéről.
http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?val=483932:cs&lang=hu&list=492032:cs,488340:cs,487033:cs,483932:cs,483692:cs,483252:cs,481972:cs,481013:cs,477375:cs,477113:cs,&pos=4&page=1&nbl=97&pgs=10&hwords=&checktexte=checkbox&visu=#texte

Megállapodás az Európai Unió és Macedónia Volt Jugoszláv Köztársaság között Macedónia Volt Jugoszláv Köztársaságnak az Európai Unió boszniai és hercegovinai katonai válságkezelési műveletében (ALTHEA-művelet) történő részvételéről.
http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?val=429815:cs&lang=hu&list=52359:cs,452358:cs,452357:cs,448578:cs,435269:cs,434192:cs,434036:cs,429892:cs,429815:cs,429814:cs,&pos=9&page=3&nbl=97&pgs=10&hwords=&checktexte=checkbox&visu=#texte

(a letöltés időpontja minden esetben 2011-07-13)

Interkulturalitás, interkulturális kompetencia, interkulturális kommunikáció

Az idegen szavak megítélését alakító nyelvideológiák az interneten található „laikus” értékelésekben

Lois Márta

1 Bevezetés

Napjaink nyelvészetében egyre több kutató kezeli az internetet empirikus adatok forrásaként (pl. Domonkosi 2007a, Szabómihály 2009; vö. még Kilgarriff 2001). Dolgozatomban én is ezt az irányt követem, s tizenöt aktív topik alapján (n=kb. 12,000 hozzászólás) azt mutatom be, hogy az internetes fórumozók idegen szavakkal kapcsolatos hozzászólásaiban tetten érhető számos nyelvideológia eleme, és azok befolyásolják a nyelvhasználók ítéleteit.

2 Előzmények

A nyelvideológiai kutatásokból tudjuk, hogy a „nyelvvel kapcsolatos vélekedések általában korántsem csak a nyelvről szólnak” (Woolard 1998; idézi Szalai 2009: 2). A nyelvi ideológiák fontos tulajdonsága éppen az, hogy „közvetítő kapocsként működnek a nyelv és a társadalmi-kulturális kategóriák között” (Szalai 2009: 2), vagyis a nyelvi vélekedéseknek mintegy racionális keretet adnak, így képesek legitimálni, illetve elvetni egy-egy nyelvi formát, jelenséget (Lanstyák 2009), miközben gyakorlatilag bármilyen nyelvi elem képes társadalmi jelentés hordozójává válni (Szalai 2009). A nyelvhasználók természetes viselkedése a nyelvekkel, nyelvváltozatokkal stb. kapcsolatos állandó értéktulajdonítás (vö. Heltainé Nagy 2009), ennek kutatása régóta fontos témája a nyelvészetnek (összefoglalóan Bartha 2007, Szalai 2009, Laihonen 2009), s szerencsére egyre többet tudunk meg a magyar nyelvközösségben élő nyelvideológiákról is (ld. újabban pl. Borbély et al. 2009).

A magyar beszélőközösségekben erős a normák tisztelete (Heltainé Nagy 2009), a nyelvhasználók kimutathatóan nyelvi sztereotípiák mentén gondolkodnak (vö. Domonkosi 2007a, Kontra 2009), és több jellegzetes irányzat is megfigyelhető, melyek erősen ideologikusan alakítják a mai magyar beszélőközösség nyelvről való vélekedését (vö. Tolcsvai Nagy 2009, Lanstyák 2009). Dolgozatomban én ezeknek a vélekedéseknek az interneten való megjelenését vizsgáltam kvalitatív elemzéssel: kifejezetten az idegen szavakról szóló nyelvhasználói ítéletekben.

Az idegen szavakkal kapcsolatban azonban még meg kell említeni a nyelvművelés hagyományos kategóriáit (ti. a *szükséges* és *nem szükséges idegen szó* terminusait, vö. Domonkosi 2007b), amelyek megjelennek a nyelvhasználói ítéletekben (vö.

Domonkosi 2007a, Lanstyák et al. 1998, Lanstyák 2007, Presinszky 2009); illetve a standard nyelvi ideológia befolyását (vö. Milroy 2001, Sándor 2006), amely a magyar beszélőközösség nyelvről való gondolkodását nagy mértékben meghatározza (Lanstyák 2010).

2.1 A nyelvi ideológia fogalma

A nyelvi ideológiák a legtágabb értelmezésben magukban foglalják a nyelvhasználóknak a nyelvről alkotott valamennyi (tudatos, sőt nem tudatos) vélekedését (vö. Woolard-Schieffelin 1994), de én munkámban e fogalmat szűkebben értelmezem. Nyelvi ideológiának azokat a gondolatokat, gondolatrendszereket nevezem, amelyek „a nyelvi rendszerrel, a nyelvhasználattal, a nyelvi közösségek helyzetével, a nyelvek egymáshoz való viszonyával stb. kapcsolatos tények magyarázatára és igazolására szolgálnak" (Lanstyák 2009: 28). A nyelvi ideológiák igen összetettek, gyakran a látszólag egységes ítéletek mögött is különböző ideológiák versengenek (vö. Gal 1993, Martin 2002). Egyfajta versengésről az idegen szavakkal kapcsolatban is beszámolnak a nyelvhasználók, vagyis az idegen szavakkal szembeni elfogadás és tiltakozás nagyon gyakran egymás mellett él (Lois 2010). Noha e viaskodás pontosabb leírását további feladatomnak tekintem, ebben a munkámban az egyes nyelvideológiáknak a fórumokon megjelenő elemeit ismertetem, s hogy az elfogadás vagy tiltakozás mikor kerül előtérbe a nyelvhasználóknál, erre itt nem keresek választ.

3 A kutatás módszere

A Google kereső segítségével (keresőszavaim: *idegen szó, idegen szavak, idegen szavak a magyar nyelvben*) olyan aktív topikokhoz jutottam, melyeket kifejezetten az idegen szavakkal kapcsolatos kérdések megvitatására nyitottak. Az adatgyűjtést 2010. augusztus elsején zártam le, és a kiválasztott (értsd: a témában releváns) 15 topikból kb. 12 ezer hozzászóláshoz jutottam a topiknyitó bejegyzésektől az addig beérkezett összes hozzászólás összegyűjtésével. Az adatok az interneten hozzáférhetőek. (Az Index Fórum *Angol nyelv-e a magyar?, Anyanyelvünk elrondítása, Feladata-e a nyelvésznek az idegen szavak magyarosítása?, Nyelvújítás, Magyarulez plenáris, Idegen szavak királyai, Idegen szavak..., Idegesítő nyelvi jelenségek, Nyelvújítást!!!, Egy árva szót sem értek a tizenévesek…, Nyelvromlás - létezik ilyen?, Ideális vagy legideálisabb?, Hogyan is kellene magyarul mondani?* című topikjait a www.monddmeg.hu és a www.noilapozo.hu egy-egy topikjával bővítettem.)

Az eredmények bemutatása előtt fontosnak tartom megjegyezni, hogy bár dolgozatom címében „laikusként" utalok a fórumozókra, közülük többen nyelvészetileg igen képzettek; van, aki név szerint felfedi magát, vagy megadja munkakörét, végzettségét. Az ilyen kivételektől eltekintve azonban az adatközlők szociolingvisz-

tikai paraméterekkel (nem, kor, iskolázottság stb.) nem jellemezhetők, de mindenképp a módszer előnyeként említhető, hogy igen heterogén populációból nagy mennyiségű, egymás véleményeire reflektáló ítéletekhez juthat a kutató.

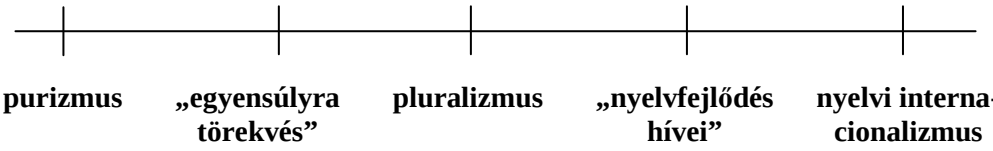
4 Eredmények

4.1 A legfontosabb nyelvideológiai elemek a fórumozók ítéleteiben

Többféle nyelvi ideológiával, illetve nyelvideológiai részmagyarázattal találkozhatunk a hozzászólásokban (vö. Tolcsvai Nagy 2009, Lanstyák 2009), de dolgozatomban én csak a legmarkánsabban kirajzolódó nyelvideológiai elemeket mutatom be. Sajátos nyelvideológiai csoportosításom a leggyakoribb megközelítési módokat jelöli, nem az egyes fórumozókat takarja.

Az idegen szavak megítélése az internetes vitákban is leginkább az elfogadás és az elutasítás oppozícióban jellemezhető. A szélsőséges − a purista és az internacionalista – szemléletű hozzászólások ritkábbak, és inkább a skála közepén állók, a pluralista ideológia elemeit tartalmazó ítéletek, a nyelvfejlődést hangsúlyozó vélemények, és az „egyensúlyra törekvők" csoportjai hangsúlyosak. E vélekedéscsoportokat sematikusan így ábrázolhatjuk:

1. ábra: A legfontosabb nyelvideológiák az idegen szavak elutasítása–elfogadása mentén



A hozzászólásokban megfigyelt nyelvideológiai elemek kiemelésekor nagyban támaszkodtam Lanstyák korábbi munkájára, melyben a purizmust, az internacionalizmust és a pluralizmust bővebben elemzi (2009). A két további csoportot, a „*nyelvfejlődés híveit*" és az „*egyensúlyra törekvőket*" pontosabban a következő alfejezetben mutatom be (ezek az elnevezések ugyanis tőlem származnak). A 4.2 alfejezetben tehát az egymással szembenálló vélekedéseket ismertetem, s utolsóként elemzem a középen álló pluralista ideológia elemeit.

4.2 Az elfogadás–ellenzés oppozíciója

A purista szemléletű hozzászólások az idegen szavakkal kapcsolatos vitákban a fórumokon is mindig megjelennek. Ezek a hozzászólók ítélik el leginkább a nyelvünkbe áramló idegen elemeket, ellenük aktív fellépést sürgetnek, és a magyar nyelvi helyettesíthetőséggel, illetve nyelvünk egyedülálló kifejezőképességével érvelnek.

(1) „*Oriznunk kellene a hagyomanyainkat, mert az kulonboztet meg minket mas nemzettol, (...) a magyar nyelv érzékletes, arnyalatos kifejezesehez egyik nyelv sem hasonlithato. Szep nyelvunk van, ne hagyjuk elveszni!*" (www.monddmeg.hu,[1] 2010.05.12.)

(2) „*Én úgy gondolom, hogy magyarok vagyunk, magyarul kellene beszélnünk is. A mi nyelvünk nagyon szép nyelv, és mindent ki lehet vele fejezni*." (www.monddmeg.hu, 2010.07.07.)

Ezekre a fórumozókra az a jellemző, hogy csak egy-egy ilyen erősen ideologikus kijelentéssel szerepelnek a vitákban, s általában más érvek említését nem is tartják szükségesnek. Továbbá érdemes megfigyelni, hogy − bár dolgozatomban nem tudok bővebben kitérni e hozzászólások retorikai sajátosságaira − az ilyen szemléletű hozzászólások érzelmi töltete gyakran sokkal magasabb, mint a más szemléletűeké, például:

(3) „*Vigyázzunk a nyelvünkre! A nyelv érték! (...) Ne hagyjuk, hogy az angol nyelv felfalja a világot!*" (www.monddmeg.hu, 2010.07.06.)

Gyakran megjelenik a magyar nyelv kihalásának víziója is (vö. Tolcsvai Nagy 2009: 81):

(4) „*Sajnos, ma már a magyar nyelv is kezd a »kihalt nyelvek« családjához közelíteni. Mindenütt az Angol*." (www.monddmeg.hu, 2009.05.29.)

(5) „*...lassan már olyan kevert nyelvet fogunk beszélni, mint amilyent pl. a volt afrikai gyarmatokon beszélnek*" (www.monddmeg.hu, 2009.04.14.)

Ezzel szemben a másik oldalon állók az idegen elemek megjelenését kifejezetten hasznosnak tartják: a nyelvi internacionalizmus ideológiája szerint ugyanis nyelvünknek a világnyelvekhez kell közelednie, s ebben a beáramló idegen eredetű nyelvi elemeknek fontos szerep jut (vö. Lanstyák 2009: 32).

(6) „*Az idegen szavak nyelvünkbe való beilleszkedésével közelebb kerülünk ahhoz, hogy más anyanyelvűekkel is szót értsünk. (...) Mennyivel előrébb lehetnénk, ha képesek lennénk megérteni magunkat a többi nemzettel*." (www.monddmeg.hu, 2010.05.11.)

[1] http://www.monddmeg.hu/forum/kultura-film-zene/magyar-szavak-idegen-szavak-helyett

Ez az ideológia is jelen van igen szélsőséges formában (tulajdonképp a 3-4. sz. idézet ellenpárjaként):

(7) „*a határok nélküli földnek egy egységes nyelvre lesz szüksége...*" (www.monddmeg.hu, 2008.11.30.)

A purista ideológia és a nyelvi internacionalizmus törekvése tehát éppen ellentétes, s ez megjelenik az idegen szavakról szóló topikok vitáiban. Ahogy azonban az elfogadás–elutasítás skáláján közép felé haladunk, a „*nyelvfejlődés híveit*" és az „*egyensúlyra törekvőket*" ilyen szélsőséges kinyilatkoztatások nem jellemzik. Ők nem eredendően „jónak" vagy „rossznak" tartják az idegen elemeket, de bizonyos korlátokat megneveznek, és ezek mentén értelmezhető a vonakodásuk (***„egyensúlyra törekvők"***), illetve az idegen szavakhoz való vonzódásuk (***„nyelvfejlődés hívei"***). A nyelv fejlődését kiemelő hozzászólók ugyanis a nyelv saját „védekezőképességében" bízva (ld. 8., 11–13. sz. idézet) igen befogadóknak bizonyulnak az idegen szavakkal szemben. Tőlük az „egyensúlyra törekvőket" az különbözteti meg (ld. 9-10. sz. idézet), hogy ez utóbbiak egyfajta tudatos ellenállást is fontosnak tartanak, s az idegen szavak és magyar megfelelőik használatában – innen az elnevezés – egyensúlyra törekednek. Ez az egyensúlyozás azért jelenhet meg újabban ilyen nagy mértékben a nyelvhasználók között, mert az idegen szavak kérdését a beszélők igen tudatosan tematizálják (a túlzott vagy pontatlan idegenszó-használat az egyik legfontosabb jellemzője a „helytelen beszédnek", vö. Domonkosi 2007a, Lanstyák et al. 1998, Lanstyák 2007, Presinszky 2009), de közben maguk is használnak ilyen szavakat, és érzékelik egyes idegen alakulatok helyénvalóságát.

A nyelvfejlődés hívei tehát a következőkkel érvelnek:

(8) „*...az idegen kifejezések bizony szerves részét kell hogy képezzék nemcsak a magyar, hanem a világ bármely nyelvében (...) Az idegen nyelvekből átvett kifejezések még tovább mélyítik egy nyelv színességét és más árnyalatot adhatnak bizonyos megnyilvánulásoknak. Egyébiránt minden nyelv folyamatosan fejlődik, (...) a természetes módon fejlődő nyelvek olyanok, mint egy-egy élő organizmus. (...) az idegen behatás egyáltalán nem rossz, elősegíti a nyelv fejlődését, de a természetes önkontroll egészségesen és szuverénen tartja.*" (www.monddmeg.hu, 2010.07.07.; lásd még 12–13. sz. idézet)

Az ún. „egyensúlyra törekvők" is természetesnek tartják az idegen szavak nyelvünkbe áramlását, de jellemző rájuk egy kismértékű ellenállás, vagy a magyar megfelelő melletti kiállás:

(9) „*szo se rola en is hasznalok egy tucat angolszasz kifejezest, de amikor tehetem, igyekszem leforditani es magyaritani...*" (Index Fórum, Angol nyelv-e a magyar c. topik, 1999.11.15.)

(10) „*Amely fogalmat megfelelően lefedi egy már meglévő magyar szó v. szóösszetétel, arra ne erőltessük rá az idegen szót. Amit viszont az idegen szó egyértelműen és félreérthetetlenül lefed, arra meg lehet tartani, ha egyébként ne-*

hézkesen lehetne a magyarral körülírni. (...) De pl. a „büdzsé" a „költségvetés" helyett teljesen felesleges, (...) ráadásul leírva rettenetesen ronda. Ilyen szavaknál valamilyen mértékben dönteni lehetne a magyar javára." (Index Fórum, Nyelvújítás, 2007.02.08.)

Tehát míg az egyensúlyra törekvők fontosnak tartják korlátozni a *szükségtelen* vagy *felesleges idegen szavak* (vö. Domonkosi 2007b) nyelvünkbe áramlását, addig a nyelvfejlődést hangsúlyozók pozitívabb attitűdjeit az adja, hogy a nyelvet az idegen szavakkal szemben önmagában is ellenállónak tartják:

(11) „*Szerintem nem kell aggódnod, ezt a dolgot úgyis a nyelv maga fogja megoldani*" (Index Fórum, Anyanyelvünk elrondítása, 2009.02.14.)

Ebből következően a „nyelvfejlődés hívei" gyakran hivatkoznak arra (főképp a purista szemléletűekkel vitázva), hogy a nyelv fejlődésébe való beavatkozás kifejezetten káros:

(12) „*Minden anyanyelvvédelem sikertelen. Mert ha nem lenne, akkor egyáltalán nem változkodnanak a nyelvek. A nyelv élő szervezet*." (Index Fórum, Anyanyelvünk elrondítása, 2009.01.15.)

(13) „*Hagyjátok szépen fejlődni a nyelvet, mert ha nem, újra rátérünk a elszigetelődés feleü meneü hodo utu reá.*" (www.monddmeg.hu, 2010.06.25.)

A bemutatott nyelvideológiai elemeket azért szerencsés a fejezet elején felvázolt skálán értelmezni (ld. 1. ábra), mert láthatóvá válik, hogy e vélekedések gyakran nem is választhatóak el egymástól szorosan; hiszen pl. a purista hagyomány hatása ismerhető fel az „egyensúlyozók" csoportjában, és gyakran a nyelvi internacionalizmus elemei is megjelennek olyan hozzászólásokban, melyek a nyelv sajátos fejlődését is kiemelik.

A továbbiakban a pluralista nyelvideológia fórumokon megjelenő elemeit tárgyalom.

4.3 A pluralista ideológia elemei az idegen szavakkal kapcsolatos hozzászólásokban

A pluralizmus „lényege a nyelvi (nyelvközi és nyelven belüli) változatosság előnyben részesítése a nyelvi egységgel szemben" (Lanstyák 2009: 34), vagyis azért ez a csoport áll a fejezet elején bemutatott skála közepén, mert ők a szó eredetét ítéleteikben sokkal kevésbé tartják fontos tényezőnek, és általában a nyelvi sokszínűség mellett érvelnek. Hozzászólásaikban az egyes nyelvi elemek közötti választás indoklása dominál: ez a csoport igen érzékeny a stílusbeli, regiszterbeli, jelentésbeli különbségekre, s ezeket a vitákban igen árnyaltan képesek elemezni. Így nyerhet létjogosultságot szerintük például egy nyelvművelők által igencsak ismerten kerülendő alak, a *legoptimálisabb* is:

(14) *„a magyar nyelv (...) egyetlen szabályt követ: minél érzékletesebben akar kifejezni gondolatokat.(...) a magyar nyelv logikája szerint a jelzőknek általában van fokozása (...) az optimális (maximális, minimális, ideális, stb) viszont nincs ilyen fokozási lehetősége (...) ezt a hiányt pótolja a magyar beszélő azzal, hogy az optimális első jelentése mellé létrehozott egy másikat, mégpedig azt, hogy az optimálishoz közeli. Ennek megfelelően beszélhetünk elég optimális, kissé optimális, optimálisabb, legoptimálisabb megoldásokról. A legoptimálisabb így talán az optimálissal azonos, csak világossá van téve, hogy nem valamennyire, hanem egészen optimális.*

De inkább mégsem azonos vele, mert lehet, hogy a legoptimálisabb egy még összetettebb szituációban értelmezhető: amikor tisztában vagyunk azzal, hogy van egy igazán (globálisan) optimális megoldás, ami nem az ideális, hanem az általában elérhető legjobb, de ezt pont mi nem tudjuk vagy nem akarjuk elérni valamiért, ezért nekünk van egy szuboptimális saját optimumunk, és nekünk ez a legoptimálisabb.

Íme, ennyi sok hasznos jelentéstartalmat lehet kifejezni ezzel az új nyelvi jelenséggel" (Index Fórum, Ideális vagy legideálisabb, 2004.01.16.)

E hozzászólók egy-egy nyelvi elem szükségességét rendszerint nem is kérdőjelezik meg, hiszen mindegyik fontos szerephez juthat sajátos hangulata vagy jelentéstöbblete miatt. Nagyon érdekes azonban, hogy a nyelvről alkotott vélekedéseket annyira befolyásolni tudja az ideológiai háttér, hogy például egy fórumozó máshol egy konnotációs különbséget torzulásként ír le:

(15) *„Annyira eltorzult a nyelvünk, hogy a magyar megfelelő nem azt jelenti, mint az idegen szó. A „struktúra" (ha már magyarok vagyunk, szerintem hosszú u-val) nem egyenlő a szerkezettel. Persze a mondanivalóból ki lehetne szűrni az odaillő szót, de sokszor az idegen szó éppenhogy többet akar kifejezni, mint egy-egy megfelelő magyar. A szocializálódikra még átvitt értelemben sem tartom jónak a nevelkedik szót*." (www.monddmeg.hu, 2010.05.10.)

A jelentéskülönbségek tudatos keresése egyébként nagyon jellemző volt a fórumozókra, és gyakran éppen ezzel érveltek egy-egy újabb alakulat szükségessége mellett vagy ellen.

4.4 További felbukkanó ideológiák

Az előbb bemutatott legjellemzőbb nyelvideológiákon kívül felismerhető a mintámban néhány további ideológia egy-egy eleme is. A dolgozat terjedelmi korlátai miatt itt már csak utalok a konzervativizmus és a nacionalizmus megjelenésére, mely gyakran a purista szemlélettel párosul (vö. Lanstyák 2009: 31). Megjelenik a standardizmus is, mely a nyelvi homogenizmus egyik vállfajaként is értelmezhető (vö. Lanstyák 2009: 33), s így a dolgozatban bemutatott pluralista irányzat ellenpárja lehet.

A témában végzett kutatás következő állomásaként rendszerezni fogom, hogy e vélekedéseket a nyelvhasználók milyen konkrét ítéletekben jelenítik meg; így szeretném az idegen szavakkal kapcsolatos nyelvhasználói attitűdöket jobban megismerni.

5 Összegzés

Dolgozatomban arra tettem kísérletet, hogy az interneten található hozzászólások segítségével az idegen szavak megítélését alakító nyelvideológiák elemeit leírjam. Legfontosabb tanulsága munkámnak az, hogy az internetes fórumok igen fontos adatokat szolgáltathatnak a nyelvésznek az idegen szavakkal kapcsolatos kérdésekben is. Mintám alapján azonban azt is állítom, hogy számos más témában is lehetőség lenne empirikus kutatások elvégzésére: adataim között több nyelvi- és nyelvtanulással kapcsolatos mítoszra találtam példát, fontos reflexiók érkeztek a fórumokra a helyesírás presztízsével kapcsolatban, és az egyes hozzászólások mint nyelvi produkciók is elemezhetők. Érdemes lenne továbbá azt is vizsgálni, hogy milyen tipikus képek, metaforák segítségével beszélnek a nyelvhasználók a nyelvről, és például azt, hogy az idegen szavak nyelvünkbe áramlását miért inkább betolakodásként értelmezik, nem pedig egy „szívó" hatás következményeként, hiszen mégiscsak egyfajta kulturális orientációról van szó.[2] Továbbá érdekes lenne összegyűjteni a fórumokon azokat a nyelvhasználók által említett tényezőket, amelyek (szerintük) az idegen szavakat befogadhatóvá teszik, ezáltal nyelvünkbe való beépülésüket segítik, mert egyelőre ebben nem látunk rendszerszerűséget, de bizonyos dimenziók vagy tényezők feltételezhetően munkálnak e mögött (vö. Minya 2005).

Irodalom

Bartha Cs. 2007. Nyelvi attitűdök és a nyelvcsere. In: Benő A., Fazakas E., Szilágyi N. S. (szerk.) 2007. *Nyelvek és nyelvváltozatok.* Köszöntő kötet Péntek János tiszteletére. Kolozsvár: Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége. 84–101.

Borbély A., Vančoné Kremmel I., Hattyár H. (szerk.) 2009. *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák.* Budapest: Tinta.

Domonkosi Á. 2007a. Nyelvi babonák és sztereotípiák. A helyes és a helytelen a népi nyelvészeti szemléletben. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. 141–153.

Domonkosi Á. 2007b. Az értékelés és a minősítés a nyelvművelésben. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. 38–51.

[2] Köszönöm az értékes megjegyzést a szekcióvezetőnek, Dr. Lendvai Endre Kálmánnak.

Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről*. Dunaszerdahely – Budapest: Gramma – Tinta.

Gal, S. 1993. Diversity and Contestation in Linguistic Ideologies: German Speakers in Hungary. *Language in Society* vol. 22. no. 3. 337–359.

Heltainé Nagy E. 2009. Értéktulajdonítások a nyelvi vélekedésekben. In. Borbély A., Vančoné Kremmel I.., Hattyár H. (szerk.) 2009. 87–94.

Kilgarriff, A. 2001. Web as corpus. http://www.kilgarriff.co.uk/Publications/2001-K-CorpLingWAC.txt (2010.10.31.)

Kontra, M. 2009. Mivel korrelálnak a nyelvi előítéletek Budapesten? In: Borbély A., Vančoné Kremmel I.., Hattyár H. (szerk.) 2009. 37–51.

Laihonen P. 2009. Nyelvi ideológiák a romániai Bánságban. In: Borbély A., Vančoné Kremmel I., Hattyár H. (szerk.) 2009. 321–329.

Lanstyák I. 2007. Általános nyelvi mítoszok. In: Domonkosi Á., Lanstyák I., Posgay I. (szerk.) 2007. 174–212.

Lanstyák I. 2009. Nyelvi ideológiák és filozófiák. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 11. évf. 1. sz. 27–44.

Lanstyák I. 2010. A nyelvi problémák típusai. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 12. évf. 1. sz. 23-48.

Lanstyák I., Simon Sz., Szabómihály G. 1998. A magyar standard szlovákiai változatának szókincséről. In: Lanstyák I., Szabómihály G. (szerk.) 1998. *Nyelvi érintkezések a Kárpát-medencében. Az 1996. november 4-5-én Pozsonyban tartott kétnyelvűségi konferencia előadásai*. Pozsony: Kalligram. 67–77.

Lois M. 2010. Az idegen szavak megítélése budapesti főiskolások egy csoportjában. Elhangzott: IV. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest, 2010. február 5. (a konferenciakötet megjelenés alatt áll)

Martin, E. 2002. Mixing English in French Advertising. *World Englishes* vol. 21. no. 3. 375–402.

Milroy, J. 2001. Language Ideologies and the Consequences of Standardization. *Journal of Sociolinguistics* vol. 5. no. 4. 530–555.

Minya K. 2005. A magyarítás motivációi és nehézségei. *Magyar Nyelvőr* 129. évf. Emlékszám Lőrincze Lajos születésének 90. évfordulójára. 47–53. http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1295/129515.pdf (2010.10.31.)

Presinszky K. 2009. Nyelvi attitűdök vizsgálata nyitrai magyar egyetemisták körében. In: Borbély A., Vančoné Kremmel I., Hattyár H. (szerk.) 2009. 241–248.

Sándor K. 2006. Nyelvtervezés, nyelvpolitika, nyelvművelés. In: Kiefer, F. (szerk.) 2006. *Magyar nyelv.* Budapest: Akadémiai Kiadó, 958–995.

Szabómihály G. 2009. Szlovák fórumozók véleménye a szlovákiai magyarok nyelvhasználati jogairól és nyelvhasználatáról. In: Borbély A., Vančoné Kremmel I., Hattyár H. (szerk.) 2009. 223–229.

Szalai A. 2009. Nyelvi ideológiák és társadalmi határok. [megjelent: Nyelvi ideológiák és a társadalmi határok kijelölése egy erdélyi gábor roma közösségben. In: Feischmidt M. (szerk.): *Etnicitás. Kisebbségteremtő társadalom.* Budapest: Gondolat – MTA ENKI, 2010.]
http://www.nytud.hu/oszt/neuro/szalai/nyelviideologiak.pdf (2010.10.16)

Tolcsvai Nagy G. 2009. Ideologikus nyelvészeti sztereotípiák a magyar nyelvről. In: Borbély A., Vančoné Kremmel I., Hattyár H. (szerk.) 2009. 75–85.

Woolard, K. A., Schieffelin, B. B. 1994. Language Ideology. *Annual Review of Anthropology* vol. 23. (October 1994) 55–82.

Realisierungen der verbalen Aggression in der ostdonaubairischen Mundart von Werischwar (Pilisvörösvár)

Müller Márta

1 Verbale Aggression

Die Aggression ist – als Teil des menschlichen Überlebensprogramms – omnipräsent in unserem Alltag. Man unterscheidet drei Aggressionsarten voneinander: die physische, die visuelle und die verbale Aggression, wobei letzterer, als emotiv-expressiver Funktion der Sprache eine viel größere Rolle im Leben des Menschen zukommt, als den anderen zwei Aggressionsarten.

Die emotionale Disposition des Sprechers widerspiegelt sich auf allen Ebenen der Sprache durch eindeutig feststellbare Merkmale. Für die prosodische Ebene sind bei expressiven Sprechakten eine zitternde, manchmal unterdrückte Stimme, die silbentrennende Sprechweise, die langsame oder auch überdurchschnittlich schnelle Sprechgeschwindigkeit und eine gewisse Lautstärke charakteristisch. Die Syntax der aggressiven Äußerungen unterscheidet sich von nichtemotionellen Äußerungen in dem häufigeren Vorkommen von abgebrochenen Sätzen, Pausen und semantisch irrelevanten Wiederholungen. Die auch in expressiver Hinsicht höchste Variabilität aufweisende Ebene der Lexik zeichnet sich durch die Präsenz von usualisierten und Ad-Hoc-Schimpfwörtern aus, von denen viele über bildhafte, metaphorisch-metonymische Komponenten verfügen. Der pejorativen Lexik liegt eine binäre Struktur von neutralem Bezeichnungsaspekt und emotivem Bedeutungsaspekt zugrunde, mit welchem der Sprecher seine Stellungnahme zum Adressaten, zu dem besprochenen Sachverhalt oder zu einer Situation kundtut. In einem aggressiven Sprechakt wird der Adressat entweder nach seinen Charaktereigenschaften, Benehmen (z.B. *faule Sau*, *eiskaltes Weib*) oder nach seinem Aussehen, Alter (z.B. *Vogelscheuche*, *Hutzel*) vom Sprecher angegriffen. Über die pejorativen Lexeme hinaus, die auf innere oder äußere Eigenschaften abzielen, werden von den Sprechern auch universale Schimpfwörter benutzt, die den Adressaten allgemein diffamieren – z.B. *dumme Sau* – und die eine ungenaue Bedeutung haben, da sie je nach Situation und nach der Intention des Sprechers mehrdeutig einsetzbar sind (Havryliv 2009).

2 Ziele der Untersuchung

In den Teilen des deutschsprachigen Sprachraums, in denen der Dialekt oder die dialektal gefärbte Umgangssprache als allgemeines Kommunikationsmittel im Alltag akzeptiert ist, schimpfen die Muttersprachler vornehmlich in ihrem angestammten Dialekt, weil die dialektale Lexik emotioneller, authentischer, origineller, unmittelbarer, lustiger, vertrauter, aber auch harmloser als hochdeutsche Schimpfwörter empfunden wird (Havryliv 2009).

Gerescher (2004) war über die Fluchpraktiken der Deutschen in der Batschka (Bácska) der Meinung, dass die Deutschen weder in Gedanken noch in Worten in der Lage waren, sich derb auszudrücken. Földes (2005) stellte über das Schimpfverhalten der Deutschen in Hajosch (Hajós) fest, dass die Dialektsprecher wenige rein deutschsprachige Schimpfwörter besitzen, die meisten Ausdrücke sind lautliche Übernahmen aus dem Ungarischen bzw. Mischformen. Vor der Folie der von Gerescher und Földes beschriebenen südungarischen Verhältnisse wird in dem vorliegenden Beitrag der Frage nachgegangen, in welcher Sprache die Werischwarer Mundartsprecher, die die ostdonaubairische Ortsmundart noch als funktionale Erstsprache erlernt haben, und dieser immer noch mächtig sind, ihrer verbalen Aggression freien Lauf lassen. Wie wird unter den authochthonen Mundartsprechern geschimpft: in der Ortsmundart, ins Ungarisch gewechselt oder aber durch bairisch-ungarische, hybridisierte Formen? Welche morphologischen Formen nehmen die erhobenen Dialektschimpfwörter an, und schließlich: Welche semantischen Bereiche werden von den Dialektsprechern für den Ausdruck ihrer verbalen Aggression benutzt?

3 Über den Untersuchungsort und die Umstände der Erhebung

Werischwar, diese nach der Türkenherrschaft entstandene ungarndeutsche Siedlung liegt etwa 20 km nordwestlich entfernt von Budapest. Anfang des 18. Jahrhunderts ließen sich hier Schwaben und Bayern nieder, sodass nach dem Ausgleich erster Stufe die Ortsmundart eine ostdonaubairisch-wienerische Prägung erfuhr. Die hier nur von der ältesten Generation gesprochene *ua*-Mundart ist gekennzeichnet durch einen wachsenden Domänenverlust, durch zahlreiche Interferenzen, die sich aus der überdachenden ungarischen Standardsprache ergeben und durch einen ständigen bairisch-ungarischen Codewechsel (Müller 2009).

Die Materialbasis – 104 bairische Pejorativa – vorliegenden Beitrags wurde in Form von mündlichen Befragungen, ferner gesteuerten Gesprächen und durch Beobachtungen spontaner Äußerungen gesammelt. Ein Drittel der zwanzig Gewährspersonen waren männlichen, zwei Drittel weiblichen Geschlechts, doch alle InformantInnen waren zur Zeit der Materialerhebung älter als 60. Die Gewährspersonen haben achtjährige Grundschulen besucht, die Männer sind danach in die Lehre

gegangen, eine Informantin hat Abitur gemacht. Die Befragungen wurden aufgrund der – hier aus Raumgründen nicht weiter thematisierbaren – einschlägigen Literatur zusammengestellt, in den Interviews wurden Schimpfwörter abgefragt, die sich auf innere Charaktereigenschaften, äußere Erscheinungen und auf den intimen Bereich des menschlichen Lebens bezogen.

4 Klassifikation der Belege nach Angriffspunkten

In dem Korpus konnten beinahe in gleicher Anzahl Schimpfwörter gefunden werden, die Eigenschaften und Benehmen des Adressaten bezeichnen bzw. die auf das Aussehen, körperliche Gebrechen, Alter des Adressaten abzielen. Innere Eigenschaften greifen folgende Belege an: *lutschka* (’unordentliche Person’); *traikmial* (’Dreckmarie’, ’schmutzige Frau’); *kurwe* (’liederliche Frau’); *luada* (’Luder’, ’liederliche Frau’); *piksn* (’Büchse’, ’liederliche Frau’); *pritschn* (’Pritsche’, ’liederliche Frau’); *huåpaunged* (’Hurenbankert’); *huåntręęwa* (’Hurentreiber’); *mamlas* (’einfältiger Mensch’); *potschka* (’Patschker’, ’unbeholfener Mann’). Das Beschimpfen von Aussehen, körperlichem Gebrechen, Alter des Adressaten stellen folgende Belege dar: *peiznschtüü* (’Besenstiel’, ’magerer Mensch’); *schpitspuå* (’Spitzbube’, ’hoher und magerer Mann’); *pingl* (’Bengel’); *tsweagl* (’Zwerg[e]l’); *feti såå* (’fette Sau’); *tiki schwaetlwuascht* (’dicke Schwartenwurst’); *oidji schochtl* (’alte Schachtel’); *oidji heks* (’alte Hexe’); *oidja lakl* (’alter Lackel’); *oidja tęp* (’alter Depp’); *oidja hunt* (’alter Hund’). Innerhalb der Menge der Schimpfwörter im Korpus, die Charaktereigenschaften aufs Korn nehmen, ergaben die längste synonymische Reihe die Bezeichnungen für ’schmutzige Frau’ bzw. ’liederliche Frau’. Im Allgemeinen lässt sich feststellen, dass es mehr Pejorativa unter den Belegen gibt, die Frauen bezeichnen, als Bezeichnungen, die negative Männercharaktereigenschaften benennen. Darüber hinaus sind die an Frauen gerichteten Pejorativa in ihrem Stil stärker und vulgärer, wobei die an Männer gerichteten Schimpfwörter viel milder ausfallen. 1983 hat Franz Kiener darauf hingewiesen, dass für die Wertbereiche, die von der Gesellschaft besonders hoch geschätzt werden, von dieser eine größere Anzahl von Schimpfwörtern bereit gestellt wird, weil die sprachlichen Mittel, die zur verbalen Sanktionierung der Normabweichung benutzt werden, schneller als stilistisch unmarkierte Formen verbraucht werden.

Es konnten auch einige universale Pejorativa erhoben werden wie: *schęęskheal* (’Scheißkerl’, ’hinterhältiger Mann’); *såå* (’Sau’, ’widerwärtige Person’); *sååpea* (’Saubär’, ’widerwärtiger Mann’); *mistfiich* (’Mistvieh’, ’gemeine Person’). Die gefundenen Belege untermauern die Behauptung über die ungenaue, diffuse Bedeutung der universalen Schimpfwörter: Je abstrakter ihre Bedeutung ist, desto größer ist ihr Anwendungsbereich. Sie bilden meistens zwei synonymische Reihen: *schochtl, heks, såå, kuå* für die Frau und *ouks, schęęskheal, hunt, tęp* für den Mann.

5 Morphologische Klassifikation der erhobenen pejorativen Lexik

Aus morphologischer Sicht konnten im Korpus erstens nichtabgeleitete, zweitens strukturell abgeleitete, drittens semantisch abgeleitete Pejorativa gefunden werden.

Als nichtabgeleitete Pejorativa ließen sich *huå* (’Hure’) und *pingl* (’Bengel’) identifizieren. Innerhalb der strukturell abgeleiteten Pejorativa waren einige Belege, gebildet mit den Suffixen *-er* und *-l* anzutreffen: *huåntręęwa* (’Hurentreiber’); *potschka* (’Patschker’); *niksla* (’Nichtsler’, ’armer Mann’); *tsweagl* (’Zwerg[e]l’); weitere Belege entstanden aus Wortbildungen mit Halbaffixen, die sich mal mit einem neutralen, mal mit einem pejorativen Lexem verbanden: *schęęskheal* (’Scheißkerl’); *huåntręęwa* (’Hurentreiber’); *huntsnoåsch* (’Hundsarsch’); *huntsnpritschn* (’Hundspritsche’, ’Hundsfotze’); *schęęstraik* (’Scheißdreck’); *huåpaunged* (’Hurenbankert’); *mistfiich* (’Mistvieh’); *traikmial* (’Dreckmarie’). Die gefundenen Zusammensetzungen waren alle ausnahmslos Determinativa wie *laampotsn* (’Lehmpatzen’, ’langsamer, dummer Mann’); *schaarschlęęferin* (’Scherenschleiferin’, ’geschwätzige Frau’); *schwaetlwuascht* (’Schwartelwurst’, ’dicker Mann’). Es konnten einige Belege gefunden werden, die durch Konversion aus Adjektiven zu substantivischen Pejorativa geworden sind: *oidja* (’Alter’); *taamischa* (’Dämlicher’); *foischi/a* (’Falsche/-er’); *pleedi* (’Blöde’).

Die zahlenmäßig stärkste Menge, nämlich mehr als ein Drittel des Korpus ergaben die semantisch abgeleiteten Pejorativa, d.h. die metaphorischen und metonymischen Bildungen. Die Palette der Spenderbereiche für die metaphorischen Pejorativa ist sehr breit, sie reicht von den Tieren bis hin zu Tätigkeitsbezeichnungen. Die Belege für den Spenderbereich Tiere (Wildtiere, wirbellose Tiere, einheimische Tiere, einheimische Vögel) sind die Folgenden: *ütjes* (’Iltis’); *wauntsn* (’Wanze’); *såå* (’Sau’), *sååpea* (’Saubär’), *khuå* (’Kuh’), *kauns* (’Gans’), *ęizl* (’Esel’), *auks* (’Ochse’), *hunt* (’Hund’), *kots* (’Katze’); *schpots* (’Spatz’, ’Penis’). Dem äußerst produktiven Spenderbereich der Tiere folgen in abnehmender Reihenfolge hinsichtlich der Anzahl der für die einzelnen Bereiche gefundenen Belege folgende semantische Bereiche: Pflanzen und Früchte (*schtrou* ’Stroh’); Gegenstände (*peiznschtüü* ’Besenstiel’, *schochtl* ’Schachtel’); Speisen, Lebensmittel (*schwaetlwuascht* ’Schwartenwurst’); Fäkalien und Ausscheidungen (*schęęstraik* ’Scheißdreck’, *schęęskheal* ’Scheißkerl’, *mistfiich* ’Mistvieh’); mythologische Gestalten (*heks* ’Hexe’, *tsweagl* ’Zwerg[e]l’); Vor- und Nachnamen (*traikmial* ’Dreckmarie’); körperliche und geistige Gebrechen (*tęp* ’Depp’); Berufsbezeichnungen (*påå* (’Bauer’) und der Spenderbereich Handlungen (*schaarschlęęferin* ’Scherenschleiferin’, *huåntręęwa* ’Hurentreiber’).

Innerhalb der metonymischen Pejorativa ließen sich zwei Belege für Pars-Pro-Toto-Benennungen finden, bei denen zur Benennungsgrundlage ein menschliches Körperteil zur Bezeichnung des Menschen selbst genommen wurde: *piksn* (’Büchse’, ’Vulva’) und *pritschn* (’Pritschn’, ’Vulva’), ferner eine Zusammensetzung, in der das Bestimmungswort ein Adjektiv ist (Bahuvrivi): *tumkhaupf* (’Dummkopf’).

Die Bedeutung der abgefragten Schimpfwörter wurde von den InformantInnen nicht selten durch Wortverbindungen mit konkretisierenden oder intensivierenden Attributen wiedergegeben. Die konkretisierenden Attribute dienen dazu, das Grundwort der attributiven Konstruktion näher zu bestimmen, zumal die in den betreffenden Konstruktionen gebrauchten Grundwörter alle universale Schimpfwörter sind, deren Bedeutung gerade durch das Anhängen von Adjektiven eine den Sprecherintentionen entsprechende aktuelle Bedeutungserweiterung erfährt wie in den Belegen *khaiki såå* (’kecke Sau’), *tuma hunt* (’ein dummer Hund’), *liiedricha hunt* (’schlampiger, fauler Hund’), *kschtingeda hunt* (’stinkender Hund’), *foischa hunt* (’falscher Hund’) und *oidja hunt* (’alter Hund’). Eine weitere Untergruppe der Kategorie attribuierte Wortverbindungen bilden Konstruktionen, die ein intensivierendes Adjektiv beinhalten, das die Bedeutung der universellen Schimpfwörter verstärkte wie *traikedi såå* (’dreckige Sau’), *fapikti såå* (’schmutzige Sau’) und *kschlaumbedi såå* (’schlampige Sau’). Bei attributiven Wortverbindungen, in denen sowohl im Attribut als auch im Grundwort dasselbe differentielle Sem vorhanden ist, handelt es sich um kopierende Attribute wie in den Belegen *oidji schochtl* (’alte Schachtel’) und *tuma ęizl* (’dummer Esel’). Die Bezeichnung *schochtl* bzw. *ęizl* sowie die Attribute *oidj* und *tum* werden für die Benennung von Personen verwendet, die bejahrt sind bzw. die auf andere einen minderbemittelten Eindruck machen. Durch ihre Verbindung wird nur die Bedeutung des Grundwortes nachdrücklicher hervorgehoben, diese aber weiter nicht nuanciert.

6 Zusammenfassung

Im Korpus wurden weder Codewechsel- noch Hybridisierungserscheinungen gefunden, die Hypothese von Havryliv lässt sich dementsprechend im Bezug auf die in Werischwar erhobenen bairischen Schimpfwörter verifizieren. Unter den strukturell abgeleiteten Pejorativa kann vor allem die Affigierung – gefolgt von der Konversion und Zusammensetzung – als produktives Wortbildungsmittel beobachtet werden. Die semantische Ableitung – durch die Bildung von Metaphern und Metonymien – erwies sich mit ihren 39 Belegen (d.h. mehr als ein Drittel des gesamten Korpus) jedoch als **die** Quelle zur Bildung von dialektalen Schimpfwörtern.

Hinsichtlich der semantischen Quellenbereiche der Schimpfwörter konnte mit Belegen untermauert nachgewiesen werden, dass der am meisten präferierte Spenderbereich der Metaphern der der Tiere ist, diesem schließt sich mit großem Abstand der skatologische Bereich an. Kieners Ansicht, dass man in ländlichen Gegenden körperliche Gebrechen mit Schimpfwörtern hemmungsloser und deftiger ansprechen würde (1983), konnte aufgrund der zur Verfügung stehenden Materialbasis genauso wenig bestätigt werden, wie Gereschers Behauptung über die Sanftmütigkeit der Deutschen. Die Werischwarer Dialektsprecher können ihre negativen Gefühle – wenn sie Anlass dazu haben – sehr wohl durchgehend in der Mundart mithilfe eines reichen Vokabulars abreagieren.

Irodalom

Földes, Cs. 2005. Synkretismus und Hybridität in Sonderbereichen zweisprachiger Redeweise: Notizen zum deutsch-ungarischen Sprachenkontakt. In: Orosz, M., Albrecht, T. (Hg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2005*. Budapest/Bonn: GUG/DAAD. 179–202.

Gerescher, K. 2004. *Batschkaer Ahnenspiegel. Vermögensform, Arbeitsweise, Lebensart.* Szeged: Verlag für Hochschulausbildung „Gyula Juhász".

Havryliv, O. 2009. *Verbale Aggression. Formen und Funktionen am Beispiel des Wienerischen.* Frankfurt a. M et al.: Peter Lang.

Kiener, F. 1983. *Das Wort als Waffe. Zur Psychologie der verbalen Aggression.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Müller, M. 2010. Möglichkeiten und Grenzen der Dialekterhaltung in einer ungarndeutschen Gemeinde. In: Zimányi Á. (szerk.): *A tudomány nyelve – a nyelv tudománya*. MANYE Vol. 6. Székesfehérvár – Eger: MANYE – Eszterházy Károly Főiskola. 651–658.

Magyarként Spanyolországban – a spanyolok magyar szemmel

Németh Eszter

1 Bevezetés

Az utóbbi években egyre több magyar dönt úgy, hogy külföldön folytatja tanulmányait vagy éppen egy másik országban keres munkát. Ennek az elhatározásnak több oka is lehet. Legtöbben a lehetséges anyagi előnyök miatt döntenek egy idegen ország mellett, de sokan kalandot keresve vágnak neki az „ismeretlennek". Amikor azonban egy másik országba érkezünk, szembesülnünk kell azzal, hogy mindennapjaink során eltérő kultúrájú emberekkel találkozunk, és a sikeres kommunikációhoz pusztán a nyelvtudás nem elegendő; a két kultúra közötti különbségeket is ismernünk kell.

A kommunikációs folyamat nagymértékben függ a kultúrától, illetve az adott kultúra ismeretétől. Nem véletlen tehát, hogy „a kommunikáció ma az érdeklődés homlokterében áll a közvéleményben és a tudományban egyaránt" (Buda 2007), és egyre nagyobb jelentőséget kap a kultúraközi kommunikáció kutatása is.

Hall (1976) szerint a kultúra egyben kommunikáció, és a kommunikáció egyben kultúra. Vagyis a kultúránk határozza meg a módot, ahogy kommunikálunk. Úgy gondolja, hogy a különböző kultúrához tartozók nemcsak különböző nyelvet beszélnek, hanem magát a világot is más-más módon érzékelik.

Hidasi (2004: 33) szerint az interkulturális kommunikáció „nem más, mint eltérő kulturális csoportokhoz tartozó emberek interakciója", és a mai világban egyre több élethelyzetben lehet szükségünk interkulturális ismeretekre. Így van ez azoknak a magyaroknak az esetében is, akik különféle okok miatt egy másik országban telepednek le.

A választott országok listáján Spanyolország viszonylag előkelő helyen szerepel, köszönhetően többek között annak is, hogy 2006. májusától a spanyol állam megnyitotta munkaerőpiacát az új tagállamok előtt, így a magyar állampolgárok is szabadon vállalhatnak munkát.

A spanyol Nemzeti Statisztikai Hivatal (www.ine.es) adatai alapján 2008-ban Spanyolország lakosságának 11 %-a (5,22 millió) külföldi, ebből a 2009-es adatok szerint 7788 fő magyar. A bevándorlók száma évről évre nő, csak a 2008-as évben az Európai Unióból 1507111 fő választotta Spanyolországot lakhelyéül. Egy 2007-

es felmérés[1] szerint az Európai Unió állampolgárai a következő okokból választották Spanyolországot: a legtöbbjüket (614408 fő) a jobb életminőség vonzotta, második helyen áll a családi ok, a harmadik, hogy jobb munkahelyet szeretnének találni, a negyedik pedig a spanyolországi időjárás.

2 A kutatás célja

A felmérésem többek között arra a kérdésre keresi a választ, hogy a jelenleg Spanyolországban élő magyarok miért pont ezt az országot választották lakóhelyüknek, hogyan élnek, miként vélekednek a spanyolokról, milyen tapasztalataik vannak az ottani munkavállalásról, illetve, hogy milyen interkulturális akadályokkal találták szemben magukat, milyen előnyük vagy esetleg hátrányuk származik a kinn tartózkodásból.

3 A kutatás módszere, a felmérés ismertetése

A kutatás a 2010-es év folyamán, Spanyolországban élő magyarok körében készült, interjúkkal, illetve zárt és nyitott kérdőíves módszerrel. (A kérdőív 36 kérdésből áll, melyet jelen tanulmányban terjedelmi okok miatt nem áll módunkban közölni.) A felmérés egy későbbi kutatás pilot felmérése; a válaszadók Spanyolország különböző területein élnek, különböző életkorúak, és más munkaterületen dolgoznak.

4 Eredmények

A kérdőívre válaszoló 15 fő közül 4 férfi és 11 nő, életkorukat tekintve 24 és 40 év közöttiek és magyar anyanyelvűek.

Az adatközlők többsége (6 fő) Madridban él, ketten Granadában, hárman Malagában, egy válaszadó Cádizban; illetve hárman már hazatértek Magyarországra. Mindhárman Madridban éltek korábban.

Arra a kérdésre, hogy mióta élnek Spanyolországban, a következő válaszokat kaptam: 6 hónapja érkezett Spanyolországba az, aki a legrövidebb ideje tartózkodik kinn, és 18 éve az, aki a legtöbb ideje. Egy fő 13 éve él kinn, egy másik válaszadó 8 éve, a többség (10 fő) 1-6 éve él Spanyolországban.

[1] Encuesta Nacional de Inmigrantes 2007 (ENI-2007). (Nemzeti felmérés a bevándorlókról 2007.)
http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft20%2Fp319&file=inebase&L= (2011-07-25)

Érdekesnek tartottam megkérdezni, hogy korábban jártak-e már spanyol nyelvterületen, hiszen ez is befolyásolhatta őket abban, hogy végül Spanyolországot választották, illetve így már valamennyi ismerettel rendelkezhettek a kinti életről, szokásokról. Négyen nem voltak még korábban Spanyolországban, a többség (11 fő) töltött már rövidebb-hosszabb időt azelőtt az országban. Hárman egy-egy hetet nyaraltak itt, a többiek átlagosan 10-20 napot töltöttek kinn, hárman pedig Erasmus ösztöndíjjal tanultak Spanyolországban azelőtt.

Fontosnak tartottam, hogy milyen a válaszadók idegennyelvtudása, mert ez is befolyásolhatta őket abban, hogy Spanyolországban élnek. Azonban a válaszokból az derült ki, hogy megérkezésükkor a többség nem bírta a spanyol nyelvet, és mint a későbbi válaszok erre rá is mutatnak, ebből eleinte nehézségeik is származtak. Ma már mindannyian beszélnek spanyolul, két fő középfokon, a többiek pedig (9 fő) felsőfokon (4 fő nem szintezte a nyelvtudását). A legtöbben (12) beszélnek közép-, ill. felsőfokon angolul, ezen kívül még németül (6), franciául (2), olaszul (2), oroszul (1) és románul (1).

Arra a kérdésre, hogy a mindennapokban mely nyelvet használják, a többség (7) azt válaszolta, hogy 100%-ban a spanyolt; négyen, hogy 90%-ban a spanyol, 10%-ban az angol vagy a francia nyelvet; három fő állítja, hogy 80%-ban a spanyol, míg 20%-ban az angol nyelvet használja a mindennapi kommunikációban, és mindösszesze egy fő esetén magasabb az angol nyelvhasználat aránya, nála ez 60-30-10%, ahol a második helyen a magyar nyelv áll, és csak 10%-ban használja a spanyol nyelvet.

Mint tudjuk, a spanyol nyelv választásánál a korábbi kutatások szerint leginkább az emocionális nyelvválasztási motívumok kapnak helyet (Terestyéni 1998). A következő kérdés arra próbál választ adni, hogy mely szempontok, motiváló tényezők miatt választották a megkérdezettek Spanyolországot.

A válaszadók közül hárman ott szerettek volna élni, ketten pedig azért mentek Spanyolországba, mert meg szerették volna ismerni az országot és a spanyol kultúrát. Hárman említették, hogy a párjuk miatt kerültek Spanyolországba, az egyik válaszadó férje ott kapott munkát, a másik kettő pedig a kint élő barátja után ment ki. Egy főnek ott ajánlottak munkát, egy másikat pedig a spanyol mentalitás, a klíma vonzotta. Egy korábban a magyar-spanyol tannyelvű gimnáziumban tanult válaszadó első spanyolországi útja után, 15 évesen döntötte el, hogy Spanyolországban akar élni. Van, aki az ismerősei kapcsán került az országba, és csupán egy fő állította, hogy ez nem tudatos döntés volt.

A válaszadók többsége jelenleg nem dolgozik, illetve hárman már itthon élnek; a többiek a következő munkakörben dolgoznak: egyetemi tanár (gazdaságtudomány), egyetemi óraadó tanár, építőmérnök, óvónő és biomérnök.

A munkakereséssel kapcsolatban megoszlanak a vélemények arról, hogy megnehezíti-e az, hogy külföldiként keresnek munkát. Van, aki szerint nehezebb külföldi-

ként elhelyezkedni. Az egyik válaszadó az Egyesült Államokban szerezte a PhD fokozatát, így könnyen talált munkát, de úgy véli, magyar diplomával ez sokkal nehezebben ment volna. Egy másik válaszadó korábban gyorsan talált munkát, de ez most nehezebb, 5 millió munkanélküli van jelenleg Spanyolországban. Van, aki interneten talált viszonylag hamar állást, és mint mondja, az, hogy magyar, egy kicsit hátrány volt, mert rögtön azt gondolták, hogy nem fog sokáig maradni. Egy másik válaszadó Budapesten találkozott a jelenlegi spanyol főnökével, aki munkát ajánlott neki, de nincsenek illúziói, szerinte azért örültek annyira neki, mert olcsóbb munkaerő, mint a spanyolok. Van, aki Spanyolországban volt szakmai gyakorlaton, és ott ajánlottak fel neki egy állást, amit el is fogadott.

Arra a kérdésre, hogy milyen ismereteik voltak a spanyolokról a kiutazás előtt, a többség, 7 fő, az általános közhelyeket, sztereotípiákat említette, vagyis hogy a spanyolok türelmesek, segítőkészek, vidámak, optimisták, hangosak és temperamentumosak. A spanyol szakot végzett és a két, spanyol két-tannyelvű középiskolában végzett válaszadó úgy gondolja, már a kiutazás előtt is elég sok ismerettel rendelkezett a spanyol szokásokról, kultúráról. A többi adatközlő csupán hiányos, minimális ismeretek birtokában vágott neki spanyolországi útjának.

A megkérdezettek a következő válaszokat adták arra a kérdésre, hogy mi jut eszükbe, ha Spanyolországra gondolnak: az emberek kedvesek, mosolygósak, jobb életszínvonal, minőségi élet, *szieszta*, élénk társasági élet, bulik, tenger, tengerpart, napsütés, meleg, nyár, barátok, nevetés, finom ételek, sajt, sonka, tengeri herkentyűk, olívabogyó, *tapas*, különleges látnivalók, könnyedség, nyugalom, biztonság, gondtalanság, sokféle földrajzi adottság, büszkeség, önirónia, katolikus hűhó, hagyományok, hajnalig tartó mulatozás, alacsony munkamorál és képregények könyvek helyett.

A spanyolokkal történő mindennapi kommunikációról öten állították, hogy nem okozott semmilyen problémát. Többen említették, hogy eleinte, mivel nem beszélték a spanyol nyelvet, bizony nehezen boldogultak, bár a spanyolok mindig igyekeztek megérteni őket, illetve megértetni magukat. A gondot leginkább az okozta, hogy elég gyorsan beszélnek, illetve a különböző dialektusok, a szleng megértése a későbbiekben is megnehezítette a kommunikációt.

Természetesen a kezdeti nyelvtudásbeli hiányosságok miatt akadtak mulatságos szituációk, félreértések is, de idővel ezek ritkultak. Leginkább szókincsbeli „bakikat” említettek, például, hogy felcseréltek, összekevertek bizonyos szavakat: *está hecho de mano* (kézből készített) kézzel készített helyett, *cacharro* (cserépedény) / *cachorro* (kutyakölyök), vagy pl. az egyik válaszadó a Tokaji Aszút „desert” borként mutatta be, mire a spanyolok csodálkoztak, hogy nem is hallottak még magyar sivatagról (a spanyol *desierto* szó jelentése sivatag).

Az arra a kérdésre adott válaszok, hogy milyennek találja a spanyolok viselkedését a külföldiekkel szemben, szintén elég változóak. Vannak, aki úgy gondolják, a spanyolok még mindig nehezen fogadják el a bevándorlókat és van bennük előíté-

let; az egyik válaszadó ezt így fogalmazta meg: viszonylag toleránsak, nyíltan sohasem lennének ellenségesek, de nem örülnek a kelet-európaiaknak, sőt, lenézik őket. Ezzel szemben egy másik válaszadó úgy véli, hogy a tanult, nyelveket beszélő, dolgozó embereket nagyra becsülik, mert Spanyolországban ez annyira nem jellemző. Hasonlóan vélekednek mások is, szerintük a spanyolok általában jóhiszeműek, segítik a beilleszkedést, kedvesek, nyitottak, közvetlenek, segítőkészek, értékelik, ha az ő nyelvükön próbálunk kommunikálni, bár a sok rossz tapasztalat miatt egyes nemzetiségekkel több fenntartással viselkednek. Többeknek is az a tapasztalata, hogy ugyan nagyon érdeklődőek, de csak tíz percig és felszínesen, aztán rögtön a spanyolokra fordítják a társalgást. Megfogalmazódott az is, hogy mindig barátságosak, vendégszeretőek, bár egy külföldinek nehéz igaz spanyol barátokat szereznie. Mint mondják, az sem mindegy, hogy milyen nemzetiségű vagy, illetve, hogy „mi" vagy. A magyarok még mindig kicsit egzotikumnak számítanak, mert kevés a Spanyolországban élő magyar és ők nem zavarják a társadalmukat. Azonban a bevándorlás kihegyezi a külföldiekkel való kapcsolatokat, és egyáltalán nem mindegy, hogy marokkói vagy japán vagy. Van, aki szerint hol nagyon kedvesek, hol pedig nagyon mogorvák, szinte „lepattintják" az embert.

Érdekes megfigyelni, mennyire eltérő válaszokat adtak arra a kérdésre is, hogy mi volt az első benyomásuk a spanyolokról, amikor megérkeztek. Van, aki szerint piszkosak és rendetlenek, nem pontosak, egyáltalán nem megbízhatóak, és szinte mindig csak a szórakozásra és a bulizásra gondolnak. Egy másik válaszadó szerint elég mogorvák és nehezen mennek náluk a dolgok; míg van, aki úgy érzi, felszínesek, bulizósak és felelőtlenek. Mindezektől eltérően a legtöbben (12 fő) úgy gondolják, hogy a spanyolok mindig mosolygós, pozitív gondolkodású, vidám emberek, akik tudnak élni és kihasználják az élet minden percét. Segítőkészek, magabiztosak, családszeretők, nyitottak, vendégszeretők, közvetlenek, bár egy kicsit lusták.

Ez a kép a legtöbb válaszadó esetén nem is változott. A legtöbben most is hasonlóképpen látják a spanyolokat, bár hárman megjegyezték, rá kellett jönniük, hogy felszínesek és a közvetlenségük is csupán felszín; csak bizonyos szintig nyitottak, nem szabad elhinni mindent, amit mondanak, pl. hogy „Gyere, amikor csak akarsz!"; sokszor érdekből cselekszenek és ezt nem is titkolják. Az egyik válaszadó úgy látja, semmivel sem vidámabbak, jókedvűbbek, mint a magyarok, még a magasabb életszínvonal ellenére sem.

A válaszadók közül sokan, hatan említették, hogy nincs olyan dolog, amihez nem tudnának hozzászokni Spanyolországban. Van olyan válaszadó, aki a spanyolok udvariatlanságát, más a katolikus hagyományokat nem fogja soha megszokni. Van, akinek az furcsa, hogy mindig a mának élnek, s nem nagyon gondolnak a jövőre, más az étkezési szokásaikat nem tudja megszokni (pl. tengeri herkentyűket vagy bárányt enni karácsonykor). Furcsállják, hogy mennyire rövid a gyes, és hogy késő estig dolgoznak a szieszta miatt. Az állandó hétvégi étteremben vacsorázás, a bárokba járás, a gyakori baráti találkozások, a tévénézés közbeni étkezés szintén a válaszok között szerepel. Az egyik válaszadó azt furcsállja, hogy a sportokhoz nem

úgy viszonyulnak, mint a magyarok: sokkal kevesebb spanyol sportol rendszeresen, és például a parkokban futókkal rendkívül udvariatlanok, soha nem állnak félre; másnak viszont az zavaró, hogy erősen túloznak, és szinte sohasem lehet szó szerint venni, amit mondnak, például ha meghívásról, ígéretről van szó.

Arra a kérdésre, hogy vajon a spanyolok mihez nem tudnának hozzászokni, hárman válaszolták, hogy nincs ilyen; ketten azt, hogy a korán keléshez, a magyarok humorához, és ahhoz, hogy délben ebédelünk. Mások szerint a magyarok kicsinyességéhez, bizalmatlanságához, irigységéhez, hogy kevésbé fejezzük ki az érzéseinket, illetve ahhoz, hogy állandóan rohanunk, és hogy pontosak vagyunk. Van, aki szerint a magyar nyelv nehézsége is ebbe a kategóriába sorolható. Egy válaszadó említette, hogy spanyol ismerősei szerint a magyarok túlzottan udvariasak, ami szerintük teljesen szükségtelen és a nők számára inkább megalázó.

A válaszadók közül öten határozott nemmel feleltek arra a kérdésre, hogy tervezike, hogy visszatérnek Magyarországra. Az egyik válaszadó, bár nem tervezi, nem is zárja ki ennek lehetőségét, a honvágy, a család, a barátok hiánya még hazaviheti. Egy másik válaszadó is biztosan hazajön, amint lejár a férje szerződése; egy másik már itthon is van, mert gyermeket vár és a családja miatt erre az egy évre hazaköltöztek. Van, aki szerelmes lett és hazaköltözött; van, aki a tanulmányai miatt jött haza, és van, aki eleve úgy ment ki (3 fő), hogy csak 2-3 évet tölt kinn, mert itthon szeretne élni, mint mondja, számára ez így természetes.

Annak, hogy Spanyolországban él vagy élt, a többség szerint előnye és hátránya is van. Előnyként említették, hogy megismertek egy másik kultúrát, jobb életkörülmények között élnek, magasabb fizetést kapnak, biztos nyelvtudásra tettek szert, megtudták, milyen a pozitív életfelfogás, munkatapasztalatot és sok új barátot is szereztek. A legtöbben (8 fő) a családtól, barátoktól való elszakadást, távolságot említették a kinn tartózkodásuk hátrányaként. Az egyik válaszadó úgy érzi, sohasem fogja odatartozónak érezni magát, mások azt érzik hátránynak, hogy nehéz barátokat szerezni, illetve, hogy nehéz a magyar diplomát honosíttatni.

Arra a kérdésre, hogy ha most kellene döntenie, újra Spanyolországot választaná-e, tízen feleltek határozott igennel. Egy fő válaszolta, hogy majdnem biztosan, egy másik válaszadó nem tudja; van, aki szerint erre nehéz válaszolni, mert bár a párja már Spanyolországhoz köti, fáj, hogy távol van a családjától, és lehet, hogy emiatt most nemet mondana a kiköltözésre. Egy másik válaszadó lehet, hogy inkább Franciaországot vagy Németországot választaná, egy fő pedig úgy látja, hogy ha most kellene döntenie, hogy Spanyolországot vagy egy másik országot válasszon, akkor az utóbbit választaná.

5 Összefoglalás

A választott szempontok alapján megpróbáltam felmérni, hogy a Spanyolországban élő magyarok milyen benyomást szereztek a spanyolokról, milyen nehézségekkel, kulturális különbségekkel találták szemben magukat. A válaszok megerősítették eddigi kutatási eredményeimet és alátámasztották saját tapasztalataimat, és sokat segítenek egy újabb, ennél részletesebb felmérés előkészítésében.

Az azonban ebből a felmérésből is kiderült, hogy talán nem véletlen, hogy a kulturális különbségek ellenére Spanyolország ennyire népszerű úti cél nemcsak a nyaralók, de a munkavállalók körében is.

Irodalom

Buda B. 2007. Kommunikáció – kontextusok – kultúrák. In: Hidasi, J. (szerk.) 2007. *Kultú-rák@kontexusok.kommunikáció*. Budapest: Perfekt Gazdasági Tanácsadó, Oktató és Kiadó Zrt. 9-22.

Hall, E.T. 1976. *Rejtett dimenziók*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Hidasi J. 2004. *Interkulturális kommunikáció*. Budapest: Scolar Kiadó.

Terestyéni T. 1998. Vizsgálat az idegennyelv-tudásról. In: G. Molnár Barbara (szerk.) 1998. *Nyelvpolitika.* Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó. 101–109.

Szaknyelvi kommunikáció és terminológia

Nehézségek a teológiai szaknyelv terminológiájának használatában[1]

Hardiné Magyar Tamara

1 Bevezetés

A teológiai szaknyelv, hasonlóan a többi szakma, tudományág nyelvhasználatához, a szaknyelvi kommunikáció (Kurtán 2003) része. A teológia mint humán tudományterület rendelkezik a megfelelő terminológiával, e nyelvi elemek, terminusok használata a vallási kommunikációban szabályozott.

Crystal (2003: 512) említi a teológiai szaknyelv a **theolingua – teolingvisztika** fogalmát, mely magában foglalja a szóban elhangzó, valamint írott papi kommunikációt, az egyes vallási elméletek és szertartások nyelvezetét, a liturgiának a szövegét, s nem utolsósorban a vallást művelők közléseit, az írott vallási kommunikációt. Crystalt idézve (uo.) a **teolingvisztika** meghatározása a következő: *„a bibliakutatók, a teológusok és a vallásos meggyőződés elméletének és gyakorlatának egyéb művelői által használt nyelv vizsgálata”*.

A bölcsészettudomány több területével rokonítható humán tudományág, a teológia szakmai nyelvezete, nyelvhasználata hazánkban kevéssé kutatott és ismert terület. Mindez magyarázható a téma egyediségével, zártságával is. A teológiának Heltai[2] (2010) útmutatása szerint létezik kidolgozott fogalmi rendszere, nyelvezete, nyelvhasználata tehát a szaknyelvi kommunikáció egy ágának tekinthető. Hangsúlyozható a vallási szaknyelv mind szóban elhangzó, mind írott formájának szubjektív hangvétele, fontos az értékmegjelölés, a pozitív értékek kidomborítása.

A vallási nyelvhasználatra irányuló lexiko-szemantikai jellegű elemzések a gyakorta előforduló terminológiai tévedésekre is rámutatnak. E tévedések fakadhatnak tudatlanságból, de történhetnek szándékosan, is, ez utóbbi esetben a tudatos tévesztések célja a felekezetek közti esetleges párbeszéd megteremtése, fenntartása.

A vallási kommunikáció nehézségeinek feltérképezése, a terminológiai tévedések összegyűjtése körültekintést igényel, de a szóbeli kikérdezésen alapuló gyűjtőmunka megfelelő számú hivatkozás, a kellő nyelvészeti ismeretek, valamint a bizonyítás lehetősége híján egy felszínes, nem megfelelően alátámasztott vizsgálódás felé vezethet. A szakmai nyelvhasználat meglévő eredményeinek ismerete a terminológiai tévesztések feltérképezése során elengedhetetlen tényező.

A terminustévesztések felmérése során tisztázandó, hogy az elemzésre kerülő példák a közelmúlt gyűjtőmunkájának eredményei, elsősorban a szóbeli kikérdezésen alapulnak. A szóbeli kikérdezés a lelkipásztorokkal folytatott beszélgetés (Falus 2004) útján valósítható meg.

2 A teológiai kommunikációban fellelhető megszólítások és az ezzel kapcsolatos nehézségek

2.1 Nehézségek a megszólításban

2.1.1 Lelkipásztorokkal folytatott interakciók nehézségei

A helytelen szóhasználat már az egyes lelkipásztorok megszólításában, a lelkipásztor–laikus közt lévő interakciókban is megnyilvánul. A nem kellő helyességgel megválasztott és alkalmazott udvariassági formula, megszólítás eredhet a lelkipásztorral kommunikáló laikus nyelvhasználó tudatlanságából, zavarból, az interakció váratlanságából, véletlenszerűségéből, a túlzott tisztelet következményeként. A lelkipásztorokkal folytatott interakció legszembetűnőbb, terminológiai szempontból is legkirívóbb tévedése a helytelen megszólítás. A **katolikus elvtárs** még napjainkban is a papok, lelkipásztorok felé intézett, gyakori megszólítási forma. Az **elvtárs** megszólítás szemantikai tartalma éles, bántó, az elvtárs szó **katolikus** melléknévvel történő együtt szerepeltetése szerencsétlen szókapcsolatot eredményez.

Osváth (2008: 241) utal a szó szláv eredetére, XIX. századi előfordulására (akkori ellenzéki politikusok használták), a szó eredendően pozitív jelentéstartalmára, melynek jelentése *„azonos elveket valló személy, társ”*.

Balázs (1994: 75) az **elvtárs–úr** kapcsán jelentkező normaváltásról szólva hangsúlyozza a megszólítás kapcsolatteremtő funkcióját, valamint a megszólítás és a nyelvi norma közti kapcsolatot, mely a hatalom és a társadalom viszonyait is szemlélteti.

2.1.2. A tiszteletes–tisztelendő megszólítás használatának nehézségei

Ennél gyakrabban fordul elő a **Tiszteletes Úr-Tisztelendő Úr** megszólítások keverése, helytelen alkalmazása. Mindkét elnevezés a latin ***reverendissimus*** *tiszteletre méltó* szó hímnemű alakjának magyarra átültetett változata. A katolikus terminológia a **Tisztelendő Úr** formát alkalmazza, mely jelzős szerkezet udvarias, tiszteletteljes megszólítás, kevésbé bensőséges, mint az **atya** elnevezés. A megszólítás protestáns megfelelője a **Tiszteletes Úr**. A lelkipásztor–laikus közti interakciókban a kétféle, egyébként hasonló szemantikai értékkel bíró megszólítás felcserélődhet, mindez nem minden esetben a megszólító tudatlanságát tükrözi, gyakrabban árulja el felekezeti hovatartozását.

2.1.3 Az ’atya’ elnevezés

Az **atya** megszólítás helytelen használata különösen olyan interakciókban fordul elő, ahol a megszólított nem katolikus pap, hanem valamely más felekezet képviselője. Az interakció során a megszólító ugyan tisztában van azzal a ténnyel, hogy a

megszólított valamely egyház elöljárója, s a helyzetből adódóan a tiszteletteljes megszólítás a nyelvhasználó felől számára adott, de nincs tisztában az egyes felekezetek elöljáróit illető pontos, megfelelő megszólítási formával. Az **atya** megszólítás nem irányulhat sem protestáns lelkészre, sem zsidó rabbira. A katolikus lelkipásztorokra vonatkozó **atya** elnevezés alkalmazása nem véletlenszerű - a keresztény istenkép értelmezésében az **atya** egy, a teremtésről, az emberiség fenntartásáról gondoskodó valaki, szerepe a családapa teendőihez hasonlatos. E megszólítás tehát szimbolikus, ahogy a teremtő Isten gondoskodik teremtményeiről, a katolikus egyházi elöljáró dolga a hívek gondjainak viselése.

Az **atya** szó üzenete egyértelműen pozitív, jelentésének tartalma egyrészt egyfajta, az apa–gyermek kapcsolatában is fellelhető, nem feltétlenül negatív jelentéstartalmú tekintélyelvűség, valamint a szeretetteljes, apa–gyermek kapcsolathoz hasonló kötődés. Mindezen pozitív üzenetek ellenére e megszólítás nem demokratikus, szemben a más felekezetekben használt **pásztor, lelkész** megszólításokkal.

A protestáns egyházak nyelvhasználata nem alkalmazza az **atya** megszólítást, helyette a **lelkész, Lelkész Úr,** vagy a már említett **Tiszteletes Úr** megszólítások használatosak, e megszólítások jelentéstartalma kifejezi az egyházi elöljáró és a gyülekezeti tag közt lévő hatalmi távolság csökkenését.

2.1.4 Női elöljárók megszólításának nehézségei

Az egyházi elöljárók megszólítása számos esetben vet fel problémákat. A megszólítások – **pap, atya, plébános, rabbi –** tükrözzék akár az egyenlőség elvét, akár az apa–fiú szeretetkapcsolat szimbólumát, legtöbb esetben férfiakra irányulnak, nem fejezik ki a szakma nyitottságát a nők felé. A női elöljárókra utaló megszólítás – **katolikus női teológiai tanár, Lelkész Asszony –** utal az egyházi elöljáró női mivoltára.

2.2 Félreértések

Az egyházi elöljárók megjelölésekor, tehát amikor az egyházi elöljáró nem az interakció résztvevője, hanem az interakció témája, fordul elő véletlenszerű vagy szándékos terminológiai tévesztés, egymáshoz nem illő nyelvi elemek együttes szerepeltetése.

Az egyházi hivatalt betöltő szereplőkre vonatkozó terminológiai jellegű tévesztések egyike az **egyházfő–egyházfi** szavak keverése. Mindez nem csupán a nyelvhasználó ismerethiányából fakad — a két terminus alakilag szinte azonos, így félreérthető. A katolikus nyelvhasználatban szereplő **egyházfi** szó templomszolgát jelent, a terminus jelentése egy feladatkört s annak ellátását is magában foglalja.

Az egyházi adó a hívek által éves rendszerességgel a plébániának adott hozzájárulás régi, nem hivatalos elnevezése a **párbér** szó volt. Az elnevezés nyomán nyil-

vánvaló, hogy az egyházi adót egyedülállók nem fizették, csupán az együtt élő házaspárok anyagi terheit jelentették. A terminust tévesen, nem szándékos félrehallás eredményeképp **pártbér** alakban vélik hallani.

3 Teológiai fogalmak megjelenítése során előforduló terminológiai tévesztések

3.1 Dogmatikai kérdések téves alkalmazása

3.1.1. A teológiai fogalmak kicsinyítő képzővel történő szerepeltetése

Felvidéki nyelvjárásokban, Mikszáth regényeiben felbukkan **Isten** kicsinyítő képzővel ellátott neve, **Istenke** alakban. Az elnevezés nem csupán a gyermekekhez intézett szófordulatokban, interakciókban lelhető fel: *„Vigyázz, mert megbüntet az **Istenke!**”* — magyarországi használatában a kicsinyítő képzővel megjelenített **Istenke** elnevezés komolytalan megoldásnak tűnik, egyes lelkipásztorok, teológia tanárok sértőnek találják. Felvidék tájszólásaiban, regények párbeszédeiben e kedveskedő megszólítás nem sértő, nem kisebbíti Isten tekintélyét, hatalmát.

A **Jézuska** elnevezés hazánkban is gyakori, különösen a gyermekek, továbbá a gyermekekkel interakciót folytató felnőttek használják nem vallási témájú, hanem igencsak profán jellegű beszélgetésekben: *„Mit hozott a **Jézuska?**”*. Hitoktatók az embertársaiért áldozatot vállaló **Jézus** nevét nem használják kicsinyítő képzővel ellátva.

3.1.2 Vallási közösségek téves megnevezése

A vallási közösségek megjelölésekor is lépnek fel hibák. Keverednek az **egyházközség**, a **hitközség,** a **gyülekezet**, és a **plébánia** elnevezések. A katolikus terminológiában az **egyházközség** vagy a **hitközség** szavak fordulnak elő, ez utóbbi a zsidó felekezet szóhasználatában is megtalálható, érdemes a **zsidó hitközség** kollokációra gondolni.

4 Gyakran előforduló, téves szószerkezetek

4.1 Utalás Kiss munkájára

A vallási kommunikáció során találni egymáshoz sem nyelvtanilag, sem tartalmi szempontból nem illő szókapcsolatokat, jelzős és birtokos szerkezeteket. Kiss (2002: 113) a teológiai szaknyelv téves használatának szemléltetése érdekében olyan szószerkezeteket hoz példaként, mint a **hímzett reverenda, református**

mise, egyházi szertartású iskola. E szószerkezeteket a nyelvhasználat következményeként jelentkező képtelenségeknek véli.

A **mise** fogalma (a tanító és az áldozati résszel mindig együtt) a katolikus liturgia része, a református vallás az **istentisztelet** összetett főnév által megjelenített terminust ismeri. A szószerkezet helyesen tehát **református (vagy evangélikus, protestáns) istentisztelet**.

A kilencvenes évektől fogva a magyarországi oktatási intézmények önkormányzati vagy egyházi fenntartásúak. A Kiss által rossz példaként említett **egyházi szertartású iskola** (2002: 113) jelzős szerkezet téves, mert a fenntartó, nem pedig a szertartást végző köthető valamelyik egyházhoz. A helyesen használt szószerkezet az **egyházi fenntartású iskola, felekezeti iskola** lehet.

4.2 Helytelen alkalmazás a szószerkezeteken belül

Ugyancsak tévedésen alapul az **ökumenikus mise, unitárius keresztények** jelzős szerkezetek használata. Ahogy a protestáns liturgiában, úgy a felekezetek közötti párbeszédben sincs értelme a katolikus **mise** szószerkezet használatának. Ami ökumenikus szertartású cselekmény, az liturgiai szempontból **istentisztelet**, tehát a szerkezet helyesen: **ökumenikus istentisztelet**.

Az **unitárius keresztények** szókombináció nem tűnik helytelennek, a dogmatikai elgondolás csupán a Szentháromságot, valamint Jézus isteni mivoltát valló felekezeteket ismeri el kereszténynek, így az **unitárius keresztények** jelzős szerkezet igazságtartalma megkérdőjelezhető. A téves szókapcsolat helyett a **nem keresztény felekezetű embertársak** vagy a **nem keresztény felekezetűekkel való együttműködés** szószerkezetek alkalmazása ajánlott. E szerkezetek nehézkesnek, terheltnek tűnnek, viszont a nem kereszténységekkel ápolt kapcsolatokat megfelelően ábrázolják.

5 Vallási kommunikáció a tömegtájékoztatás eszközeiben

5.1 Tévesztések a hírközlés eszközeiben, tudatlanság és szándékosság

2010. április 3-án, Nagyszombat este a Magyar Televízió híradója tudósított a húsvéti körmenetekről. A bemondó szerint *„…körmeneteket tartottak Krisztus **halálának** emlékére…”*. A hír téves, a nagyszombati körmenet nem Jézus halálát, hanem Jézus feltámadását ünnepli.

5.2 Nyelvi lelemények a tömegtájékoztatás eszközeiben

Egy másik, vallási profilú csatorna – a Pax Televízió – 2010 április 3-án a *Keresztény **széder–**Zsidó **húsvét*** jelzős szerkezetek felvonultatásával sugározta egyik mű-

sorát. A műsor címében említett jelzős szerkezetek tévesek, az egymástól eltérő felekezetek liturgikus ünnepkörébe tartozó szavak tudatos felcserélése szemléletes, mindennek célja az ismeretterjesztés, a más felekezetű embertárs felé tett közeledés elindítása.

5.3 Nyelvi lelemény gyakori köznyelvi terminusok használatával

A Népszava című napilap 2010. május 18-án megjelent írása[1] a 2005-ben elhunyt katolikus egyházfő, II. János Pál Pápa boldoggá avatásának körülményeiről ír. Az írás címe *„Októberben lehet **boldog** II. János Pál”*. A cím nyelvi találékonyság, egy félreértésen alapul, mely szerint a köznyelvben is használt *boldog, boldogság* szónak csupán egyetlen, a köznyelvben használt értelmezése van.

A Szent István Könyvkiadó gondozásában 2010-től kapható *A templom **egere** – Internethasználatról nem csupán lelkipásztoroknak* című informatikai tankönyv. Címe *a templom **egere*** szóláshasonlatot használja fel, a címben az **egér** főnév már másodlagos, viszont egyre elterjedtebb jelentésben használt.

6 Befejezés

Minden tudományág szakmai nyelvhasználata, így a vallási kommunikáció kutatható a szakterület nyelvi nehézségein keresztül. A tévedések feltérképezése, összegyűjtése, rendszerezése az alkalmazott nyelvészeti kutatás új irányát jelentheti, viszont az újfajta szemlélet alkalmazása mellett a kutató feladata a meglévő nyelvészeti eredmények és a tudományos kutatás módszereinek helyes használata. Az egyes terminusok környezetének, szemantikai értékének változása újabb jelentős feladatokat, kutatási irányokat jelölhet ki és a szaknyelvi kutatások mindmáig kevéssé érintett szegmensét teheti ismertebbé.

Irodalom

Bogdányi G. (szerk.) 2002. A templom egere. Internetről nemcsak lelkipásztoroknak. Budapest: Harmat K. http://digitus.itk.ppke.hu/templomegere/doku.php (2010-10-28)

Balázs G. 1994. Normaváltás napjaink megszólításformáiban. (Az elvtárs/úr kapcsán.) In: Kemény G., Kardos, T. (szerk.) 1994. *A magyar nyelvi norma érvényesülése napjaink nyelvhasználatában*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézete. 75–79. (Linguistica Series A, Studia et Dissertationes, 16.)

Crystal, D. 1999. *A nyelv enciklopédiája*. Budapest: Osiris Könyvkiadó.

[1] http://www.nepszava.hu/articles/article.php?id=298413 (2010-05-20)

Falus I. 2004. *Bevezetés a pedagógiai kutatásba*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.

Kiss J. 2002. *Társadalom és nyelv*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Kurtán Z. 2003. *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Osváth G. 2008. Tovariscs, elvtárs, tonghzi. In: Gecső T., Sárdy Cs. (szerk.) 2008. *Jel és jelentés.* Székesfehérvár – Budapest: Kodolányi János Főiskola – Tinta Könyvkiadó. 240–245. (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 83.)

Jegyzetek

[1] A tanulmány a lelkipásztorokkal folytatott szóbeli kikérdezés, beszélgetés eredményeként jött létre. A szóbeli interjúkban a következő lelkipásztorok vettek részt:

Győri Imre esperes, Katolikus lelkipásztor, Győr, Jézus Szíve Plébánia 2010
Csorba János Evangélikus lelkipásztor, Győr, Evangélikus Öregtemplom, 2010

[2] Heltai Pál megjegyzése (2010) szóbéli útmutatás, írásban nem jelent meg.

Az MBTI „T” és „F” típusainak nyelvhasználata a meggyőzés célzatú üzleti prezentációkban

Pethő Mária

1 Bevezető

A jelenlegi előadás célja az üzleti prezentáció műfajának meghatározásából kiindulva **a gondolkodó és érző típusok eltérő nyelvhasználatának** vizsgálata a klasszikus és kontrasztív retorika elmélete alapján. Fő célom a fejlesztendő területek meghatározása a gondolkodó és érző személyiségpreferenciával rendelkező emberek számára. Természetesen bárkiből kiváló prezentáló lehet, ha elsajátítja a helyes technikát (amellett, hogy természetesen vannak született tehetségek). Az oktatás sikeressége szempontjából viszont elengedhetetlen, hogy tisztába jöjjünk az egyes személyiségtípusok erősségeivel, gyengeségeivel, hogy típusukra szabott instrukciókkal lehessen őket ellátni.

A kutatási kérdésem a következő: Van-e relevanciája egy olyan elméletnek, mely személyiség preferencia modellt alkalmaz az üzleti prezentáció tanulmányozása során?

2 Elméleti háttér

A kiindulási pontot Carl Gustav Jung svájci pszichoanalitikus elmélete (1921) adta, melyet Isabell Briggs-Myers és édesanyja fejlesztett tovább ötven éves kutatás eredményeként.

Az MBTI (Myers-Briggs-féle típusindikátor) egy olyan személyiségelmélet, mely a teszt kitöltőjét 4 dimenzió mentén helyezi el és meghatározza a típusát. A velünk született preferenciák az alábbi párokban jelennek meg:

Extrovertált (E)	vagy	Introvertált (I)
Érzékelő (S)	vagy	Intuitív (N)
Gondolkodó (T)	vagy	Érző (F)
Megítélő (J)	vagy	Észlelő (P)

A rövidítések az angol nyelvű kifejezés rövidítései. Extraverted, Introverted, Sensing, iNtuitive, Thinking, Feeling, Judging és Percieving.

Ezekben a dimenziókban bizonyos preferenciáink vannak, például egy gondolkodó inkább az objektív logikára támaszkodik döntései meghozatala során, míg egy érző a személyes érzéseit helyezi előtérbe.

AZ MBTI alapján 4 dimenzió mentén 8 preferencia ismerhető meg, illetve 16-féle kombinációs lehetőség létezik, azaz 16-féle személyiségtípusba sorolhatók az emberek. Eredményeim közlésénél táblázatos formában ismertetem ezeket.

2.1 Az elmélet nyelvészeti háttere

Bár bizonyos elemeikben eltérnek a különböző szakirodalmi meghatározások, abban egyeznek, hogy mindegyik a **beszéd** egy típusaként határozza meg az üzleti prezentációt. A rendelkezésemre álló hanganyagok strukturáltságának tanulmányozásakor ez volt az egyik kiindulási alapom. Többféle megközelítésben vizsgálhatóak a beszédek, én a klasszikus retorika és kontrasztív retorika szempontrendszerét vettem figyelembe, bízva abban, hogy ha mindkettő elmélet ugyanazt a végeredményt adja, akkor a kapott adatok erősíteni fogják egymást.

A klasszikus retorika szempontrendszere (Adamik 1979) alapján csak a beszédek bevezető részével foglalkoztam (szövegfunkciók és szövegelemek). A kutatási eredményeknél részletesebben, táblázatos formában az eredményekkel együtt közlöm ezeket.

A kontrasztív retorika kapcsán Kaplan (1966) és Bereczky Klára (2007) vizsgálataiból indultam ki. Mindketten arra jutottak, hogy mind a diákok fogalmazásaiban, mind az üzleti prezentációkban kimutathatóak az egyes nyelvi kultúrák közötti különbségek. Ezt a gondolatmenetet továbbvive, meggyőződésem volt, hogy efféle eltérések nem csupán kultúránként, illetve regisztерváltások esetén figyelhetők meg, hanem a személyiségtípusokra is egyedi nyelvhasználat, egyedi strukturálás jellemző.

Az üzleti prezentáció **nyelvi strukturálásával** kapcsolatban Jasmina Sazdovska (2009) egy új taxonómiát állított fel a korábbi elméletekre alapozva, melyek a nyelv funkcióit csoportosították (Bühler 1990). Ezek alapján **4 beszédaktust** különít el, melyek a következők: **Organisational** (a szöveg szervezésére utaló elemek), **Informative** (a közlendő információ), **Territorial** (területvédő), **Cooperative** (hallgatósággal való együttműködés).

Sazdovska (2009) ezeknek több alcsoportját is felállította. Az ő rendszerét kiegészítem még két elemmel: az egyik az **„ugye”** kifejezés, mely a Magyar Grammatika (2004) által a mondatszók körébe sorolható, értelmezésemben kooperatív diskurzusjelölő funkcióval bír. Valamint ide sorolom az ismétléseket is.

Sazdovska (2009) a fent említett négy fő beszédaktus típus előfordulási gyakoriságát és egymáshoz mért arányát vizsgálja a prezentációkban. A strukturálási beszédaktus előfordulási gyakorisága mutatja, hogy a prezentáló mennyire figyel arra oda,

hogy folyamatosan a magáénak tudja a hallgatósága figyelmét és követhetővé tegye az előadását. Ennek rendkívül alacsony aránya azt mutatja, hogy az előadónak fejlesztenie kell kommunikációs technikáját, jobban oda kell figyelnie mondandója strukturálására, a prezentációja egyes szakaszaira. A relatíve magas területvédő beszédaktusok száma arra utal, hogy az előadó bizonytalanságát, határozatlanságát próbálja palástolni különféle technikákkal. A területvédő aktusok számát szerencsés minél lejjebb szorítani, ha az előadó kellőképp hiteles, kompetens és határozott személy benyomását kívánja kelteni.

3 A saját vizsgálat bemutatása

A kutatás két szakaszból állt. Egy körülbelül 400 főt foglalkoztató multinacionális vállalat dolgozóit felkértem egy személyiségtípus teszt kitöltésére. Az Anima-Ráció Konzultánsok nevű tanácsadó cég (kutatási célokra) a rendelkezésemre bocsátotta az úgynevezett **GPOP** (Golden Profiler of Personality) tesztet. A GPOP alapja az MBTI. Alkalmazása főleg Európában terjedt el, és lényegében ugyanazon személyiségtípusok elkülönítésére, meghatározására alkalmas, mint az MBTI, illetve ezen felül a stressztűrő képességet méri, mint ötödik dimenziót. A teszt 126 kérdést tartalmaz, körülbelül fél órát vesz igénybe a kitöltése. Nincsenek jó és rossz válaszok. A kitöltés után a rendszer rögtön kiértékeli a válaszainkat és egy körülbelül 20 oldalas személyiség-elemzést ad ki.

A teszt kitöltése után az első önkéntesek prezentációit elkezdtem diktafonnal rögzíteni. Érdekes módon, egy kivétellel minden prezentáló az **ESTJ**, illetve **ESFJ típusokba** tartozott. (Érthető, hogy csak extrovertált akadt közöttük, hiszen az introvertáltak nem szívesen vállalnak szereplést.) Ez alapján úgy döntöttem, hogy az anyaggyűjtés további szakaszában csak erre a két típusra fogok összpontosítani, hiszen csupán egy dimenzió, a döntéshozatal mentén térnek el, így egyértelműen kimutathatóak a kizárólag erre a dimenzióra jellemző eltérések.

4 A minta

A körülbelül 400 fős vállalaton belül 110-en töltötték ki a tesztet. A vállalatnál dolgozók típusait és azok megoszlási arányát (kis négyzetben) a GPOP teszt alapján az 1. táblázat szemlélteti.

Leolvasható, hogy a vállalatnál a legtöbben az ISFJ (17 fő), az ESTJ (17) és az ESFJ (26) típusokba tartoznak.

1. táblázat: A minta típusai az MBTI alapján

ISTJ 9	ISFJ 17	INFJ 5	INTJ
ISTP	ISFP 2	INFP 2	INTP 4
ESTP 2	ESFP 4	ENFP 9	ENTP 2
ESTJ * 17	ESFJ * 26	ENFJ 5	ENTJ 6

5 Eredmények

5.1 A klasszikus retorika elmélete alapján

15-15 ESFJ és ESTJ típusú személytől rögzítettem hanganyagot. A klasszikus retorika bevezetésének szövegfunkcióit és szövegrészeit tüntettem fel a 2. táblázat oszlopaiban. (+) jellel jelöltem azt, ahol megjelent a prezentációban az adott elem.

A-L betűvel jelöltem a minta érző preferenciájú tagjait, illetve M-Z betűvel a minta érző típusú tagjait. A táblázat azt szemlélteti, hogy a gondolkodó típusoknál explicite erősebb törekvés mutatkozott a bevezetés szövegfunkcióinak és szövegrészeinek alkalmazására. Ez első hallásra kicsit paradoxnak tűnhet, hiszen az MBTI alaposabb ismerete alapján azzal az információval rendelkezhetünk, hogy egy érző számára sokkal fontosabbak az emberi kapcsolatok, a másikra való odafigyelés. Egyedüli magyarázat csak az lehet, hogy egy érző számára a másik emberrel való kapcsolat automatikusan „jön”. Számára természetes, hogy ha elkezd kommunikálni, akkor a másikkal egymásra vannak hangolva, ezért előfordulhat, hogy kevesebb energiát fektet a klasszikus kapcsolatteremtő eszközök bevetésébe. Elképzelhető, hogy ami egy gondolkodó számára puszta információátadás, az egy érző számára annál sokkal több: ő a kontextusból kiindulva már belelátja a helyzetbe azokat az emberi pluszokat, amire egy gondolkodó képtelen. A gondolkodónak meg kell fogalmaznia, fel kell építenie a kapcsolatot a hallgatóságával. Ezért is fontos meglátni és megismerni ezeket a különbségeket, hiszen rendkívüli félreértések adódhatnak abból, ha két különböző típusú személy kommunikál egymással.

2. táblázat: Szövegfunkciók és szövegrészek a minta bevezetőiben

	F és T	Captatio benevolentiae	Attentio	Docilitas	Megszólítás	Átvezetés
ÉRZŐK	A			+		
	B			+		
	C			+	+	
	CS			+		+
	D	+	+	+		+
	DZS	+		+		
	E	+		+	+	
	F			+		
	G	+	+	+		
	GY			+	+	
	H	+		+		
	I		+	+		+
	J			+		
	K	+		+		
	L	+	+	+		+
	F és T	Captatio benevolentiae	Attentio	Docilitas	Megszólítás	Átvezetés
GONDOLKODÓK	M	+	+	+	+	+
	N	+	+	+		
	NY	+		+		+
	O	+	+	+	+	+
	P	+	+	+	+	
	Q	+	+	+	+	+
	R	+	+	+	+	+
	S	+	+	+	+	+
	SZ	+	+	+	+	+
	T	+	+	+	+	+
	TY	+		+	+	
	U	+		+		+
	V	+	+	+	+	+
	Y	+	+	+	+	
	Z	+	+	+	+	+

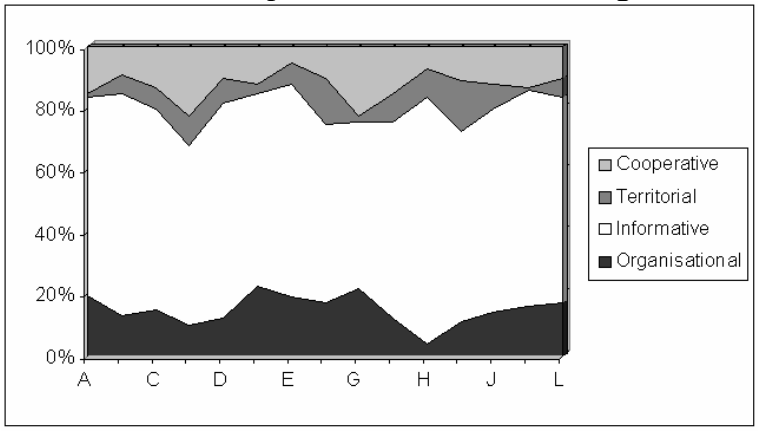
5.2 A beszédaktus elmélet alapján

Az 1. és 2. ábrák a Jasmina Sazdovska (2009) által kidolgozott rendszer alapján megismert beszédaktus fajták megoszlási arányát mutatják az általam rögzített hanganyagokban.

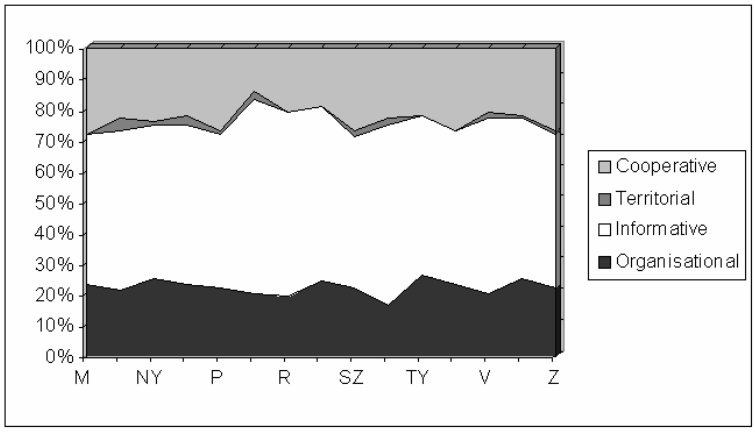
Megállapítható, hogy a **gondolkodó típusba tartozók** nagyobb számban használják a strukturálással kapcsolatos beszédaktusokat, ami azt jelenti, hogy explicit módon sokkal inkább törekszenek az egyértelműségre és próbálják logikusan felépíteni az előadásukat. A gondolkodóknál **magasabb a cooperative aktusok száma** is, ami ismét a hallgatósággal való folyamatos kapcsolattartás iránti igény artikulációjára utal. Lényegében ugyanazt a tendenciát tükrözik ezek az eredmények

is, mint a klasszikus retorika szempontrendszere alapján történt vizsgálódás során tapasztaltak.

1. ábra: Az érző típusok beszédaktusainak megoszlása



2. ábra: A gondolkodó típusok beszédaktusainak megoszlása



A számokat tovább elemezve megállapítható, hogy a gondolkodóknál alacsonyabb a területvédő aktusok aránya. Összességében elmondható, hogy a gondolkodók beszédaktusainak arányai közelebb állnak a Jasmina Sazdovska (2009) által felvázolt ideálisnak mondható képhez, hiszen Sazdovska az oktatási folyamat végén, a szemeszter lezárásakor a következő arányokat állapította meg diákjainál: Organisational (23,40%), Informative (51,10%), Territorial (3,40%) és Cooperative (21,08%).

Bár a mintáim azt mutatják, hogy az érzők nagyobb arányban alkalmazzák az Informative beszédaktusokat, azt tapasztaltam, hogy ezeknek egy részét alacsony hírértékkel rendelkező, bizonyos esetekben üres, tartalmatlan kifejezések adják.

További lehetőséget látok kizárólag az Informative beszédaktusok feldolgozásában, mert úgy tűnik, a magasabb arányú Informative beszédaktusok nem jelentik feltétlenül azt, hogy az érzők valóban informatívabbak is gondolkodó társaiknál.

Amint azt a korábbiakban említettem, a kooperatív beszédaktusok egyik jellemző eleme az „ugye" mondatszó. Előfordulási gyakoriságuk vizsgálata után megállapítottam, az érzők kevesebb kooperációs beszédaktust használnak, viszont annak relatíve jelentősebb hányadát teszi ki az „ugye" mondatszó. Nem is meglepő ez, hiszen az érzőket olyannyira lekötheti az emberi kapcsolatok ápolása, hogy időnként túlságosan oltalmazóak és manipulatívak lehetnek, azáltal, hogy az információt személyes, értékorientált módon strukturálják.

További lehetőséget látok annak megvizsgálásában, hogy az „ugye" mondatszó ilyen gyakori és intenzív használata más cégek verbális kultúrájában mennyire jellemző. Vajon ez a sajátosság nemzeti kulturális szinten vagy csak szubkulturális szinten figyelhető meg?

6 Záró gondolatok

A feltett kutatási kérdésre (van-e relevanciája egy olyan elméletnek, amely egy pszichológiai elméletet ötvöz nyelvészeti szempontokkal) a válaszom igen. Azt a konklúziót lehet levonni, hogy az üzleti élet szereplőinek tréningen/tréningsorozaton kellene részt vennie és elsajátítania a megfelelő prezentációs technikákat, hogy előadásaik ne legyenek unalmasak, és kellően hatékonyak tudjanak lenni. Ilyen tréningek már léteznek, tehát az előadás ebben a tekintetben nem feltétlenül mond újdonságot. Az eddigi eredményeket azzal kívánom kiegészíteni, hogy a teljes sikerhez az eddig bevált oktatási módszereket egy komplex személyiség-elméleti modellel kellene ötvözni. Ahhoz, hogy egy prezentációs tréning mindenki számára kellően hatékony lehessen, elsősorban a személyiségtípus ismeretében, „személyre szabott" instrukciókkal kellene előállnia a trénernek, hiszen ami az egyik személyiségtípusnak ösztönösen „jön", azt a másiknak tanulnia kell.

Irodalom

Adamik T. 1979. Az antik retorika szövegnyelvészeti vonatkozásai. In: Szathmári István, Várkonyi Imre (szerk.) 1979. *A szövegtan a kutatásban és az oktatásban.* Kaposvár: Kaposvári Tanítóképző Főiskola. 83–93. (A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 154.)

Bereczky, K. 2007. Marking Logical Connection in Presentations. *WoPaLP (Working Papers in Applied Linguistics)* vol. 1. 78–98.

Briggs Myers, I., Myers, P. B. 2005. *Gifts differing. Understanding Personality Type.* Mountain View, California: CPP – Davies-Black Publishing.

Jung, C. G. 1921. *Psychological types.* Collected works. Princeton: Princeton University Press.

Kaplan, R. B. 1966. Cultural Thought Patterns in Inter-Cultural Education. *Language Learning* vol. 16. no. 1-2. 11–25.

Keszler B. (szerk.) 2001. *Magyar Grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Sazdovska, J. 2009. The *Intentionality Model of Presentations: Towards a Speech Act and Genre Analysis of Business Presentations.* PhD Dissertation. Budapest: Eötvös Lóránd University Doctoral School of Education, School of English and American Studies, PhD Programme in Langauge Pedagogy.

A magyar zenei szaknyelv néhány sajátossága

Volek-Nagy Krisztina

1 Témaválasztás

A zenei szaknyelv olyan specifikus célú nyelvhasználat, mely széles érdeklődésre tarthat számot. A magyar zene az elmúlt két évszázadban kitüntetett helyet foglalt el a nemzetközi zenei életben, ennek ellenére a magyar kutatások lemaradást mutatnak a nemzetközi szaknyelvi vizsgálatokhoz képest. A zenei szaknyelv kutatása eddig terminológiai szinten folyt, illetve folyik most is. Célom, hogy hozzájáruljak a zenei szaknyelv megismeréséhez, annak feltérképezéséhez, ezáltal egy szakmai nyelvhasználat specifikumainak megismeréséhez.

Az utóbbi években fellendültek a művészeti szaknyelvi kutatások. A zenei szaknyelv az utóbbi években került a kutatók kutatási körébe. A zenei szaknyelv olyan specifikus célú nyelvhasználat, mely széles érdeklődésre tarthat számot. Kialakulása egészen a kezdetekig visszavezethető, így nem csoda, hogy az érdeklődés középpontjába került. Az eddigi kutatások elsősorban a zenei szaknyelv szókincsének jellemzőivel foglalkoztak (Szabó 2000, Bérces 2006, Bérces - Fóris 2007). Nyelvhasználatának sajátosságaira eddig aránytalanul kevés figyelem irányult.

A zenei szaknyelv elsajátításának első helyszíne – amely többnyire elsődleges is – az iskola. Az általános- és középiskolai ének-zene oktatás alapja a tankönyv. E tankönyvek képezték kiindulási pontomat. A könyveket megvizsgálva igyekeztem feltárni a magyar zenei szaknyelv néhány jellemző sajátosságát.

Dolgozatom során a következő témákat érintem: korábbi eredmények, a zenei utasítások a funkció alapján, magyar és olasz terminusok, ezek száma és megoszlása, vizuális jelek és térbeli elhelyezkedés.

Vizsgálataim során szövegelemzést és statisztikai elemzést végeztem.

2 A magyar zenei utasítások a funkció alapján

Az utasítás útbaigazítással, tájékoztatással együtt adott rendelkezés, instrukció; oktatás, tanítás (ÉKSz). Zenei funkciójúak az olyan kifejezések, mint például a *lento, piano*, melyek kizárólag a zenével, az énekléssel kapcsolatosak, hozzájuk kifejezett pedagógiai célkitűzés rövidtávon nem társul. Pedagógiai funkciójú az a kifejezés, vagy mondat, melynek célja a tanuló okítása, új ismeretre való tanítása. A pedagógiai típusú utasítások célja a zenei ismeretek gyakoroltatása, a konkrét zenei kifejezések elsajátítása, ismétlése, emellett maga a zene megismerése, gyakorlása például énekléssel, szolmizálással. A zenei utasításokkal foglalkozott Bér-

ces Emese, a tempójelzéseket vizsgálta (Bérces 2006). A zenei szaknyelv kutatásához nagyon fontos ismernünk Fóris Ágota írásait is (Fóris 2005; Fóris et al. 2007). A szaknyelvi jellemzők megismeréséhez, szakszavak kiválasztásához néhány általános szakkönyveket használtam fel (Crystal 2006) (Kurtán 2001, 2004).

A verbális zenei utasítások közvetlenül a szövegezett kotta (például dal) bal felső sarkában vannak elhelyezve, esetleg a kottán, vagy partitúrán belül, míg a pedagógiai utasítások leggyakrabban a feladat jellegű kottákban fordulnak elő. A tankönyvekben rendkívül sok pedagógiai utasítás található. Zenei utasítás például a *Moderato*, melyhez egyértelműen szükséges a zenei szaknyelv ismerete, pedagógiai utasítás pedig **Szólaltassuk meg különböző hangszínnel!**; **Énekeljük el** a *Hej, igazítsad* kezdetű népdalt, és **hallgassuk meg** ismét Bárdos Lajos *Dana-dana* c. kórusművét!

A pedagógiai instrukciók nyelvi megjelenítése változatosabb, mint a zenei típusú utasításoké: előbbiek lehetnek szavak, szókapcsolatok, mondatok, illetve összefüggő utasítások láncolatai is.

> Példák: A dalt **alkalmazkodó ritmusban** kell énekelni!; Kövessük a mű szerkezetét!; ÉNEKELJÜNK TISZTÁN!; **Kottázzátok le** az alábbi dalt, majd énekeljétek szolmizálva és abc-s névvel is!; Keress ki éles és kis nyújtott ritmust a Szózatban!

Az általános iskolás tankönyvekben, különösen az ötödik és hatodik osztály számára készült könyvekben jellemző az idegen szavak fordítása, magyar szakszóval való kifejezése az idegen kifejezés mellett, vagy az oldal alján lábjegyzetként. Ennek egyaránt van pedagógiai és zenei funkciója. Az ötödik osztályos tankönyv egyik utasítása a *Grave*, melyet a kotta bal felső sarkában ad meg zenei utasításként. A szerző arról is gondoskodott, hogy a diákok azonnal megismerhessék ezt a szakkifejezést, így lábjegyzetben közölte ennek jelentését is, azaz 'igen lassan, súlyosan'. Ugyanitt közli például a könyv a *p, mf* és *f* jelentését is, miszerint *p = piano* 'halkan', *mf = mezzoforte* 'középerősen' és *f = forte* 'erősen'.

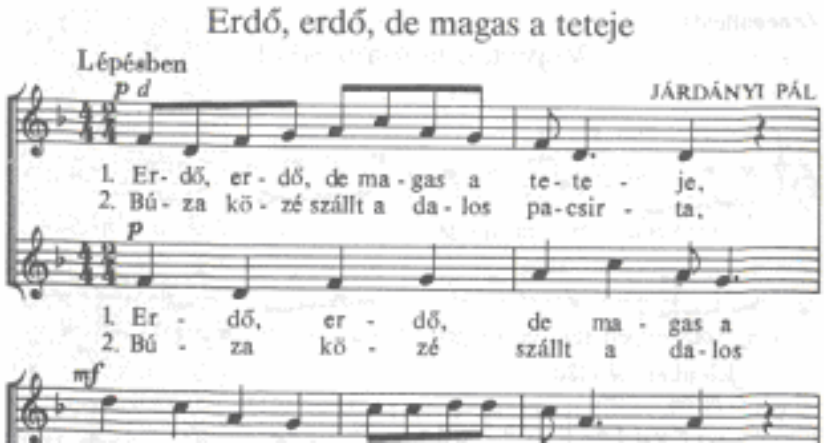
A pedagógiai utasítások nagy részben tartalmazzák a zenei terminológiát, és segítik azok elsajátítását. Azonban nem csupán a zenei terminológia elsajátítására irányulnak a zenepedagógiai utasítások: nagyon sok esetben maga az éneklés gyakorlása, a ritmus gyakorlása, zenehallgatás a cél. Természetesen ez is szerves része a zenetanításnak.

3 Magyar terminusok

A zenei szaknyelv igen nagy része idegen eredetű szakkifejezéseket használ, azok honosodtak meg. Több kísérlet született régebben, és születik a mai napig arra, hogy például az olasz szakkifejezések helyett a diákok a magyar megfelelőt használják. „A zenei műszavak általában nehezen magyarosodnak, főképp az erős, egy-

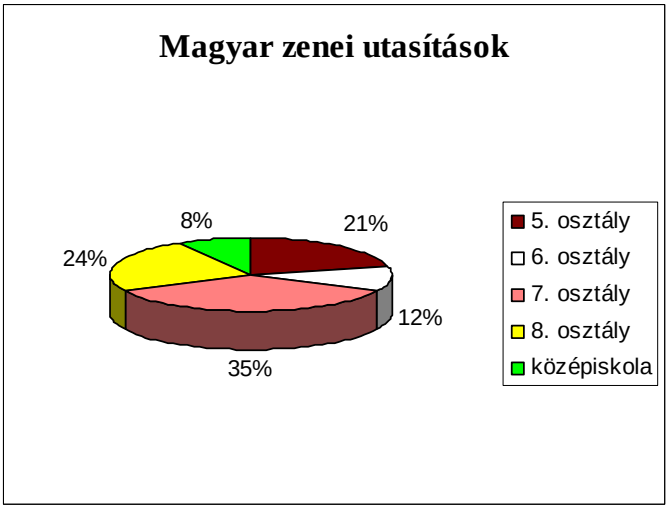
séges nemzetközi használat miatt" (Szabó 2000). Az általam vizsgált könyvekben is megfigyelhető, hogy magyar szakszavak csekély számban fordulnak elő, különösen a középiskolás korosztály számára szánt tankönyvben. A zenei szaknyelv, esetünkben az utasítások mindegyikének magyarítása komoly akadályba ütközne a fordításnál azok mennyisége miatt. A zenei szaknyelv, a zenei utasítások rendszere óriási, nincs olyan zenei szakember, aki pontosan ismer és használ minden zenei szakkifejezést, éppen ezért a magyarosítási kísérlet is nagy feladat lenne. Néhány magyarosodott szakszó: *menüett, kantáta, etűd.* A több tagból álló kifejezések általában nem magyarosodnak: *Meno mosso, Poco allegretto, Andante molto appassionato* stb. A zenei szaknyelvben is „előfordul, hogy egyazon fogalom megnevezésére egyszerre él a köztudatban a magyar és az idegen alak" (Szabó 2000). Ilyen például az *Andante* és a *Lépésben* szakszavak a vizsgált könyvekben. A későbbiekben részletesebben is bemutatom e témakört. A középiskolás tankönyv arra épít, hogy a korábbiakban a zenei szaknyelv fontos elemei már elsajátításra kerültek, így az idegen nyelvű szakszavak, utasítások is, jelentésükkel együtt. Ezért fordul elő olyan alacsony számban magyar nyelvű zenei utasítás. A zenei szaknyelv alapvetően olasz szakszavakkal dolgozik, azokra épül.

Az 1. ábrán egy magyar zenei utasítás látható.

1. ábra: Magyar zenei utasítás

3.1 Magyar zenei instrukciók megoszlása

Az 1. diagramon a magyar zenei utasítások megoszlását láthatjuk az általam vizsgált könyvekben. Összesen 95 (15%) alkalommal használ a könyv magyar nyelvű utasítást a kották előtt, azonban ebből több ismétlődik, mind az adott könyvben, mind évenként. A diagram ennek a 95 utasításnak a könyvenkénti eloszlását mutatja.

1. diagram: Magyar zenei utasítások



Előzetes várakozásaimnak megfelelően az általános iskolások számára készült tankönyvekben magasabb a magyar nyelvű szakszavak előfordulása a középiskoláshoz (8%) képest. A magyar utasítások mintegy 35%-a a hetedik osztály számára készült tankönyvben fordul elő. Ez számomra nem meglepő, hiszen ennek a könyvnek a végén található egy fogalommagyarázat. Érdekesnek találom viszont, hogy az ötödikesek könyvében (21%) kevesebb magyar szakszó fordul elő, mint a nyolcadikosoknak írt könyvben (24%). A középiskolás korosztálynak szánt könyv eredménye tökéletesen tükrözi hipotézisem, miszerint fokozatosan csökkennek efelé haladva a magyar szakszavak.

3.2 Ismétlődő instrukciók

A gyakori ismétlődés nem meglepő, ugyanis ezzel is pedagógiai funkciót látnak el az utasítások, a tankönyv azok elsajátítására, gyakorlására törekszik. A leggyakrabban ismétlődő utasítások a *Lépésben* és az *Élénken*.

Az alábbi magyar utasítások ismétlődnek:

1. táblázat: Ismétlődő magyar utasítások

	5. osztály	**6. osztály**	**7. osztály**	**8. osztály**	**középiskola**	**Összesen**
Élénken	3	2	6	3	0	***14***
Induló	2	1	2	0	0	5
Lassan	2	1	4	2	0	9

	5. osztály	6. osztály	7. osztály	8. osztály	középiskola	Összesen
Lépésben	3	0	6	3	1	***13***
Mérsékelten	3	0	3	2	0	8
Tánclépés	0	3	0	5	1	9

4 Olasz terminusok

„Ez a szaknyelv folyamatosan változik, rendeződik, csiszolódik: kifejezések jelennek meg és tűnnek el, vándorolnak egyik nyelvből a másikba, a legmaradandóbbnak mégis a legrégebbiek bizonyulnak; a zenei szaknyelv gerincét – az idegen eredetűek közül – a görög, latin, olasz és német elemek képezik a nemzetközi használatban is, igaz, néha az eredetitől eltérő jelentéssel" (Szabó, 2000).

A barokk időszakára jellemzőek az olasz elemek, a szaknyelv olasz kifejezései szinte teljes egészében ebben és az ezt követő korban születtek. Az olasz tempójelzések és előadási utasítások magyar fordításai nem honosodtak meg, eredeti olasz alakjukban maradtak a zenei szaknyelvben. Ezek képezik a zenei szaknyelv legnagyobb részét. Ezek leggyakrabban csupán a partitúrában fordulnak elő. A barokk időszaka előtt csupán elvétve és rendszertelenül bukkantak fel hasonló típusú utasítások. Szabó alapján ezeket az utasításokat három csoportra lehet osztani:

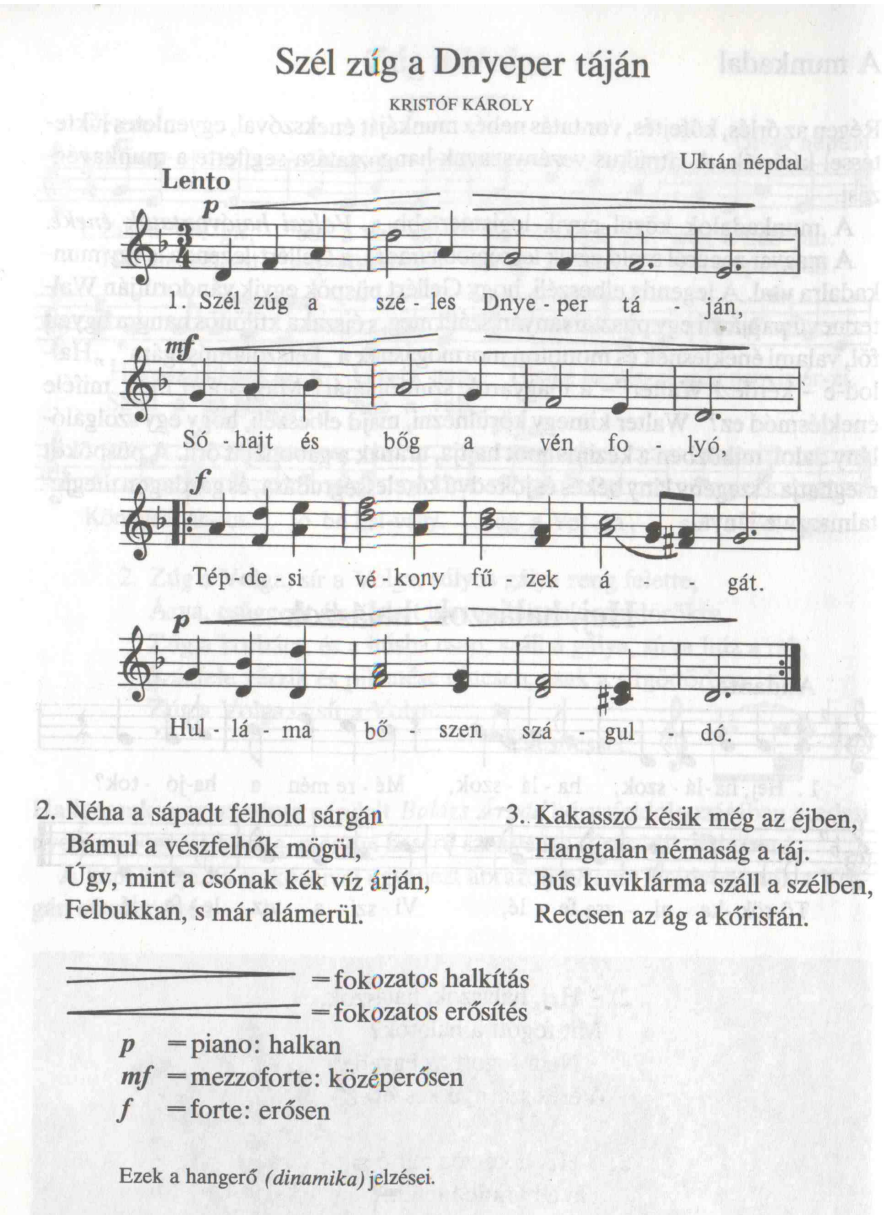
1. tempót leírók, pl. *largo, moderato; lépésben* (magyar és olasz szakkifejezések egyaránt)
2. hangerőt szabályzó utasítások (dinamikai jelzések), pl. *forte, piano* (olasz szakkifejezések)
3. előadási utasítások (Szabó példái: *pizzicato* 'pengetve', *con sordino* 'hangfogóval', *sul ponticello* 'a húr lábhoz közeli részén játszani', *glissando* 'csúsztatva' stb.). Ez utóbbival az általam vizsgált könyvekben nem találkozunk.

Az ének–zenei tankönyvekre is jellemző, hogy bennük többségében idegen eredetű tempójelzések, zenei utasítások fordulnak elő, ezek között is az olasz szavak fordulnak elő a legnagyobb számban. Példák: *Lento, Andante, Parlando, Meno mosso, Allegretto* stb. Az imént említett szakszavak nem csak egy-egy könyvben fordulnak elő, hanem vissza-visszatérnek a tankönyvcsalád egészében, minden évben dolgoznak ezekkel a szakkifejezésekkel a diákok.

Magyarosodásra is akad példa, azonban főként a kisebb korosztálynak szánt könyvekben, például: *Lépésben, Lassan, Gyorsacskán, Vidáman*; ezeknek a kifejezéseknek az olasz megfelelője is elfogadott Magyarországon, és a fordítás is meghonosodott, használatossá vált.

Az 2. ábrán egy kottát láthatunk, mely előtt olasz nyelvű zenei utasítás olvasható; ez tempót leíró utasítás. Hangerőt szabályzó utasítást is láthatunk, melyet alul feloldá a szerző, hogy tisztázza a diákok számára annak jelentését. Ez mindenképpen a már korábban említett pedagógiai funkcióhoz kapcsolódik.

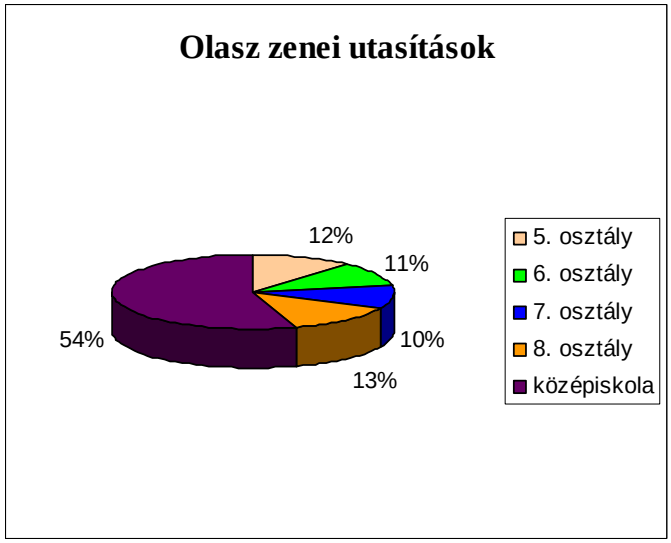
2. ábra: Olasz zenei utasítás



4.1 Olasz instrukciók megoszlása

A 2. diagramon az olasz zenei utasítások megoszlását láthatjuk az általam vizsgált tankönyvekben. Összesen 545 (85%) alkalommal használnak a könyvek olasz utasítást a kották előtt vagy abban, azonban ebből több ismétlődik, mind az adott könyvben, mind évenként. A diagram ennek az 545 utasításnak a könyvenkénti eloszlását mutatja. Láthatjuk, hogy több, mint a fele a középiskolások számára készült könyvben (54%) fordul elő. Ez nem meglepő – több szempontból sem –, mivel a diákok tudása itt éri el az iskolákban elvárt legmagasabb szintet, illetve a könyv terjedelme is jóval nagyobb, mint a korábbiaké.

2. diagram: Olasz zenei utasítások



4.2 Ismétlődő instrukciók

A 2. táblázatban a leggyakrabban ismétlődő olasz zenei utasításokat mutatom be. Láthatjuk, hogy jóval nagyobb az ismétlődés aránya az olasz szakszavak között, mint a magyar utasítások esetében. Ennek a már említett erős szakszó meghonosodás az oka. Leggyakrabban az *Allegro* és *Andante* fordul elő.

2. táblázat: Ismétlődő olasz zenei utasítások

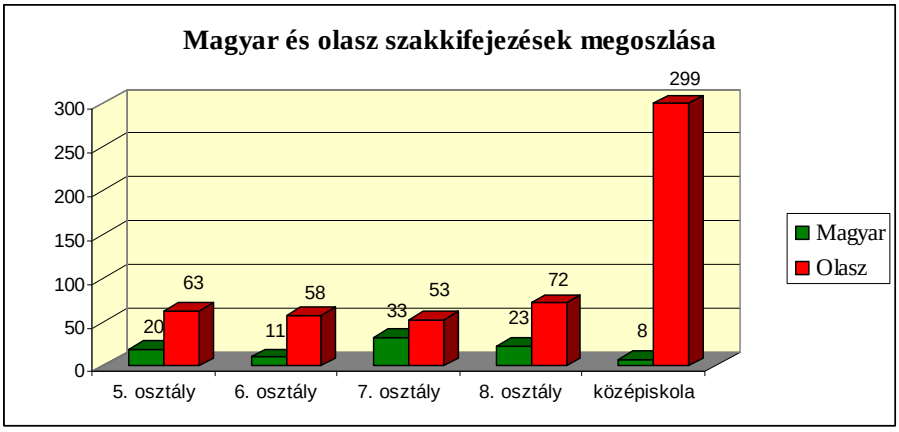
	5. osztály	**6. osztály**	**7. osztály**	**8. osztály**	**középiskola**	**Összesen**
Allegretto	2	4	3	3	16	***28***
Allegro	3	7	9	20	33	***72***

	5. osztály	6. osztály	7. osztály	8. osztály	középiskola	Összesen
Andante	1	5	7	3	45	***61***
f	6	6	4	1	30	***47***
Lento	1	0	2	2	5	10
mf	15	5	1	0	15	***36***
Moderato	3	6	1	7	14	***31***
p	11	3	6	7	31	***58***
Parlando	2	5	1	6	3	17
Rubato	1	4	2	3	1	11
Tempo giusto	2	4	7	5	0	18
Tranquillo	0	1	1	0	9	11

5 Zenei utasítások száma és megoszlása

A 3. diagramon a magyar (15%) és olasz (85%) szakkifejezések megoszlását láthatjuk. Szembetűnő, hogy minden könyvben az olasz szakszavak dominálnak. Megállapíthatjuk, hogy a szakszavak majdnem végig bizonyos növekedést mutatnak, a legnagyobb számban a középiskolás tankönyvben fordulnak elő. A nehézségi fok is ott éri el a csúcspontot.

3. diagram: Magyar és olasz szakkifejezések megoszlása



6 Meghonosodott szavak

Vajon melyik a megfelelő zenei utasítás, a magyar vagy az olasz? A tankönyvek többnyire az olasz szakkifejezéseket részesítik előnyben, de igen gyakran annak magyar megfelelőjét is használják. Ennek lehet pedagógiai oka is, illetve a változatosságot is magában rejti. Az alábbi szavaknak honosodott meg a magyar megfelelője az iskolás könyvekben:

Allegretto	Gyorsacskán
Allegro	Gyorsan
Andante	Lassan, lépésben
Lento	Lassan
Moderato	Mérsékelten
Tempo giusto	Feszesen
Rubato	Szabadon
Vivo	Élénken

A szavak jelentésének megadásához Böhm (Böhm 1990) és Juhász (Juhász et al. 1972) szótárát használtam fel.

7 Vizualitás

Vizuális utasításnak tekintem, amikor verbális szövegezés helyett csupán egy konvención alapuló jellel tudatja a szerző a szándékát (például szövegelrendezés, hangerő utasítások). Előnyük a megjelenítés közvetlensége és gazdaságossága. A verbális és vizuális jelek sosem függetlenek egymástól; kiegészítenek, helyettesítenek. A témával Martin Schuster (2004) és Rudolf Arnheim (1979) foglalkozik részletesebben.

8 Összefoglalás

Tanulmányomban igyekeztem bemutatni a zenei utasítások egy lehetséges rendszerezését: áttekintettem a funkciókat, a magyar és olasz szakszavak mibenlétét. Megállapítottam, hogy a magyar zenei szaknyelvben erősen dominál az olasz nyelv, az olasz szakszavak használata a jellemző. Az instrukciók száma fokozatos növekedést mutat, annak nehézségi fokával egyetemben.

Az általam vizsgált szaknyelvben igen sok olyan zenei utasítás van, mely visszavissza tér, akár az adott könyvben, de leggyakrabban az egész tankönyvcsaládot felöleli annak használata. Az ismétlődő kifejezések között még egy érdekes kapcsolat figyelhető meg, miszerint a leggyakrabban ismétlődő olasz szakkifejezések azonos jelentésűek a leggyakoribb magyar utasításokkal. Ilyen például az *Allegro* és *Gyorsan*, *Andante* és *Lépésben, lassan* utasítások.

Eredményeim hozzájárulnak a zenei szaknyelv megismeréséhez, oktatásának tudatosabbá tételéhez.

Irodalom

Arnheim, Rudolf 1979. *A vizuális élmény*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Bérces Emese 2006. A zenei tempójelzések terminológiai vizsgálata. In: Fóris Á., Pusztay J. (szerk.) 2006.: *Utak a terminológiához*. Terminologia et corpora – supplementum, Tomus I. Szombathely: Berzsenyi Dániel Főiskola, 60–79.

Böhm László 1990. *Zenei műszótár*. Budapest: Zeneműkiadó.

Crsytal, David 2006. *A nyelv enciklopédiája*. Budapest: Osiris Kiadó, 470–490.

Fóris Ágota, Bérces Emese 2007. A zenei szaknyelv és a zenei lexikográfia aktuális kérdései. *Magyar Nyelvőr* 131 évf. (2007 július-szeptember), 3. sz. 270–286. http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1313/131302.pdf (2011-06-13)

Fóris Ágota 2005. *Hat terminológia lecke*. Pécs: Lexikográfia Kiadó.

Juhász József, Szőke István, O. Nagy Gábor, Kovalovszky Miklós 1972. *Magyar értelmező kéziszótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kurtán Zsuzsa 2001. *Idegen nyelvi tantervek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Kurtán Zsuzsa 2004. *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Schuster, Martin, 2004. *Művészetlélektan*. Budapest: Panem K.

Szabó Zsolt 2000. A zenei szaknyelv néhány kérdése. *Magyar Nyelvőr* 124 évf. (2000 január-március), 1. sz. 32−46. http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1241/124104.htm (2011-06-13)

Források (vizsgált tankönyvek)

Riznerné Kékesi Mária, Ördög László 1996. Ének-zene az általános iskola 5. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Riznerné Kékesi Mária, Ördög László 1993. Ének−zene az általános iskola 6. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Lukin László, Lukin Lászlóné 2004. Ének−zene az általános iskola 7. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Lukin László, Lukin Lászlóné 1991. Ének−zene az általános iskola 8. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Lukin László, Ugrin Gábor 1999. Ének−zene a gimnázium I−III. osztálya számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

A coaching-ban használt készségek az üzleti kommunikáció órán

Zsubrinszky Zsuzsanna

1 Bevezetés

Felmerül a kérdés, hogyan lehetséges a „coaching" divatszót összekapcsolni a szaknyelvoktatással, amikor ez a kifejezés elsősorban a cégvezetők, humánerőforrás-szakértők, személyzeti vezetők szóhasználatában fordul elő. Azonban, ha megnézzük az Oxford Advanced Learner's Dictionary definícióját (Hornby 2005: 283), mely szerint a coaching oktatást, tanítást, készségfejlesztést jelent, akkor máris láthatjuk a kapcsolatot e két terület között.

Julie Starr (2003: 2) például a gyakorló coach-ok számára írt könyvében úgy határozza meg a coaching tevékenységet, mint „az emberek képességét a változás elősegítésére a tanuláson keresztül", mely azután nagymértékben hozzájárul az egyes egyének sikeréhez, boldogulásához, személyiségük fejlődéséhez. Szerinte a sikeres coaching-hoz öt alapvető készségre van szükség (Starr 2003: 183): (1) a kapcsolatépítés képességére, (2) a figyelem különböző szintjeinek használatára, (3) az intuíció alkalmazására, (4) a megfelelő kérdések feltevésére és (5) támogató visszajelzés adására.

Hosszú évtizedeken keresztül elsődleges fontosságú volt a szaknyelvi órákon a kommunikációs készség fejlesztése (Charles 2008), hiszen a leendő üzletemberek problémamegoldó és konfliktuskezelő képességéhez a kiváló kommunikációs készségen át vezetett az út. Ugyanakkor jóval kevesebb figyelmet kapott az értő hallgatás képessége (McCarthy 2002), illetve a hatékony kérdezés stratégiája (Parsloe 1992), melyek, mint látni fogjuk, legalább annyira fontosak az üzleti kommunikációs környezetben, mint maga az üzenet pontos és precíz közvetítése. Barbara, Celani, Collins és Scott (1996) szerint azok az emberek, akik képesek teljes figyelemmel odafordulni tárgyalópartnereikhez, általában kevesebb hibát követnek el, jobban megértik a kérdéses szituációt és általában több információhoz is jutnak hozzá, mint azok, akik csak az információ átadására koncentrálnak.

2 Elméleti háttér

Ulijn és Strother (1995: 265) úgy véli, hogy a tapasztalt tárgyalófeleket a kifinomult aktív hallgatás/odafigyelés képessége különbözteti meg a kevésbé tapasztaltaktól. Szerintük ez a képesség legalább annyira fontos, mint a verbális (pl. oh, igen) és non-verbális (pl. mosoly, szemkontaktus) jelzések értelmezése. Az aktív

hallgatás során a hallgató fél gyakran csak figyel, nagyon keveset beszél, ugyanakkor tisztázó kérdéseket tesz fel, elismétli az elhangzottakat, gesztusok sorával jelzi a beszélő számára, hogy folyamatosan figyel (Mauranen 2006), viszont még véletlenül sem mond véleményt, vagy ad tanácsot a beszélőnek. Gardner (1998) azt állítja, hogy az aktív hallgatói képesség elsajátításának elmulasztása legalább akkora vétek, mint a legalapvetőbb nyelvtani szabályok figyelmen kívül hagyása az oktatási folyamatban.

Az intézményes kereteken belül (pl. iskola, orvosi rendelő) folyó kérdezés stratégiáját számos kutató állította kutatásának középpontjába (pl. Mehan 1985, Boyd – Heritage 2006), azonban viszonylag kevés tanulmány foglalkozott az informális beszélgetések során előforduló kérdés−válasz fordulatokkal (pl. Freed 1994, Steensig – Drew 2008, Weber 1993). Ez azért is meglepő, mert a kérdések mintegy „motorként" szolgálnak a beszélgetések elkezdéséhez, illetve „ragasztó" funkciót töltenek be a társalgásban az elvárásokat, a válasz lehetőségeket (pl. teljes/részleges, vagy direkt/indirekt) és a válasz formáját (pl. részleges ismétlés, egyszavas válaszok) illetően.

Ebben a tanulmányban a fent említett öt coaching készség közül kettőre, az aktív hallgatás/odafigyelés fontosságára, majd a precízen megfogalmazott kérdések szükségességére szeretném felhívni a figyelmet, melyek vizsgálata során az alábbi kutatási kérdések fogalmazódtak meg:

1. Milyen tulajdonságok szükségesek ahhoz, hogy teljes mértékben oda tudjunk figyelni beszélgetőpartnerünkre?
2. Melyek azok a kérdéstípusok, amelyek egy-egy konfliktus megértéséhez, megoldásához közelebb visznek?

3 A kutatási módszer

3.1 Résztvevők

A kutatásban a Budapesti Gazdasági Főiskola Külkereskedelmi Karának levelező mesterképzésére járó hallgatói vettek részt, akik már rendelkeznek néhány éves munkahelyi tapasztalattal és konfliktuskezelési gyakorlattal. A hallgatók nyelvi szintje kicsit magasabb, mint a középfokú szint, néhány hallgató felsőfokú nyelvvizsgával is rendelkezik. Jelen nyelvi csoportban 16 hallgató, heti négy, blokkosított órában (összesen 20 órában) részesül szaknyelvi képzésben.

3.2 Brainstorming

Valamennyi kommunikáció alapja a beszélőpartnerek egymás iránt érzett bizalmának kiépítése, amelyben mindkét félnek jelentős szerepe van. Tapasztalatból tudjuk, hogy sokkal könnyebb kapcsolatot létesíteni olyan emberekkel, akik bizonyos

szempontból jobban hasonlítanak ránk akár fizikai megjelenésükben, testbeszédükben, hanghordozásukban, szóhasználatukban, vagy értékrendjükben, mint akik nagyon eltérőek tőlünk.

Az aktív hallgatást fejlesztő feladat előtt arra kértem a hallgatókat, hogy sorolják fel az általuk ideálisnak tartott beszélgetőpartner tulajdonságait. Majd az önállóan készített listákat a hallgatók négyfős csoportokban összehasonlították, és fontosságukat figyelembe véve rangsorolták (ld. 5. pont).

3.3 A coaching feladat ismertetése

A feladatban a beszélő egy olyan szituációt, történetet mesél el a négyfős csoport többi tagjának, melyben meglehetősen kényelmetlenül érezte magát. Lehet ez egy munkahelyi történet, vagy bármilyen más hétköznapi konfliktus, ami őt nagyon felzaklatta. A csoport tagjai közül az első hallgató azt figyeli, hogy milyen **érzéseket** kelt a mesélőben a történet, amikor újra felidézi azt, a második igyekszik kideríteni, hogy mi a mesélő **célja** azzal, hogy megosztja a történetet a csoport három másik tagjával, míg a harmadik hallgató arra fókuszál, hogy mi az az információ vagy érzés, amit a mesélő **nem mondott el**, pedig lényeges lett volna a szituáció megértéséhez. A következő történetek során a csoport minden egyes tagja betölti az előbb felsorolt szerepek valamelyikét. Összesen tizenhat történet hangzott el, vagyis csoportonként négy-négy.

Az értő hallgatás közben a csoport tagjai jegyzeteket készítenek, melyre kulcsszavak, illetve felmerülő kérdések kerülnek fel abból a célból, hogy semmilyen lényeges információ ne sikkadjon el, illetve azért, hogy a szituációk meghallgatása után tisztázódhasson valamennyiük számára a hallott történet. Ezt követően kérdések formájában az érzésekre, cél(ok)ra, elhallgatott információra kérdeznek rá az egyes feladattal megbízott csoporttársak.

A feladat lezárásaként minden egyes szituációban résztvevő hallgató egy mini interjú keretében elmondja, hogyan érezte magát a feladat közben, mennyiben segítették őt a csoporttársak kérdései a szituáció átgondolásában / átértékelésében.

4 A kutatás menete

Kvalitatív kutatásról lévén szó, a módszerek kiválasztásakor és alkalmazásakor két szempontra ügyeltem: az egyik az ún. érvényesség (*validity*), vagyis, hogy a kutatás valóban azt a jelenséget vizsgálja, amelyet eredetileg vizsgálni kívánt, illetve az ún. megbízhatóság (*reliability*), amely biztosítja a következetességet mind az adatgyűjtés, mind annak elemzése során.

Az adatok az üzleti kommunikáció órán elhangzott szituációs beszélgetésekből, a hallgatók jegyzeteiből, illetve a feladat megoldását követően a résztvevőkkel készí-

tett mini interjúkból származnak, melyek mintegy visszacsatolásként szolgálnak a résztvevők érzéseivel kapcsolatban.

4.1 Szituációs beszélgetések

A szaknyelvi órán elhangzott szituációkat témaköreik szerint a következőképpen csoportosíthatjuk:

1. Pályakezdő munkatárs nehézségei a munkahelyen (pl. munkatársakkal, vagy a főnökkel)

2. A főnök értelmetlen döntésének elfogadása (pl. munkaidő sérthetetlensége)

3. Kommunikációs problémák munkatársakkal (pl. kolléga túl sokat beszél, vagy domináns)

4. Kompetenciahatárokból származó konfliktusok (pl. kinek mi a dolga?)

5. Munkahelyi megmérettetéstől való félelem (pl. képes-e valaki egy bizonyos munka elvégzésére?)

A szituációs beszélgetések illusztrálására ebben a tanulmányban egy beszélgetés és egy mini interjú kerül bemutatásra, de mind a 15 beszélgetés ugyanezt a forgatókönyvet követte. A feladat megoldása során tapasztalt, általánosítható eredményeket az 5. pontban ismertetem.

1. szituáció:

KRISZTINA: Pályakezdőként nemrég kezdtem el dolgozni a minisztériumban, és úgy éreztem, sikerült hamar beilleszkednem a munkatársaim közé. Egy nap azonban közölték velem, hogy visszajött egy korábbi munkatárs, akinek a munkáját történetesen én vettem át, és most úgy döntöttek, hogy mivel ő nálamnál tapasztaltabb, ezért visszaadják neki a korábbi munkakörét, nekem pedig más munkát találnak. Nagyon rosszul esett nekem ez az egész, és teljesen tanácstalan voltam, hogy mit csináljak. Elmeséltem csalódottságomat otthon a szüleimnek, a barátaimnak és próbáltam magyarázatot találni arra, hogy miért pont velem történik mindez. És még mindig ott van bennem a tüske.
KATI *(érzelmek):* Mennyi ideje dolgozol a minisztériumban?
KRISZTINA: Fél éve.
KATI: Vagyis már letelt a próbaidőd?
KRISZTINA: Igen.
KATI: Szereted a munkahelyed, a munkád? Mesélnél egy kicsit erről?
KRISZTINA: Igen. És nagyon örültem annak, hogy pályakezdőként, protekció nélkül egy ilyen helyen tudtam elhelyezkedni. A volt évfolyamtársaim is irigyeltek érte.
KATI: Milyen hatással volt rád a főnököd döntése?

KRISZTINA: Pocsékul éreztem magam. Teljesen leforrázottnak, alkalmatlannak éreztem magam.
KATI: Fogalmazhatunk úgy, hogy zöldfülűnek érezted magad a többi tapasztalt munkaerővel szemben?
KRISZTINA: Teljes mértékben.
SACI *(szándék)*: Ahogy a bevezetőben mondtad, csalódottságodat megosztottad családtagjaiddal, barátaiddal. Ők mennyiben tudtak segíteni neked a rossz érzéseid elűzésében?
KRISZTINA: A történéseket átgondolva, másokkal átbeszélve kicsit más megvilágításba kerültek a dolgok.
SACI: Szerinted egy külső szemlélő (jelen esetben egy barát) tud segíteni neked az ilyen nehezen feldolgozható szituációkban?
KRISZTINA: Persze. Hiszen sokkal objektívebben látja az eseményeket, és kívülállóként nem visz bele olyan érzelmeket, amilyeneket én. Én már csak az említésétől is rosszkedvű leszek.
SACI: Van-e még valami az esettel kapcsolatban, amit el szeretnél mondani?
KRISZTINA: Talán nincs. Ez minden.
SACI: Mik a további terveid? Ott szeretnél maradni dolgozni?
KRISZTINA: Ezen még így nem gondolkoztam, hiszen olyan nehéz manapság munkát találni. De talán nem is lenne szerencsés az első nehézség kapcsán azonnal kereket oldani.
ÉVA (*mit nem mondott el*): Mit gondolsz a főnöködről, mint emberről?
KRISZTINA: Hát… Hazudnék, ha nem vallanám be, hogy kicsit csalódtam benne.
ÉVA: Szerinted ez az incidens befolyással lesz a további kapcsolatotokra?
KRISZTINA: Az biztos, hogy nem tudok a főnökömre a történtek után ugyanolyan bizalommal tekinteni, mint előtte. Bár még az is lehet, hogy az ilyen alárendeltségi viszonyban, amilyenben én vagyok vele szemben, talán nem is kell.

4.2 Jegyzetek

A beszélő történetének hallgatása közben a csoport tagjai jegyzeteket készítettek, melyek a szituációval kapcsolatos legfontosabb részleteket tartalmazták. A Mellékletben, az M/1. ábrán láthatunk egy példát a jegyzetkészítés módjára.

4.3 Mini interjúk

Ahogy a bevezetőben már említettem, a coachingban rejlő lehetőségek közül az egyik legfontosabb a coachingban részesülő egyén (*coachee*) azon képességének a felélesztése, mely hozzásegíti őt, hogy a megélt szituációt más szemszögből lássa. Erre szolgálhat a coach részéről a hatékony visszacsatolás, mely jelen esetben nem értékelést, vagy bírálatot rejt magában, hanem sokkal inkább bátorítást, amely azután cselekvésre ösztönözheti a coachingban részesülő egyént.

A szituációs beszélgetéseket követően a csoport egy-egy tagja mini interjút készített a mesélővel, melyben két kérdésre kellett válaszolnia a megkérdezettnek:

1. Milyen kihívásokkal kellett szembenézned a kérdésekre adott válaszok során?
2. Milyen új, eddig ismeretlen dolgot tudtál meg magadról a feladat során?

Az 1. kérdésre adott minta válasz:

KRISZTINA: Volt néhány kérdés a beszélgetés során, amin még sosem gondolkoztam el úgy igazán, ezért kicsit bizonytalan voltam a megválaszolásukban is. Ilyen volt például az, hogy mit gondolok a főnökömről, mint emberről. Mivel nincs sok munkatapasztalatom, ezért számomra eddig sokkal fontosabb volt maga az elvégzendő munka, mint az, hogy a főnökömről, munkatársaimról mit gondolok.

A 2. kérdésre adott minta válasz:

KRISZTINA: Mindig is fontos volt számomra, hogy jól teljesítsek, és hogy ezért valamiféle elismerést bezsebeljek. Rá kellett jönnöm, hogy az elismerés hiánya nem feltétlenül jelenti azt, hogy rosszul végzem a munkámat. A feladat legfontosabb üzenete számomra az, hogy egyszerűen csak csináljam a dolgomat a legjobb tudásom és belátásom szerint, és ne csüggedjek, ha mások az erőfeszítéseimet nem úgy értékelik, ahogy én elvárnám.

5 Eredmények

Az első kutatási kérdésre, vagyis hogy milyen tulajdonságok szükségesek ahhoz, hogy minél jobban oda tudjunk figyelni beszélgetőpartnerünkre, a résztvevők a következő tulajdonságokat sorolták fel fontossági sorrendben: a hallgató félnek (1) figyelmesnek, (2) érdeklődőnek, (3) türelmesnek, (4) lényeglátónak, (5) tudatosnak, (6) hitelesnek, (7) jó memóriájúnak, (8) támogatónak, és (9) pártatlannak kell lennie, ezen felül rendelkeznie kell a témához kapcsolódó tudással és tapasztalattal.

A nyelvi órán az sem elhanyagolandó tényező, hogy a nyelvtanulók a már megszokott jelzőkön kívül akár körülírással, akár a szó pontos ismeretével bonyolultabb érzelmeket is ki tudjanak fejezni.

A második kutatási kérdés arra kereste a választ, hogy melyek azok a kérdéstípusok, amelyek egy-egy konfliktus megértéséhez, megoldásához közelebb visznek. Ehhez a résztvevők szituációs beszélgetései, jegyzetei és a mini interjúk szolgáltak segítségül.

A szituációs dialógusokból egyértelműen kitűnik, hogy a hallgató felek minden esetben arra törekszenek, hogy alaposan megértsék a szituációt, mi is történt pontosan. Tények gyűjtésével a hiányzó részleteket próbálják kiegészíteni egy

logikai sor mentén, és még véletlenül sem teszik hozzá a saját véleményüket, értékítéletüket.

A kutatásban résztvevők szerint a jó kérdéseknek egyszerűen fogalmazottaknak, lényegre törőknek és hatásosnak kell lenniük, azért, hogy a válaszadót gondolkodásra sarkallják. Ugyanakkor rendkívül fontos, hogy ezek a kérdések ne fejezzenek ki véleményt vagy minősítést, vagyis a *MI(T), MIKOR, HOL, KI, MENNYI* kezdetű kérdésekre (pl. *"Mit tettél ennek érdekében?", "Milyen hatása volt ennek a cselekvésnek?"*) sokkal könnyebb válaszolni, mint a *HOGYAN* és *MIÉRT* kezdetű kérdésekre, mivel ezek elemzésre és véleményezésre ösztönöznek, egyúttal önvédelemre és hárításra késztetnek.

Az 1. táblázat a feladatmegoldás során leggyakrabban előforduló kérdéstípusokat tartalmazza.

1. táblázat: A coaching kérdések fajtái

Cél	**Példák**
Általános információ gyűjtése	*"Mesélnél egy kicsit részletesebben arról, hogy mi történt?"* *"Van még valami, amit hozzátennél?"*
Konkrét információ gyűjtése	*"Elmondanád, hogy mi volt az, amit nagyon rosszul viseltél ebben a szituációban?"* *"Emlékszel arra, hogy pontosan mi hangzott el?"* *"Mi volt az a szó (kifejezés), ami annyira felbosszantott?"*
Emlékezést segítő kérdések	*"Próbáld felidézni, hogy pontosan mi történt!"* *Milyen érzeteid (szagok, hangok, látvány) erősödtek fel?"*
Figyelemelterelő kérdések (kellemetlen témáról)	*"Nos, van-e még valami, amit el szeretnél mondani?"* *"Jut még eszedbe valami olyan tény, ami releváns lehet számunkra ebben a helyzetben?"*
Értékrendre vonatkozó kérdések	*Mi volt a fontos neked ebben a helyzetben?* *Mit szerettél volna hallani?*
Végkövetkeztetés levonását segítő kérdések	*Most hogyan érzed magad az esettel kapcsolatban?* *Milyen végkövetkeztetést tudsz levonni?*

(Pozitívan) befolyásoló kérdések	*Szerinted mennyiben volt hasznos számodra ez a tapasztalat?* *Ha végiggondolod a történteket, mi az, amit tanulságként le tudsz vonni?* *Van-e valami pozitív hatása ennek az eseménynek az életedre?* *Hogy reagálnál a jövőben, ha hasonló szituációba keverednél?*

6 Összegzés

A tanulmány célja az volt, hogy feltérképezzük, mennyiben lehetnek segítségünkre a coachingban használt készségek az üzleti kommunikáció oktatásában. Láthattuk, hogy mind a beszélgetőpartnerre való odafigyelés, mind a jól megfogalmazott kérdések nagyban hozzájárulnak ahhoz, hogy jobban megértsük egymást, illetve, hogy több értékes információ birtokába jussunk, melyek azután közelebb visznek bennünket egy-egy probléma sikeres megoldásához. Ezért a jövőben nagyobb hangsúlyt kell fektetnünk e két készség fejlesztésére az üzleti kommunikációs órán.

Irodalom

Barbara, L., Celani, M. A. A., Collins, H., Scott, M. 1996. A survey of communication patterns in the Brazilian business context. *English for Specific Purposes* vol. 15, 57–71.

Boyd, E. A., Heritage, J. 2006. Taking the patient's medical history: questioning during comprehensive history-taking. In: Heritage, J., Maynard, D. (eds.) 2006. *Communication in Medical Care: Interactions between Primary Care Physicians and Patients*. Cambridge: Cambridge University Press. 151–184.

Charles, M. 2008. *English as a lingua franca in global business*. Plenary speech at the ELF Forum, Helsinki, March 6–8.

Freed, A. F. 1994. The form and function of questions in informal dyadic conversation. *Journal of Pragmatics* vol. 21. no. 6. 621–644.

Gardner, R. 1998. Between speaking and listening: The vocalisation of understandings. *Applied Linguistics* vol. 19. no. 2. 204–224.

Hornby, A. S. 2005. *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. Oxford: Oxford University Press.

Mauranen, A. 2006. Signaling and preventing misunderstanding in English as lingua franca communication. *International Journal of the Sociology of Language* vol. 177. 123–150.

McCarthy, M. 2002. Good listenership made plain. In: Reppen, R., Fitzmaurice, S. M., Biber, D. (eds.) 2002. *Using corpora to explore linguistic variation*. Amsterdam: John Benjamins. 49–71.

Mehan, H. 1985. The structure of classroom discourse. In: van Dijk, T. A. (ed.), *Handbook of Discourse Analysis*. vol. 3. New York: Academic Press. 120–131.

Parsloe, E. 1992. *Coaching, Mentoring and Assessing. A Practical guide to Developing Confidence.* London: Kogan Page.

Starr, J. 2003. *Coaching Manual.* London: Prentice Hall Business.

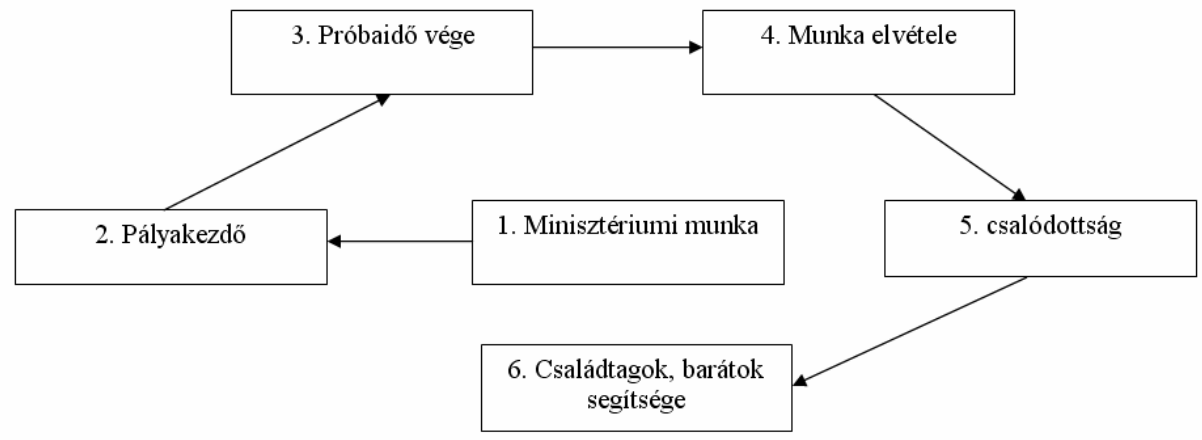
Steensig, J., Drew, P. 2008. Introduction: questioning and affiliation / disaffiliation in interaction. *Discourse Studies* vol. 10. no. 1. 5–15.

Ulijn, J. M., Strother, J. B. 1995. *Communicating in business and technology*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Weber, E. 1993. *Varieties of Questions in English Conversation*. Amsterdam: John Benjamins.

Melléklet

M/1. ábra: Mintajegyzet



Idegennyelv-oktatás: nyelvpedagógiai és technológiai kérdések

Some specific features of English acquisition in kindergartens

Magocsa László

1 Introduction

This study will discuss the importance of second language (L2) teachers' professional behavior and personally tailored approach to children in the process of influencing their L2 acquisition in kindergartens. In this teaching context, the teacher should partly be a language expert, a psychologist, and a very good "friend" of the children, who is willing to take an active and organizing part in their 'game', the name of which is acquiring English. If everything happens in the right way, the possible anxiety from the side of some children will definitely turn to arousal and the language related activities will provide a good opportunity to scaffolding, and a playful acquisition will take place.

1.1 Children's characteristics at the age of 3 to 6

According to Lengyel (1981), the child elicits grammatical rules step-by-step from the utterances, addressed to him/her. As Curtain and Dahlberg (2004) state, meaningful information is to be given to learners, because they will learn it best in this way. If the child gets really meaningful information, it will be received in accordance with the child's expectations, because – according to Caine and Caine (1997: 104-108) – the search for meaning is innate. As the researchers state, meaningless and meaningful information are stored separately in our brain, and consequently, meaningless or not appropriate information can be learned by far more effort without rehearsal and can be recalled like an experiment.

This system of the child is in the state of development, and there are exceptions concerning the system, and breaking the rules of the system is quite frequent. Consequently, at this age, teaching exceptional grammatical construction (*I*, but *me*) is of crucial importance, state Büki, Egyed and Pléh (1984). From our point of view all these mean that during L2 acquisition these elements are also to be paid special attention to. Bokus and Shugar (1979) also investigated the acquisition of syntactic forms on the basis of the content represented by utterances. He analyzed the utterances of children and found that concerning these children, when they initiate interaction, the most frequent aim is to influence the partner. When e.g. asking: *Isn't it good if I put the green dice here?* they want to influence their mates while waiting for the adult partner's approval.

In a kindergarten setting, as Jensen (2000: 78) states, a moderate stress level can facilitate learning of many content areas, but as regards language learning, because of its complexity, a relaxed environment is more facilitating. Instead of factors causing any kind of stress, it is better to speak about circumstances which trigger arousal in kindergarten classes, which is in certain connection with the moderate level of stress, mentioned by Jensen (2000). If this stress factor is applied appropriately, we can speak about arousal. It is totally different from the other "result" of stress, i.e. anxiety. The former causes an intensified feeling of success and desire to take part in the activities, while the latter causes the feeling of helplessness and anxiety. Anxiety is a dreadful thing not only for young learners, but learners in later stages of development as well.

There is another phenomenon in L2 kindergartens: children's need for physical presence (PP) of the L2 teacher. It means that he/she is always together with the children during any activity because of the natural need of children. The presence of an adult causes the stability of their existence, and at the same time security concerning getting in contact with or trying out new objects in their surroundings. An interesting example for this effect is given by Nikolov (1999) in her study of Hungarian children's foreign language learning motivation. According to the researcher and teacher trainer, PP can be a highly motivating factor. Our assumption is that L2 teacher's ELA (English language ability), and PP together can balance a good deal of children's anxiety level, and may transform low stress and anxiety to a really working arousal in the L2 kindergarten classes. In this way children's capability is stimulated in a well chosen way.

1.2 Characteristic features of very young children's speech production

Speaking about the vocal system of children aged 4;0 to 6;0, Büki, Egyed and Pléh (1984: 27) state that in this age group development of children's vocal system needs big effort. In his work, Büki (1982) provides data on the basis of Maria Vince's research about pupils entering primary school in Budapest. The researcher found that from 100 pupils aged 6-7 seventeen had problems with proper speech capacity. These data cannot be considered as statistically representative, but make us aware of the fact that there can be numerous children in any L2 kindergarten groups who do have problems with proper speech acts even in their L1.

An L2 kindergarten teacher who has no speech therapeutic qualification can be considered in this situation an amateur, who can cause more harm than benefit concerning the psyche, attitude and aptitude and speech development of the above mentioned children. Büki, Egyed and Pléh (1984: 27) make an interesting remark concerning sounds, saying that we have to distinguish among sound connections on the base whether they carry meaning or not.

Children like experiencing with sounds, and they do it quite frequently with the elements of English phonetic system as well. Consequently, there are plenty of

possibilities in any English related activities for L2 kindergarten teachers and/or speech therapists to apply the mentioned distinction. According to Büki, Egyed and Pléh (1984: 28) there are short words in children's vocabulary which they can recall. If we choose from these words the ones which can be easily comprehended in this age group, we can consider them as a body of lexemes, which can be easily taught. This remark calls our attention to the richness of children's vocabulary, and at the same time to the need of distinguishing between easily comprehensible and difficult lexemes, existing in children's passive vocabulary. As Büki, Egyed and Pléh (1984) argue, at this age teaching phraseologisms has its own importance, because it can make easier the creation of sentences.

It is of crucial importance how to choose those phrases which we intend to teach to our pupils. A kind of systematic approach is needed in this case, according to which those phrases are to be taught which express notions close to the given age group, and which are in the focus of children's attention. The next step should be the creation of connected sentences as part of utterances. However, as Büki, Egyed and Pléh (1984) mention, even if having a good command of grammar, most children are not able to produce sentences which are in connection with each other. In these cases, those momentums (rules, paradigms) must be taken off from the grammar system which exist in the child's mind at the level of awareness, but various inhibitions prevent them from using these rules or paradigms. Büki, Egyed and Pléh (1984) speak about the acquisition of the mother tongue, but these remarks are useful and worth considering while speaking about theL2 acquisition by children aged 3 to 6 as well.

1.3 The need for autonomy and the burden of accountability

As teaching English to very young learners has no central syllabus, EFL kindergarten teachers have a kind of autonomy, but at the same time they should be accountable as well, in order to ensure that their L2 teaching work is successful and meets teaching standards. This situation involves risk-taking (Huberman, 1989) mainly at the beginning of the EFL teachers' career, when they are at the position when L2 teaching experience is to be worked out. This beginning career stage is crucial concerning their further L2 teaching. In this respect Super's career stage model is worth considering, which has influenced research for a long period of time (Aryee, Chay & Chew, 1994, Salomone, 1996, Smart & Peterson, 1997). There is no professional help at the initial career stage, because the head teachers in EFL kindergartens are usually not experts in L2 teaching, and consequently the EFL teachers can, and at the same time must work out their own teaching programs and syllabuses in order to provide really effective L2 teaching to children.

2 The study

2.1 Classroom observation

The kindergarten observation took place on 25th September 2008 in Pécs. I had an access to the portfolio, which recorded the children's language development.

The observation lasted for 30 minutes (as long as the activities lasted), while I used digital voice recording, note taking and video recording for data collection.

Time: 14.45

Classroom arrangement: nicely arranged room with 6 small desks and a big (3x4 m) carpet in the middle of the room. The equipment: a TV set, shelves at the walls, a HIFI system, decorations on the ceiling and on the walls, potted plants, teacher's desk.

2.2 Discussion

We will analyze two interaction-related activities, used by the L2 teacher. First the "*Simons says…*" (see Appendix) interaction game was played, during which total physical response (TPR) (Asher, 1969) played a significant role, because children at first only listen to the language and do not speak much. However, while moving, internalization and code-breaking happen in the minds of the children. It is a necessary stage for children to be prepared to reproduce later the language spontaneously. Thanks to TPR, the L2 teacher successfully mimics this process. At the same time, while internalizing L2 elements, children can explore situations which they can come "across in real life: the resolution of dilemmas, assigning tasks, sharing resources, making and keeping rules, and so on" (Phillips 2003: 111).

The rate of learning of any L2 is also accelerated in this way, thanks to the mentioned preliminary internalization of L2 elements. While children react to L2 teacher's commands, like *Simon says, stand up,…sit down, …swim,…stop,* etc., they not only enjoy movement and togetherness with their mates, but have a certain period of listening to the L2 elements and developing comprehension of these. In this way they become able to utter these elements on their own. This TPR element has its other importance in the process of learning L2 in this particular kindergarten classroom, where the age difference is quite big: 3;0 to 6;0. This class is similar in this way to the one which was described by Moon (2000: 163), who states that "most classes are likely to contain children with different abilities, different styles of learning and with different attitudes to English…". In this situation children respond to L2 teacher's commands according to their physical and cognitive development.

Most of the children respond physically to the commands of their L2 teacher at first, but in their minds the language elements become more and more internalized, and are being prepared for using them later. Meanwhile, the child's responses are accordingly, and mainly positively reinforced by the interaction of the L2 teacher, and the appropriate behavior of the mates. This is the situation with the other interaction game (see Appendix) when the L2 teacher presents the following patterns: *nine green bottles standing on the wall.*... Grammar is more complicated in this situation, and the scenario is also more elaborated. While reacting to the L2 teacher's utterances, the children learn how to distinguish between language elements and mathematical ordering. It is a clear example for using TPR activities for introducing cross curricular materials, where mathematics is introduced. As children's participation is in its focus, TPR may also be a useful alternative teaching strategy for students who are shy, and experience problems while trying to get closer to foreign languages in classrooms. The other benefit of the mentioned TPR activity in the classroom of the mixed ability and age group kindergarten classroom is that it is aptitude-free, can be explored by children of different ability and physical or cognitive development. It is also good for kinesthetic children who need a lot of movement.

3 Conclusion

L2 learning in any kindergarten is a very complex process. It is in some cases a kind of play, and is being enjoyed by almost all the children and it contains only limited L2 elements; sometimes a cross curricular activity which involves and challenges cognitive capacities of the participants. Sometimes it is form focused, while in other cases it is mainly content based, sometimes fiction, and sometimes based on real facts. The task of any L2 teacher in this learning situation is to provide a profound and enjoyable ground for every child in the kindergarten classroom. In this way frustration and anxiety can be reduced to a minimal level, because the activities are based on the collective resources of the classroom where children can even learn from each other by listening to their L2 utterances and following their responses to different L2 commands in this mutually collaborative environment. In this way every L2 activity will become a part of children's life, which they enjoy a lot, and want to experience as often as possible.

References

Aryee, S., Chay, Y. W., Chew, J. 1994. An investigation of the predictors and outcomes of career commitment in three stages. *Journal of Vocational Behavior* vol. 44. 1–16.

Asher J. J. 1969. The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal* vol. 5. no 1. 3–17.

Bokus, B., Shugar, G.W. 1979. What will a three-year-old say? An experimental study of situational variation. In Garnica, O. K., King, M. L. (eds.) 1979. *Language, children and society*. Elmsford, NY: Pergamon Press. 65–79.

Büki B. 1982. *A beszédtanítás pszichológiája*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Büki B., Egyedi A., Pléh Cs. 1984. *Nyelvi képességek – fogalomkincs – megértés*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Caine, R., N., Caine, G. 1997. *Education on the edge of possibility.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Curtain, H., Dahlberg, C. A. 2004. *Languages and children. Making the match.* Boston. Pearson Education, Inc.

Huberman, M. 1989. On teachers' careers: Once over lightly with a broad brush. *International Journal of Educational Research* vol. 13. 347–361.

Jensen, E. 2000. Brain-based learning: A reality check. *Educational Leadership* vol. 57. no 5. 76–79.

Lengyel Zs. 1981. *A gyermeknyelv*. Budapest: Gondolat.

Moon, J. 2000. *Children learning English.* Oxford: Macmillan Heinemann.

Nikolov, M. 1999. 'Why do you learn English? Because the teacher is short. A study of Hungarian children's foreign language learning motivation.' *Language Teaching Research* vol. 3. no. 1. 33-56.

Phillips, S. 2003. *Drama with children.* Oxford: Oxford University Press.

Salomone, P. R. 1996. Tracing Super's theory of vocational development: A 40-year retrospective. *Journal of Career Development* vol. 44. 1–16.

Smart, R., Peterson, C. 1997. Super's career stages and the decision to change careers. *Journal of Vocational Behavior* vol. 51. 358–374.

Appendix

Time: 15.00 activity begins. Children sit on the carpet, slowly all of them come to the room. There are 16 of them, 8 boys and 8 girls. Some of them are from the previous year, some are new. Kindergarten teacher leaves the room. Meanwhile EFL teacher joins children, activities begin: teacher interacts with children in English, saying: "*Simon says, stand up*!". (Repeats it again and again, while children stand up.)

- Simon says, swim! (T. repeats it while children imitate swimming and repeat what T. has said.)
- Simon says, stop! (T. repeats it while children stop moving and repeat what T. has said.)
- Simon says, sit down! (T. repeats it while children stop moving and repeat what T. has said.)

Teacher asks: "*How are you?"* Children, singing together: "*Fine, thank you*." T. helps them interact in English.

T.: "*Well done, well done*!"
Another interaction/game begins: good music is heard from the tape recorder: a green bottle standing on the wall…

T.: *nine green bottles standing on the wall*. Children repeat: nine green bottles standing on the wall but one green bottle accidentally falls. T. touches the head of one child and she falls down to the carpet because the singer says: a green bottle accidentally falling on the floor. All the children standing, waiting for the teacher to touch them on their heads to fall down on the carpet according to the song. Children sing together with tape recorder. More and more children on the carpet. T. aims at a child, he falls down. Some of the children stand up. A child points at another, she falls down as the song is going on.

Berlitz kontra Butzkamm – avagy az idegennyelv-oktatás kihívásai egy elemzés kapcsán

Magyarné Szabó Eszter

1 Bevezető gondolatok

A címben említett két szakember célja ugyan közös, nevezetesen az idegen nyelvek minél eredményesebb megtanít(tat)ása, módszereik azonban teljesen eltérnek egymástól. Egy pécsi középiskola két némettanára a gyakorlat oldaláról válik a kutatás résztvevőjévé: a vizsgálatban szereplő egyik tanár elsősorban Berlitz elveit (ld. később, 3. alrész) követi nyelvóráin, amikor megpróbálja a minimumra korlátozni az anyanyelv bevonását. A másik tanár ezzel ellentétben főként Butzkamm nézeteit (Butzkamm 2004) osztja: az anyanyelv segítő tényezőként szerepel az idegen nyelv tanulása/tanítása során. Melyik elgondolás tekinthető eredményesebbnek? Milyen határok között alkalmazható az egyik, és milyenek között a másik módszer? Többek között ezekre a kérdésekre keresi a választ az elemzés az óralátogatások eredményeinek bevonásával, továbbá a két tanárral és két-két diákkal készített kérdőívek és mélyinterjúk felhasználásával.

2 Általában a nyelvtanításról/nyelvtanulásról

Habár a beszéd elsődlegessége évszázadokon keresztül megfigyelhető a különböző nyelvoktatási törekvésekben, a könyvcentrikusság már a korai századoktól kezdődően egyfajta akadályt jelentett a társadalmi kommunikációhoz való szorosabb kapcsolódásban (Bárdos 2003). Manapság számos módszer áll rendelkezésre az idegen nyelvek oktatásához, ezek – többek között – a következők: nyelvtani-fordító, direkt, olvastató, intenzív, audiolingvális, audiovizuális, kognitív, tanácskozó, cselekedtető, szuggesztopédiai, néma, kommunikatív, digitális (Bárdos 2003). Természetesen a mindennapi tanári gyakorlatban arra kell összpontosítani, hogy a tanár és diák számára is a lehető legkedvezőbb, legeredményesebb, leginkább követhető módszereket alkalmazzuk. Ez a gyakorlatban az imént felsorolt nyelvoktatási formák egyfajta ötvözését jelenti, hiszen mindig az adott helyzet dönti el, melyik lesz optimális.

3 Maximillian Berlitz és a direkt módszer

Az 1852-ben Lengyelországban született, majd később az Egyesült Államokba kivándorolt M. Berlitz iskolájának legfontosabb vonásai, hogy csak célnyelvű taná-

rokat alkalmaz, akik az oktatást vagy egyéni, vagy nagyon kis csoportokban (maximum 10 diákkal) végzik. Alapvető célkitűzésük, hogy a diákok azonnal használják a célnyelvet anélkül, hogy ehhez anyanyelvüket vennék igénybe. Így az egyszerűbb tárgyakat bemutatják, az absztrakt szavakat és kifejezéseket pedig asszociációs módszerek segítségével azonosíttatják. Mindezek mellett nem tudatosítják a grammatikai rendszert, hanem csupán bemutatják. A tanulás első lépése mindig orális formában zajlik: hallás és ismétlés segítségével rögzül az anyag. A szavakat kizárólag mondatokban használják (Bárdos 2003). Ez a módszer a nyelvtanártól nagyfokú felkészültséget; a diáktól gazdag szókincset, gyors felfogó készséget, továbbá a nyelvek iránti fokozottabb érzékenységet igényel.

4 Wolfgang Butzkamm és a kognitív-kommunikatív módszer

Berlitzzel ellentétben W. Butzkamm, aki jelenleg az aacheni egyetem nyelvészprofesszora, az anyanyelv széles körű bevonását szorgalmazza az idegen nyelvek oktatásában. Hangsúlyozza, miszerint a hibázás szükségszerű, sőt: a hibaelemzés is a tanulást szolgálja. Nagyon fontosnak tartja a spontaneitás jelenlétét, a saját vélemény, továbbá a személyes témák beemelését (Butzkamm 2004). Az idegen nyelvi órákon alkalmazott egynyelvűség nem valósítható meg mindenáron, hiszen egyrészt a kezdő ill. kevésbé rugalmas tanár, másrészt a gyengébb képességű diák inkább kudarcként éli meg a tanórai történéseket (Bárdos 2003). Márpedig a kezdeti sikertelenség általában gyengébb motiváló tényezőnek tekintendő. Ez a módszer elsősorban intelligens megfigyelési készséget, kreativitást, továbbá folytonos kontrasztivitásra való törekvést vár el az óra résztvevőitől.

5 Az elemzés körülményeiről

Az elemzést a Pécsi Tudományegyetem Babits Mihály Gyakorló Gimnáziumában végeztem. Összesen 40 német nyelvi tanórát figyeltem meg 2 nyelvi csoportban, 2 nyelvtanárral. A megfigyelési szempontok között a tanár-diák interakciók; a diákok tanórán folytatott német nyelvű mini-dialógusai; a diákok órai feleltetései; továbbá a tanórák során használt munkanyelv (magyar és német) egymáshoz viszonyított előfordulási gyakorisága szerepelt. Az elemzés tulajdonképpeni célját, nevezetesen az anyanyelv idegen nyelvi órán tapasztalható jelenlétét avagy hiányát természetesen nem említettem. A tanárnő (TN) 42 éves; 20 éve tanítja a német nyelvet; ebben az iskolában 2 éve oktat. A tanár (TF) 29 éves, 6 éve tanít, ebből 4 éve ebben a gimnáziumban. A tanárnő kooperatív technikákat alkalmaz, sokszor használja a digitális médiát, alapvetően a rendszerességben, az ismétlésben és a páros (tanár-diák) tanulásban hisz. A tanár szintén előnyben részesíti a kommunikatív-kooperatív technikákat; emellett gyakran alkalmazza a digitális média vívmányait. Nyelvi óráin a csoportmunka, a spontán beszélgetések és az önreflexió jelentőségét

hangsúlyozza. A tanárok ajánlása alapján kiválasztottam mindkét nyelvi csoportból egy-egy jobb, és egy-egy gyengébb képességű tanulót. A tanulmány végső céljaként a diákok tanáraikról; a tanárok önmagukról; valamint az általam a tanárokról alkotott véleményeket kívántam összevetni.

5.1 Az eredmények bemutatása: tanári kérdőívek

A tanári kérdőívekben a következő kérdések szerepeltek: hogyan történik a számonkérés az órákon; mi általában az óra munkanyelve; milyen mértékben vonják be az anyanyelvet; mennyire fontos számukra, hogy diákjaik kedveljék az órájukat; támaszkodnak-e az anyanyelvi alapokra; fontosnak tartják-e a nyelvi szabályok magyarázatát. Az első két kérdés kivételével ötfokú skálán kellett elhelyezniük válaszaikat. TN azt nyilatkozta, hogy szóban és írásban is számon kér; az óra munkanyelve inkább német; az anyanyelvet 4-es mértékben vonja be; nagyon fontos (5) számára, hogy diákjai kedveljék az óráit; az anyanyelvi alapokat közepes fontosságúnak (3) ítélte, bár hozzátette, hogy a tanításnál nagyon fontos; a nyelvi szabályok vonatkozásában pedig szintén a legerősebb fokozatot jelölte be. TF ugyancsak azt írta, hogy szóban és írásban is megtörténik a számonkérés; az óra munkanyelve német; az anyanyelvet közepes mértékben alkalmazza óráin; nagyon fontos, hogy diákjai kedveljék az óráit; az anyanyelvi alapokat közepesen fontosnak tartja; csakúgy, mint a nyelvi szabályok ismeretét.

5.2 Az eredmények bemutatása: a diákok kérdőívei

5.2.1 A jó tanulók válaszai

TN tanítványának értékelése a hat kérdést illetően csak kettőben különbözött tanáráétól: szerinte az anyanyelvet csak kis mértékben használja a tanárnő (2), akinek elég fontos, hogy diákjai kedveljék az óráit (4). TF diákjának válaszaiban már több eltérés mutatkozott: szerinte TF inkább írásban ellenőrzi őket; az anyanyelv használata szinte elenyésző (2); ennek folyományaként az anyanyelvi alapokra is csak kis mértékben (2) támaszkodik; a nyelvi szabályok ismerete viszont döntő jelentőséggel bír (5).

5.2.2 A gyengébb tanulók válaszai

TN növendéke három kérdésre adott tanáráétól eltérő választ: ez a tanuló úgy érzi, hogy a tanárnő csak németül beszél velük; az anyanyelvet ritkán hívja segítségül (2); a diákok tanórákról alkotott véleménye pedig eléggé érdekli (4). TF tanulója szerint is elsősorban írásban történik a számonkérés; az anyanyelvet nagyon csekély arányban használja (2); a nyelvi szabályok megismertetése illetve alkalmazása pedig nagyon fontos (5).

5.3 Következtetések

Mindkét tanár meglehetősen reális képet alakított ki saját tanítási módszereiről és a diákokhoz való viszonyáról. Ugyanakkor elgondolkodtató, miszerint TN esetében mindkét tanuló úgy érzi, az anyanyelv csak ritkán jut szerephez. Ezt a tanárnő és én is cáfolni tudom. A gyengébb képességű diák ráadásul úgy érzékeli, hogy a nyelvi órák kizárólag német nyelven folynak. Ez szintén nem így van, de indokolható a diák német nyelvi tudásszintjével. TF két diákja egymáshoz jobban hasonló véleményeket alkotott tanáráról: az ellenőrzések miként je egyéni megfigyeléseimet igazolja; az anyanyelv bevonása mindkettejüknél 2-es osztályzatot kapott, a nyelvi szabályok ismerete pedig 5-t. Az utóbbi két kérdést illetően egyéni tapasztalataim azt mutatták, hogy az anyanyelvet valóban csak végszükség esetén használja TF, a nyelvi szabályok előhívásával kapcsolatban viszont a tanár adott reálisabb választ.

6 Összefoglalás

Az idegen nyelvek tanulásakor – legalábbis az alsó- és középfokú oktatásban – mindenképpen jelen kell lennie az anyanyelvnek is. Ez nemcsak a diákok nyelvtanulási készségének fejlesztését indukálja, de szoros összefüggést mutat az adott idegen nyelv iránti fokozottabb elköteleződésnek is, mégpedig éppen a folyamatos sikerélmények közvetlen vetületeként. Ha nem érti meg anyanyelvén az egyes vonatkoztatásokat, nem fogja tudni idegen nyelven sem összekapcsolni azokat. A cél természetesen továbbra is a használható / hasznosítható nyelvtudás megszerzése. A tanulás hogyanját tekintve Bárdos ajánlása lehet mérvadó: szerinte a meglévő módszerek egyfajta integrálásával érhető el a legeredményesebb nyelvtanulás (Bárdos 2003).

A gimnáziumban végzett esettanulmányok eredményei egy nagyobb, az anyanyelv és idegen nyelv kapcsolatát vizsgáló kutatáshoz nyújtanak alapot. Érdekes, hogy a különböző aspektusokból megfigyelt tanórák néhol mennyire eltértek ugyanazzal a témakörrel kapcsolatban. Mindegyik diák számára elsődleges fontosságú az idegen nyelv tanulása, ám ennek a jó tanulók esetében alapvetően a kötelező jellegű érettségi illetve a felsőfokú tanulmányi előmenetelhez szükséges nyelvvizsga letétele az oka. A gyengébb tanulók a rokonaikkal való kapcsolattartás egyik feltételeként tekintettek a nyelvtanulásra. TN is a nyelvvizsgát tekintette a nyelvtanulás egyik legfontosabb céljának. TF már árnyaltabban fogalmazott: számára a gyakorlati, azaz a mindennapokban felhasználható nyelvtudás megléte az elérendő feladat.

Irodalom

Bárdos J. 2003. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Butzkamm, W. 2004. *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen*. Tübingen: Francke A. Verlag.

Az internet kihívásai – könyvdigitalizálás és elektronikus könyvtárak kerekasztal

Az internet kihívásai – elektronikus könyvtárak felhasználói szemmel[1]

Csernoch Mária

Napjainkra eljutottunk arra a rég várt állapotra, amikor az elektronikus könyvtárak nagy száma és az általuk képviselt tartalmak mennyisége és minősége már indokolhatja ezek rendszerezését. Mind a rendelkezésre álló adatok mennyisége, mind a könyvtári szolgáltatásokban bekövetkezett minőségi változások indokolhatják ezen könyvtárak különböző szempontok szerinti csoportosítását, bemutatását, annak érdekében, hogy a felhasználók minél átfogóbb képet kapjanak és a számukra leginkább megfelelő szöveghez juthassanak hozzá. Egyetlen előadás keretein belül azonban nincs lehetőség arra, hogy valamennyi könyvtárat bemutassuk, így az előadást egy szigorú válogatás előzte meg. A válogatás során az elsődleges szempont az volt, hogy olyan könyvtárak kerüljenek említésre, amelyek bárki számára, korlátozás nélkül elérhetőek. Ezen kategórián belül mindenképpen fontosnak tartottam néhány magyar nyelvű könyvtár szolgáltatásainak rövid ismertetését, és néhány nemzeti könyvtár összehasonlítását. Úgy gondoltam, érdemes egy olyan összevetést is végezni, amelyben a nemzeti könyvtárakat hasonlítjuk össze néhány népszerű, gyakran látogatott könyvtárral. Ezen összevetés lehetőséget adott arra is, hogy megnézzük, az egyes könyvtárak milyen nyelven / nyelveken kínálják szolgáltatásaikat, milyen különböző nyelvű tartalmakat jelenítenek meg. Az általános célú elektronikus könyvtárak mellett, figyelemfelkeltés céljából, mindenképpen fontosnak tartottam a speciális célokkal létrehozott elektronikus könyvtárak megemlítését is.

A könyvtárak ismertetése előtt azonban említést kell tennünk arról, hogy a katalógusokban keresve egy találat értéke nem feltétlenül a könyvtár nyújtotta szolgáltatások mennyiségétől és minőségétől függ. A találat értékét nagyban meghatározzák a felhasználó célkitűzései, elvárásai, a felhasználás módja, valamint az, hogy a felhasználó milyen elérhetőségekkel rendelkezik, továbbá milyen fizikai és egyéb korlátai lehetnek, amelyek akadályozhatják a találatok igény szerinti feldolgozásában.

Hangsúlyoznám továbbá, hogy a könyvtárak bemutatása felhasználói oldalról történik. Az elsődleges célom az volt, hogy nem-szakemberek kapjanak egy átfogó, ugyanakkor rendszerezett képet ezen könyvtárak szolgáltatásairól. Az előadásnak nem célja statisztikai adatokkal bombázni a hallgatóságot – pl. létrehozás dátuma,

[1] A publikáció elkészítését a TÁMOP 4.2.1./B-09/1/KONV-2010-0007 számú projekt támogatta. A projekt az Új Magyarország Fejlesztési Terven keresztül az Európai Unió támogatásával, az Európai Regionális Fejlesztési Alap és az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósult meg.

kötetek száma, stb. –, sokkal inkább a tartalomra fókuszál, az elérhető szolgáltatások tárházát kívánja bemutatni. Mindezen szempontokat figyelembe véve az alábbi könyvtárak rövid ismertetésére kerül sor.

1 Magyar nyelvű könyvtárak

Három magyar nyelvű könyvtár kerül bemutatásra, létrehozásuk ideje szerinti sorrendben: a Magyar Elektronikus Könyvtár (MEK, [30]), a Digitális Irodalmi Akadémia (DIA, [3]) és az OSZK Digitális Könyvtár (OSZK DK, [36]).

1.1 Magyar Elektronikus Könyvtár

A Magyar Elektronikus Könyvtár az Országos Széchényi Könyvtár gondozásában működik. Elsődleges célja magyar vagy magyar vonatkozású, szabad terjesztésű elektronikus publikációk közzététele. Ennek megfelelően, a művek többsége a szerzői jogi szabályozás hatályán kívül eső szépirodalmi mű és szakkönyv (a felhasználásról szóló általános szerzői jogi szabályozás az [1] URL-en érhető el). Találni azonban kortárs műveket is, amelyek a szerző hozzájárulásával kerültek a gyűjteménybe (a felhasználást szabályozó dokumentum, a MEK copyright szöveg, a [36] URL-en keresztül érhető el). A szöveges dokumetumokon túl a könyvtár tartalmaz még képi anyagokat is, térképeket, képeket, képként digitalizált könyveket, kottákat.

A MEK a [30]-ban megadott URL-en túl további két helyről is elérhető. Továbbra is hozzáférhető a 2003-ban lezárt változat [26], valamint a közelmúltban kialakított akadálymentes változat [32]. Mindkét változat előnye az igényesen megtervezett MEK felülettel szemben, hogy csak szöveges információt tartalmaz, így nagyon gyors elérhetőséget biztosít. Természetesen, a 2003-ban lezárt könyvtár szolgáltatásai szűkebbek, mint a ma aktuális MEK szolgáltatásai, ezzel szemben az akadálymentes változaton keresztül, a lezárt változathoz hasonló szöveges felületen, minden ma elérhető szolgáltatás a felhasználó rendelkezésére áll.

A MEK-en ingyenesen letölthető szövegek többsége több különböző formátumban is elérhető – .html, .doc, .rtf, .pdf (szövegek rovásírással is), .lit, .xml –, amelyeknek, kényelmi szempontból, megtalálható mind a megtekinthető, mind a tömörített verziója. A felsorolt formátumok többsége a nagyközönség számára is ismerősen csenghet, míg a .lit formátum talán kevésbé közismert. A .lit formátum a hordozható eszközök megjelenését követően született meg. Az eredeti elképzelés az volt, hogy a hordozható olvasó eszközök számára érdemes kialakítani egy egységes formátumot. Az egységes formátum kialakítása nem sikerült, sőt szaporodnak a különböző típusú hordozható olvasó eszközök saját formátumai, ennek ellenére a .lit formátummal egy rendkívül jó minőségű szöveges formátumot sikerült létre-

hozni, amely PC-n is olvasható, és felolvastatható az ingyenesen letölthető MS Reader segítségével.

A szöveges formátumban elérhető publikációkon túl a MEK hanganyagokat is kínál. A hanganyagok kétféle formátumban érhetőek el. Az egyik lehetőség, hogy egy számítógéppel generált hang 'olvassa' fel a szöveget, amellyel párhuzamosan megjelenik a kinagyított szöveg és az éppen hallható szövegrész ki van emelve. Ez a szolgáltatás nagyban segíti az olvasási nehézségekkel élők szöveges anyaghoz való hozzáférését, az olvasás minőségének javítását. A szolgáltatás jelenleg technikai okok miatt sajnos nem érhető el. Reméljük azonban, hogy ezek a technikai akadályok hamarosan elhárulnak és ez az értékes szolgáltatás újra hozzáférhető lesz. A másik lehetőség a hanganyagok eléréséhez az .mp3 formátumú, tárolt, letölthető hozzáférés. Ezek a rendkívül igényesen elkészített hanganyagok színészek által felolvasott szövegek, amelyek bárki számára élvezhető minőségben kerültek tárolásra, és a felkínált letöltési lehetőségnek köszönhetően off-line módban is elérhetőek.

1.2 Digitális Irodalmi Akadémia

A Digitális Irodalmi Akadémia a Petőfi Irodalmi Múzeum gondozásában működik. A könyvtár elsődleges célja, hogy a legújabbkori és kortárs magyar irodalom alkotásait hiteles, minőségi formátumban elérhetővé tegye bárki számára ingyenesen, a világ bármely pontján (a DIA céljai részletesen megtalálhatók az [10] és [12] URL-eken). A maga nemében egy példátlan gyűjtemény, amely a szerzők hozzájárulásával, a DIA-n keresztül a szerzők anyagi támogatásával jöhetett létre és bárki használhatja az *Adatvédelmi szabályok* betartása mellett [10]. A könyvtár egyetlen megtekinthető formátumot kínál, amely alap informatikai ismeretek birtokában le is töltheto, saját célokra felhasználható.

1.3 OSZK Digitális Könyvtár

Az OSZK DK az OSZK legfiatalabb digitális könyvtára, amely azzal a céllal jött létre, hogy megszülessen az első magyar köteles elektronikus könyvtár. A nyomtatott kiadványokhoz hasonlóan a kiadók kötelesek a könyvtár számára biztosítani a publikáció elektronikus verzióját is. A könyvtár jelen pillanatban kialakulóban van, szolgáltatásai korlátozottak, kezelő felülete további módosításokra szorul. A lehetőségein belül három különböző elérhetőséget biztosít a tárolt művekhez. Felkínál korlátozás nélkül elérhető dokumentumokat, olyanokat, amelyek az OSZK-pontokon keresztül érhetőek el [40], valamint rendelkezik egy *eBooks on Demand* szolgáltatással, ahonnan bármely, korábban nyomtatott formában megjelent és szerzői jogvédelem alá nem eső könyv digitalizált változata megrendelhető. Mielőtt valaki megrendeli ezeket a könyveket, mindenképpen érdemes ellátogatni a MEK-re, ahol jó eséllyel meg fogja találni a keresett könyvet ingyen. A könyvtár az in-

gyenesen elérhető művek esetében több különböző formátumot is lehetségesnek tart, ám az esetek többségében az egyetlen elérhető formátum a .pdf.

2 Angol nyelvű e-könyvtárak

Az angol nyelvterületen létrehozott könyvtárak számban és tartalomban is a világ vezető elektronikus könyvtárai közé tartoznak. Rendkívül nehéz feladat ilyen szűk keretek között átfogó képet adni ezekről a könyvtárakról. Így, a teljesség igénye nélkül – a 'nagy öreg' a Project Gutenberg [42] rövid áttekintésén túl – csak a felsorolás szintjén kerül említésre néhány gazdag, értékes gyűjtemény (University of Virginia Library, Electronic Text Center [50], ManyBooks [26], Classic Bookshelf [3]). A speciális gyűjtemények nem kerülnek bemutatásra, de említést kell tegyünk ezekről is, mivel létjogosultságuk az általános célú könyvtárak mellett vitathatatlan. Ezek azok a könyvtárak, amelyek egy adott szakterület tudományos igényű elektronikus formában történő feldolgozását tűzték ki célul, kihasználva az interaktivitás nyújtotta kényelmi lehetőségeket és információgazdagságot.

2.1 Project Gutenberg

A könyvtár elsődleges nyelve az angol, de további közel hetven nyelven tartalmaz műveket. A művek többsége szöveg, amelyek kétféle klasszikus szövegformátumban érhetőek el – .html és .txt –, valamint megjelentek a hordozható eszközök formátumai is. A szövegeken túl találni hanganyagokat, amelyek nagy része a szövegek gépi, valamint emberi hangon történő felolvasása. A könyvtár tartalmaz még kottákat, képeket, filmanyagokat is. Valamennyi, a könyvtárban megjelent publikációra szigorúan igaz, hogy a szerzői jogi szabályozás hatályán kívül eső dokumentumok [48].

Mindenképpen említést érdemel kora, mivel 1971-ben született, jóval a személyi számítógépek megjelenése előtt. A könyvtár másik érdekessége, hogy önkéntesek gondozzák. A digitalizálás folyamatában csak önkéntesek vesznek részt, amelynek megvannak a maga előnyei és hátrányai. Előnye, hogy bárki részt vehet a munkában, észrevételeivel segítheti a könyvtár fejlődését, felgyorsíthatja a hibák javítását, hátránya viszont, hogy minőségben nem minden esetben éri el a professzionális feldolgozás követelményeit.

3 Francia, német könyvtárak

A Francia Nemzeti Könyvtár (Bibliothèque nationale de France [3]) elektronikus könyvtára a Gallica. A könyvtár sajátossága, hogy a könyvek képként szkennelt formátumban jelennek meg. Ennek megfelelően a könyvek többsége az eredeti megjelenési formájában, de digitalizálva jelenik meg, on-line elérhető módon. A

könyvtár a folyamatos bővítéseknek köszönhetően napjainkra tartalmaz szöveges formátumú publikációkat is, amelyek, hasonlóan az OSZK DK könyvtárához, fizetés ellenében letölthetőek.

A másik francia könyvtár, amely említésre érdemes, az ebooks Libres & Gratuits [18], amely – szemben a Gallicával – nem képként tartalmazza a szövegeket, hanem több különböző, kiváló minőségben letölthető formátumban. Ezen formátumok között megtalálni a hagyományos PC-s formátumokat és számos hordozható olvasóra készült formátumot is.

A Deutsche Digitale Bibliothek nagy német nemzeti könyvtár még nem készült el, megjelenését 2011-re igérik [16]. Jelenleg a különböző tartományok digitális könyvtárai állnak az olvasók rendelkezésére, valamint német nyelvterületen is léteznek általános célú elektronikus könyvtárak. Ezek közül kettőt szeretnék megemlíteni: a Projekt Gutenberg-DE [26] és a Zeno, der größten deutschsprachigen Volltextbibliothek [26]. Mindkettő értékes és hatalmas gyűjtemény (nehéz lenne megmondani két folyamatosan bővülő könyvtárról, hogy melyik a nagyobb), mindkettő .html formátumban tartalmazza a szövegeket, amelyek ingyenesen letölthetőek. A Projekt Gutenberg-DE a letöltést megkönnyítendő felkínálja a szövegek nyomtatható verzióját is, amely mentes minden, nem a szöveghez tartozó adattól. A Projekt Gutenberg-DE további szolgáltatása, hogy anyaga CD-n is megvásárolható. Ez ugyan jellegéből fakadóan lezárt gyűjtemény, de előnye, hogy off-line bármikor elérhető.

4 Nemzetközi könyvtárak

Hasonlóan az előzőekhez, egy szubjektív válogatás eredménye az a lista, amely a következő négy többnyelvű könyvtárat sorolja fel: Europeana [18], Google Books [22], Intratex [26], és International Children's Digital Library [24].

4.1 Europeana

Az Europeana az Európai Unióval közös finanszírozásban létrejött virtuális könyvtár, amely fizikailag nem létezik, ezzel szemben a partnerek, közel 1500 európai intézmény – múzeumok és galériák, levéltárak, könyvtárak, audio-vizuális gyűjtemények – gyűjteményére tartalmaz hivatkozásokat, létrehozva egy egységes felületet, amelyen biztosítja a hozzáférést Európa kulturális és tudományos erőforrásaihoz bárki számára elérhető módon. A könyvtár tartalmaz képeket – festmények, rajzok, térképek, fényképek és múzeumi tárgyakról készült képek –, szövegeket – könyvek, hírlapok, levelek, naplók és levéltári iratok –, hanganyagot – zene és élőnyelvi hanganyagok viaszhengerekről, kazettákról, lemezekről, rádióműsorokból –, valamint videókat – filmek, híradók, rádióműsorok –. Jelenleg a könyvtár „béta verziója" működik.

4.2 GoogleBooks

Az egyik legnépszerűbb elektronikus könyvtár annak ellenére, hogy tartalomban, minőségben, elérhetőségben a korábban már felsorolt könyvtárak sok esetben többet nyújtanak. A legnagyobb gondot a szerzői jogról szóló rendelkezések újraértelmezése okozza, amelynek egyik következménye, hogy számos publikáció, amely más könyvtárakban ingyenesen elérhető, letölthető teljes terjedelemben, az itt nem engedélyezett. A GoogleBooks azt vallja, hogy annak ellenére, hogy a mű a szerző halálát tekintve már nem esik a szerzői jogi szabályozás hatálya alá azzal hogy újra kiadásra kerül, elveszti ingyenességét és nem teszi elérhetővé. Ennek következménye, hogy teljes művek csak rendkívül régi kiadásban érhetőek el, amelyek minősége megnehezíti, esetenként lehetetlenné teszi az olvasást. Még tovább szűkül az elérhető teljes művek minősége és száma, ha szeretnénk azokat le is tölteni.

4.3 Intratex

A könyvtár sajátossága, hogy alapértelmezésben konkordencia linkekkel ellátott szövegeket tartalmaz. Teszi ezt negyven különböző nyelven. A linkre kattintva megjeleníthetjük a kiválasztott szóalak konkordancia listáját, adott szövegszó hosszúságú környezetben. Ezen alapszolgáltatáson túl egyéb más listákat is készít a felület: szóalakok abc, előfordulási gyakoriság, szóvég szerinti abc, vagy hosszúság szerint rendezett listáját, valamint készít szó- és előfordulási statisztikákat. A könyvtár kiválóan alkalmas nyelvészeti kutatásokra, nyelvoktatásra.

4.4 International Children's Digital Library

Egy rendkívül értékes gyűjtemény, melynek elsődleges célja a különböző népek, nemzetek, országok közötti hasonlóságok és eltérések megértése, elfogadása, az egymással szembeni tolerancia erősítése. Teszi ezt olyan gyerekeknek szóló irodalmi alkotásokon keresztül, amelyek között találni kortárs műveket, fontos történelmi, és történelmileg fontos irodalmi anyagokat. A könyvtár elsősorban teljes műveket tartalmaz, a mű eredeti nyelvén — ötvennégy különböző nyelven. Ezen túl megtalálni a művek fordításait is különböző nyelvekre, valamint indokolt esetben a könyvek rövidített verzióit is. A könyvek kiváló minőségű képként szkennelt dokumentumok, amelyek on-line elérthetőek.

Irodalom

[1] 1999. évi LXXVI. törvény a szerzői jogról
[2] http://www.complex.hu/kzldat/t9900076.htm/t9900076.htm, 2010. augusztus 26.

[3] Bibliothèque nationale de France, Gallica.
[4] http://gallica.bnf.fr/, 2010. augusztus 26.

[5] Classic Bookshelf.
[6] http://www.classicbookshelf.com/
[7] http://www.classicbookshelf.com/library/, 2010. augusztus 26.

[8] Digitális Irodalmi Akadémia.
[9] http://pim.hu/object.d8f182da-fdfa-45ba-914f-2688ce822346.ivy, 2010. augusztus 26.

[10] Digitális Irodalmi Akadémia. Adatvédelmi szabályzat.
[11] http://www.pim.hu/object.70d64623-539b-45a7-8779-c907a4f61489.ivy, 2010. augusztus 26.

[12] Digitális Irodalmi Akadémia. Alapdokumentum.
[13] http://www.pim.hu/object.815add52-5654-487c-847b-731f9d4d504d.ivy, 2010. augusztus 26.

[14] Digitális Irodalmi Akadémia. Az Akadémiáról.
[15] http://www.pim.hu/object.d2def7d9-ed1f-41ed-8985-9723898fac21.ivy, 2010. augusztus 26.

[16] Deutsche Digitale Bibliothek
[17] http://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/index.htm, 2010. augusztus 26.

[18] ebooks Libres & Gratuits.
[19] http://www.ebooksgratuits.com/ebooks.php, 2010. augusztus 26.

[20] Europeana.
[21] http://www.europeana.eu/portal/, 2010. augusztus 26.

[22] Google Books.
[23] http://books.google.com/, 2010. augusztus 26.

[24] International Children's Digital Library.
[25] http://en.childrenslibrary.org/, 2010. augusztus 26.

[26] Intratex.
[27] http://www.intratext.com/, 2010. augusztus 26.

[28] Magyar Elektronikus Könyvtár, 2003-ban lezárt szolgáltatás.
[29] http://www.mek.iif.hu, 2010. augusztus 26.

[30] Magyar Elektronikus Könyvtár.
[31] http://www.mek.oszk.hu, 2010. augusztus 26.

[32] Magyar Elektronikus Könyvtár, akadálymentes változat.
[33] http://vmek.oszk.hu/, 2010. augusztus 26.

[34] ManyBooks.
[35] http://manybooks.net/, 2010. augusztus 26.

[36] MEK copyright szöveg.
[37] http://www.mek.oszk.hu/html/allando/copyright.htm, 2010. augusztus 26.

[38] OSZK Digitális Könyvtár
[39] http://oszkdk.oszk.hu/, 2010. augusztus 26.

[40] OSZK-pont.
[41] http://www.oszk.hu/oszkpont/, 2010. augusztus 26.

[42] Project Gutenberg.
[43] http://promo.net/pg/
[44] http://www.gutenberg.org/catalog/
[45] http://www.gutenberg.net/, 2010. augusztus 26.

[46] Projekt Gutenberg-DE.
[47] http://gutenberg.spiegel.de/index.php?id=6, 2010. augusztus 26.

[48] Project Gutenberg. Public Domain and Copyright How-To.
[49] http://promo.net/pg/vol/pd.html, 2010. augusztus 26.

[50] University of Virginia Library, Electronic Text Center.
[51] http://etext.lib.virginia.edu/ebooks/ebooklist.html
[52] http://www2.lib.virginia.edu/etext/index.html
[53] http://etext.lib.virginia.edu/conditions.html, 2010. augusztus 26.

[54] Zeno, der größten deutschsprachigen Volltextbibliothek.
[55] http://www.zeno.org/, 2010. augusztus 26.

Az internet kihívásai – könyvdigitalizálás és elektronikus könyvtárak

Koltay Tibor

1 Bevezetés

Vitaindítómban a digitalizálás szerteágazó problémaköréből néhány olyan kérdést emelek ki, amelyek leginkább számíthatnak alkalmazott nyelvészek érdeklődésére. Ezek a következők:

- a digitalizálás interdiszciplináris környezete,
- a digitális dokumentumok természete,
- a digitális könyvtárak jellemzői,
- a digitalizálás folyamata,
- a szövegminőség kérdései.

A fenti kérdéskörben érinteni fogok néhány olyan problémát, amely nem hagyható figyelmen kívül, viszont nem kapcsolódik az alkalmazott nyelvészethez. Éppen ezért ezeknek kevesebb figyelmet fogok szentelni. Ugyanakkor van számos olyan kérdés, amely sokkal inkább érdeklődére tarthat számot az ezen a területen dolgozók körében is, bár többnyire nem közvetlenül érinti munkájukat és kutatásaikat. Ezekről érdemes részletesebben is szólnom.

Természetesen az említett problémákon kívül is számos kérdést meg kell válaszolnunk, ha digitalizálásban gondolkodunk. Ezek között kiemelkedő jelentősége van a szellemi tulajdonnal kapcsolatos és szerzői jogi kérdéseknek, amelyekkel azonban itt nem foglalkozom.

2 A digitalizálás interdiszciplináris környezete

A digitalizálás lényege az, hogy más hordozón már megjelent műveket alakítunk át számítógéppel olvasható formába. Ebben az értelemben az *informatika* hatókörébe tartozó tevékenységről van szó.

Nemcsak szövegeket digitalizálhatunk, hanem álló- és mozgóképet (videót) is, esetünkben azonban szövegdigitalizálásról van szó. Ez meghatározza e tevékenységkör diszciplináris környezetét is. Erősen interdiszciplináris kérdéskörről van szó, viszont itt és most a teljesség igénye nélkül szólunk erről a kapcsolatrendszerről.

A szövegdigitalizálás több nyelvészeti–irodalomtudományi kérdést érint. Különösen a szövegminőséget vizsgáló *textológia* játszik kiemelkedő szerepet a digitalizálással kapcsolatos döntéseinkben, ezért erről még szólunk a következőkben.

Mivel szövegekről van szó, nem kétséges, hogy *nyelvészeti* kérdések is felmerülnek a digitalizálás során. Ahogyan azt a bevezetésben már említettem, a kapcsolat általában nem közvetlen, tehát nincs az alkalmazott nyelvészetre olyan hatással, mint például a nagy nyelvészeti korpuszok számítógépen való elhelyezésének lehetősége. Ezek ugyanis új eszközöket adtak a lexikográfusok kezébe, így új szótárak születtek meg annak eredményeként, hogy ezeket a korpuszokat megfelelően feldolgozták.

Arról sem szabad ugyanakkor megfeledkeznünk, hogy nyelvészek, nyelvtanárok a digitális szövegek és digitális könyvtárak felhasználói is.

3 A digitális dokumentumok természete

Amikor digitális dokumentumokról beszélünk, nem árt, ha szem előtt tartjuk, hogy valójában két kategóriával van dolgunk. Egyaránt léteznek *eleve digitális* dokumentumok, amelyeket nem kell digitális formára alakítanunk és vannak *digitalizált* dokumentumok, amelyek átalakítása számos kérdést vet fel.

Bármelyik típusba tartozzanak is, az Interneten található (digitális) dokumentumok változékonyak, tehát könnyen módosíthatók és másolhatók, továbbá rendkívül gyorsan létrehozhatók és terjeszthetők. Olyanok, mintha most készültek volna, mindig újnak tűnnek. Ennek egyik következménye, hogy a kiérleletlen ötletek – ha az Interneten publikáljuk őket – olyannak látszanak, mint a nyomtatott világ szigorú minőségellenőrzési mechanizmusain átjutott gondolatok és fogalmak. Ahhoz, hogy ezt ellensúlyozni tudjuk, kritikai szemléletre van szükség (Badke 2004).

4 A digitális könyvtárak jellemzői

A digitális dokumentumok gyakran kerülnek be digitális könyvtárakba, amelyeket sokan használnak. Természetükről azonban elég annyit mondanunk, hogy általában könyvtári szervezetek hozzák őket létre, továbbá, hogy lényeges jellemzőjük az, hogy minőségi (és nem kizárólagosan digitális) szövegeket tartalmaznak. Ezek a válogatott szövegek könyvtárakból, kereskedelmi forrásokból és az Internet szabadon hozzáférhető (nem-könyvtári) dokumentumai köréből származ(hat)nak (Koltay 2007).

5 A digitalizálás folyamata

A digitalizálás folyamata technológiai lépesek soraként is felfogható. Van azonban számos olyan kérdése, amely nyelvészek, nyelvtanárok érdeklődésére is számot tarthat.

Az első ilyen kérdés a stratégiai döntések szintjén jelenik meg. A nagyobb szabású digitalizálási projektek vagy a kulturális örökség megőrzését és szolgáltatását állítják középpontba, vagy arra fókuszálnak, hogy az oktatás és kutatás számára fontos, de nehezebben hozzáférhető anyagok kapjanak nagyobb nyilvánosságot. A kettő nem zárja ki egymást, sőt ezen a téren egyre inkább a konvergencia kezd jellemzővé válni. A *Hungarológiai Alapkönyvtár* (http://mek.oszk.hu/hungalap/) éppen arra mutat példát, hogy a kiválasztásban lényegében egyszerre érvényesülhet e két szempont. Maga a hungarológia (magyarságtudomány) a magyar népre, etnikumára, történetére, nyelvére, kontrasztív nyelvészeti kutatásaira, kultúrájára irányuló, múltbeli és jelenlegi kultúrájával, az emberiség egyetemes civilizációjában elfoglalt helyével és szerepével összefüggő interdiszciplináris kutatások összessége.

A digitalizálás kapcsán érdemes megnéznünk azt is, hogy a digitalizálás során milyen kapcsolat jön létre az eredeti mű és a digitális változat közötti. Ezzel már nemcsak a stratégiai kérdésekre, hanem az egyes művekre is fokozottabb mértékben tudunk koncentrálni.

Ebben az értelemben a digitalizálás három szintjéről beszélhetünk:

- a reproduktív,
- a reprezentatív,
- és az interpretatív szintről.

A reproduktív szint fakszimile állományok (képfájlok) formájában megőrzi a forrásmű formai és tartalmi jegyeit (akár az esetleges hibákkal, eltérésekkel együtt). Nincs lényegi különbség a nyomtatott könyv, valamint a csak képként megtekinthető és lapozható digitális állomány között, azok egymással gyakorlatilag egyenértékűek.

A reprezentatív szint optikai karakterfelismerő (OCR) szoftverek használatával érhető el. Ez a szint a forrásmű tartalmát helyezi előtérbe, és nem változtatja meg a szöveg lineáris olvasatát. Betűhív digitalizálás, amely (könnyen) kereshető szöveget eredményez.

Az interpretatív szinten új minőség jön létre, mivel kifejezetten a szöveg minőségével, gondozásával foglalkozó szakemberek (textológusok) tudását adjuk a szöveghez. Nemcsak speciális tudás, hanem olyan kiegészítő elemek, mint magyarázatok, mutatók, hipertext hivatkozások egészíthetik ki ezen a szinten a műveket (Tószegi 2006). Ezen a szinten kapja a legnagyobb szerepet a textológia. Például irodalmi szövegek vizsgálata esetében az elsődleges cél az lehet, hogy az írói szándéknak legjobban megfelelő szöveget állítsuk elő.

Célszerű tisztázni, hogy hol szabjuk meg a szövegminőség alsó, esetleg felső minőségi határait. Kritikai kiadás nincsen minden műről, vannak elavult kritikai kiadások is, ráadásul ezek speciális tipográfiája, jegyzetelési technikája nagyon nehezen digitalizálható, ha kezelhető szöveget akarunk kapni (Kokas 1997).

A legtöbb digitalizálás valamelyik népszerű (tehát nem-kritikai) kiadás alapján történik és fontos, hogy a mű csonkítatlan változatát használjuk, hiszen a múltban rendre előfordult, hogy egyes művekből valamilyen „magasabb szempont" alapján kisebb–nagyobb részeket kihagytak, majd az újabb kiadások ezeket a változatokat vették át, részben nemtörődömségből, részben tudatlanságból.

A digitális technika széles körű hozzáférhetősége ugyanakkor lehetővé teszi, hogy új típusú, digitális kritikai kiadások jöjjenek létre. Ennek figyelemre méltó, magyar példáit látjuk a http://magyar-irodalom.elte.hu/gepesk/ oldalon.

A szövegek kiválasztása tehát nagyon összetett kérdése, ezért érdemes a szöveg „belső" minősége mellett más kérdésekre is figyelnünk. Ezek a következők (vö. Tószegi 2006):

- Csak alfabetikus írásjelekből áll-e a digitalizálandó mű, vagy képletek, szimbólumok, az ábécétől eltérő jelölések is vannak a szövegben?
- A főszöveg nyelvében előfordulnak-e idegen nyelvű elemek és azok milyen írásrendszer karakterkészletét igénylik?
- Szerkezetileg mennyire tagolt a szöveg, vannak-e benne hierarchikus szintek (főcímek, fejezet-, szakasz-, egyéb részcímek stb.)?
- Hányféle, a szöveg értelmezése szempontjából lényeges elem (utalók, indexek, mutatók, idézetek, mottók, ajánlások, nevek stb.) definiálható?
- Folyamatos, vagy hasábokba, szakaszokra tördelt szövegről van-e szó? Vannak-e benne sajátos formai eszközök (táblázatok, kiemelések, lábjegyzetek, végjegyzetek stb.)?

Irodalom

Badke, W. 2004. *Research Strategies: Finding your Way through the Information Fog*. 2nd ed. Lincoln, NE: iUniverse.com.

Kokas K. 1997. Az elektronikus könyvtáros textológiai gondjai. *Networkshop '97*. http://www.niif.hu/rendezvenyek/networkshop/97/tartalom/NWS/3/10/index.htm (2010. október 7.)

Koltay T. 2007. Virtuális, elektronikus, digitális. *Elméleti ismeretek a 21. század könyvtárához*. Budapest: Typotex. http://www.hik.hu/tankonyvtar/site/books/b10095/ (2010. október 7.)

Tószegi Zs. 2006. A szövegdigitalizálás döntési folyamata. *Könyvtári Figyelő* 52. évf. 2. szám. 245-260.

Név- és címmutató

ABUCZKI ÁGNES: Az idő ábrázolása állóképeken – példa a nyelv és a vizuális kommunikáció kapcsolatára.....CD
ABUCZKI ÁGNES: Társalgási fordulók multimodális vizsgálata a HuComTech adatbázis informális dialógusaiban.....I.417
AJTAY-HORVÁTH MAGDA: Angol „kulcs" és „pótkulcs" Szabó Magda Az ajtó című regényéhez.....II.488
ANTAL ZSÓFIA: A magyar folklórkincs zenei és mozgásos műfajaiban rejlő lehetőségek a magyar mint idegen nyelv oktatásmódszertanában.....I.375
ARADI ANDRÁS: Szabályszerű szabálytalanságok az összefoglaló kifejezéseket tartalmazó magyar mondatszerkezetek szórendjében.....I.382
BAGÓ PÉTER, MURÁTH JUDIT: A pénzügyi válság izotópiája.....I.72
BAKONYI ISTVÁN: Háború és béke az orosz nyelv oktatásában (Quo vadis russkij jazyk i mentalitet?).....I.18
BODA ISTVÁN KÁROLY – PORKOLÁB JUDIT: A poétikai kommunikáció szimbolikus jelentéstartalmának ábrázolása hipermediális szövegekben.....I.196
BÓDI ZOLTÁN: A blog kommunikációs műfaji jellemzői.....I.204
BÓDIS ZOLTÁN – VISZKET ANITA: Természetes nyelvi adatbázis-lekérdezések megvalósításának lépései.....I.58
BODOR ENDRE: A terminológia szerepének újragondolása a szakfordítás oktatásában.....CD
BOZSIK GYÖNGYVÉR: A makropropozicionális tartalom alakulása az operafordításban.....I.225
CS. JÓNÁS ERZSÉBET: Az archaizmusok kognitív tere a műfordításban.....I.234
CSERNOCH MÁRIA: Az internet kihívásai – elektronikus könyvtárak felhasználói szemmel.....II.601
CSŰRY ISTVÁN: A forgatókönyv mint értelmezési és produktív keret a multimodális kommunikációban.....CD
DÁVID GYULA: Grammar and Conceptual Integration.....I.188
DÁVID MÁRIA: A filmek szerepe a kultúrák közötti párbeszéd tanításában.....I.388
DOBOS CSILLA: A nyelven belüli és a nyelvek közötti fordítás sajátosságai a jogi szaknyelvi kommunikációban.....I.320
DORÓ KATALIN: Lemorzsolódás nyelvszakon: helyzetelemzés egy szegedi angol alapszakos évfolyam tükrében.....I.404
EITLER TAMÁS: Fogyasztói diskurzusok a magyar felsőoktatásban: egyetemi webhelyek multimodális elemzése.....I.162
FOGARASI KATALIN: Sebtípusok és sebjellemzők terminológiája az igazságügyi orvostanban.....I.327
FURU ADÉL: Oktatáspolitika kurd és lapp kontextusban.....II.452
GAÁL PÉTER: A hagyományos szótárak vizsgálati szempontjainak alkalmazhatósága az online szótárak esetében.....II.432
GÁL NOÉMI: Nincs visszaút? Nyelvi változások a veszélyeztetett nyelvekben..I.169

GERLICZKINÉ SCHÉDER VERONIKA: A baleseti és/vagy traumás agysérülések nyomán létrejött nyelvi és beszédzavarok lovasterápiás rehabilitációjának lehetőségei.....CD
HARDINÉ MAGYAR TAMARA: Nehézségek a teológiai szaknyelv terminológiájának használatában II.552
HIDASI JUDIT: Japán esete a kommunikációval I.176
KALCSÓ GYULA: A TEI-XML felhasználása magyar nyelvű korpuszok építésében.....I.65
KARÁCSONYI LÁSZLÓ: Ugyanaz a tanfolyam – kétféle szemmel.....I.410
KEGYES ERIKA: Politikusnők önbemutatási és önpozicionálási stratégiái I.305
KIS ÁDÁM: Könyvszövegek fordításának ellenőrzése, avagy szövegiszonyok a szakkönyvfordításban.....I.242
KISS KÁLMÁN: A német nyelv pozícióváltása a kereskedelmi szakoktatásban a dualizmus korában I.335
KLAUDY KINGA: Papp Ferenc fordítással kapcsolatos gondolatainak utóélete ..I.248
KOLTAI ANDREA: Egyetemisták idegennyelv-tanulási motivációja az Európai Uniós szaknyelvi órán.....I.341
KOLTAY TIBOR: Az internet kihívásai – könyvdigitalizálás és elektronikus könyvtárak..... II.609
KOVÁCS ÉVA MÁRIA: A kicsinyítő képzők összehasonlító elemzése az angol és a magyar nyelvben.....I.117
KOVÁCS MARIETTA: A gasztronómiai terminusok ismerete és megjelenésük a szótári szócikkekben II.438
KRÁNICZ RITA: Kórházpedagógusok tanóráinak elemzése .....CD
KRÓMER ANNA: Diskurzusjelölők gyerekcipőben – diskurzusjelölők használatának vizsgálata óvodás korcsoportnál.....I.212
LOIS MÁRTA: Az idegen szavak megítélését alakító nyelvideológiák az interneten található „laikus” értékelésekben II.528
LŐRINCZ JULIANNA: A nyelvi variánsok helye és szerepe az anyanyelvoktatásban.....I.352
M. KATUS ELVIRA: Mikszáth Kálmán Szent Péter esernyője c. regénye horvát és bolgár fordításának grammatikai elemzéséről.....I.123
MAKKOS ANIKÓ: Automatikusak-e a kohéziós átváltási műveletek?.....I.254
MARTHY ANNAMÁRIA: Szóasszociációs vizsgálatok magyart mint idegen nyelvet tanulók körében.....I.396
MAGOCSA LÁSZLÓ: Some specific features of English acquisition in kindergartens..... II.588
MAGYARNÉ SZABÓ ESZTER: Berlitz kontra Butzkamm – avagy az idegennyelv-oktatás kihívásai egy elemzés kapcsán..... II.595
MISITS ÉVA: Aszexualitás diszkurzusok a magyar kibertérben.....I.313
MISITS ÉVA: Hogyan látja és láttatja magát a pulai magyar kisebbség? Ön-percepció, ön-reprezentáció és a nyelvi kérdés Pulán I.284

MURÁNYINÉ ZAGYVAI MÁRTA: A betűszók grafematikai és fonetikai tulajdonságairól II.445
MURÁTH JUDIT – BAGÓ PÉTER: A pénzügyi válság izotópiája I.72
MÜLLER MÁRTA: Realisierungen der verbalen Aggression in der ostdonaubairischen Mundart von Werischwar (Pilisvörösvár) II.538
NAGY JÁNOS: Témastruktúra változások németről magyarra fordított újságcikkek leadjeiben I.260
NAGY LÁSZLÓ: A helyes nyelvhasználat egy új népi nyelvészeti vizsgálat tükrében II.458
NAGYNÉ SCHMELCZER ERIKA: A narrációs nyelvi jegyek átváltása C. F. Ramuz elbeszéléseinek fordításában II.497
NÉMETH ESZTER: Magyarként Spanyolországban – a spanyolok magyar szemmel II.544
PARAPATICS ANDREA: A szleng tanításáról középiskolai magyar nyelvtankönyveink tükrében I.360
PETHŐ MÁRIA: Az MBTI „T” és „F” típusainak nyelvhasználata a meggyőzés célzatú üzleti prezentációkban II.559
PETŐFI S. JÁNOS: A mondatnyelvészettől a multimediális kommunikátumok szövegtanainak létrehozásáig. Az idegen nyelvek oktatása mint alkalmazott szövegtan I.32
POLCZ KÁROLY: Konvencionálisan indirekt beszédaktusok fordításának pragmatikai modellje angol-magyar nyelvpárban I.268
PORKOLÁB JUDIT, BODA ISTVÁN KÁROLY: A poétikai kommunikáció szimbolikus jelentéstartalmának ábrázolása hipermediális szövegekben I.196
RÉPÁSI GYÖRGYNÉ: Az orosz és a magyar politikai szakszókincs változása 1990-2010 között I.87
SALÁNKI ÁGNES: A fordított, a fordítatlan és a lefordíthatatlan elemek a reklámszlogenekben. Német-magyar-angol kontrasztív egybevetés II.504
SÁRKÉNYNÉ LŐRINC ANITA: A beszélőváltás mechanizmusa háziorvosok szívbetegekkel folytatott beszélgetéseiben ..... CD
SÁROSDY JUDIT: Fordítási készségek fejlesztése kontrasztív nyelvészeti elemzések alkalmazásával I.130
SÁROSI-MÁRDIROSZ KRISZTINA: Tükörfordítások román-magyar hivatalos fordítások esetében I.275
SCHIRM ANITA: A diskurzusjelölők funkciói a nyelvhasználók szerint I.218
STURCZ ZOLTÁN: Húsz év a felsőoktatási nyelvoktatásért I.42
SZABÓ T. ANNAMÁRIA: „Nyelvi kisebbségben” Magyarországon: másodgenerációs franciaországi magyarok kommunikációs nehézségei az anyaországban I.290
SZABÓ VERONIKA: Tradíciók és/vagy reformok? Problémák a nyelvtanoktatásban I.367
SZÉKELY GÁBOR: Emlékezés Papp Ferencre I.15

SZÉKELY GÁBOR: Konjunktívusz és imperatívusz: a magyar és a német nyelv „ellentétes pólusai” I.136
SZÉPE GYÖRGY: A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének [MANYE] 20. évében I.50
SZIJJ MÁRIA: Eltérő nyelvi képeken alapuló fordítási nehézségek II.511
SZLADEK EMESE: Elöljárós szerkezetek elemzése olasz nyelvű EU-s dokumentumokban II.519
TÁNCZOS JUDIT – TAR ILDIKÓ – SILYE MAGDOLNA: Idegen anyanyelvű hallgatók nyelvi készségeinek felmérése a Debreceni Egyetemen I.297
TÓTH ÁGOSTON: A nyelvtanírástól a treebank-alapú webes konkordanciák készítéséig I.79
TÓTH ETELKA: Nyelvi változások a szóvégmutató szótár tükrében I.93
TÓTH GABRIELLA: Innováció az olasz szókincsben. Adamo-Della Valle 2008-as olasz neologizmus szótára I.102
UHRIN ERZSÉBET: A szlovák nyelvhasználat Magyarországon – elmélet és gyakorlat II.471
UZONYI PÁL: A kocka régen el van vetve – állapotot kifejező passzív és aktív igealakok a magyarban és a németben I.150
VARGA ÉVA KATALIN: Magyar (?) anatómiai neveink I.110
VISZKET ANITA, BÓDIS ZOLTÁN: Természetes nyelvi adatbázis-lekérdezések megvalósításának lépései I.58
VOLEK-NAGY KRISZTINA: A magyar zenei szaknyelv néhány sajátossága II.567
W. SOMOGYI JUDIT: Vonzatszerkezeti jellemzők a magyarban és az olaszban I.156
ZÁDROVICH BERNADETT: Sírfeliratok a Nyugat-magyarországi horvátok lakta Ólmod község köztemetőjében II.477
ZSUBRINSZKY ZSUZSANNA: A coaching-ban használt készségek az üzleti kommunikáció órán II.577