

TARTALOM

Hell György	
A fordítás helye a római oktatásban ... 3	
Heltai Pál	
Fordítás, relevancia, feldolgozás ... 13	
Kovács László	
Irányított kapcsolatok a mentális lexikonban ... 29	
Barta Péter – T. Litovkina Anna – Hrisztova-Gotthardt Hrisztalina – Vargha Katalin	
Antiproverbium-tanulmányok III. ... 41	
G. Muzsai Viktória	
Változó presztízs, változó funkció: az orosz nyelv perspektívái ... 55	
Kult Katalin – Vincze László	
Erdélyi magyar középiskolások olvasásértése: egy román nyelvű gyógyszer-tájékoztató értelmezése ... 63	
Major Ferencné	
Adalékok a hazai szaknyelvoktatás történetéhez ... 69	
Mágocsi Abigél	
Nyelvváltás ukrán órán a nagyszülősi magyar iskolában ... 80	
KÖNYVSZEMLE	
Pajzs Júlia	
Bowker, Lynne (szerk.): Lexicography, Terminology and Translation. Text-based Studies in Honour of Ingrid Meyer ... 89	
Furcsa Laura	
Maljers, Anne – David Marsh – Dieter Wolff (szerk.): Windows on CLIL – Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight [Tartalom alapú nyelvoktatás Európában] ... 98	
Kovács Judit	
Vámos Ágnes: A kétnyelvű oktatás tannyelv-politikai problémátörténete és jelenkora ... 100	
Muráth Judit	
Ablonczyné Mihályka Livia: Gazdaság és nyelv ... 103	
Jámbor Emőke	
Elterné Czöndör Klára: A szefárd zsidók nyelve a történelem tükrében ... 105	
Oszetzký Éva	
Vígh Árpád: Kék mezőben fehér liliom. A francia-kanadai irodalom története ... 106	
Bérces Emese	
Feischmidt Margit – Nyíri Pál (szerk.): Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban ... 110	
Márkus Éva	
Neuner, Gerhard és munkatársai: deutsch.com 1 Kursbuch	
Vicente, Sara és munkatársai: deutsch.com 1 Arbeitsbuch ... 114	
Sárdi Csilla	
Boócz-Barna Katalin – Kovács Judit – Kuti Zsuzsa:	
A kompetenciaalapú idegen nyelvi fejlesztés eredményei. DVD és útmutató ... 116	
Tóthné Bükki Edit	
Daniels, Albert és munkatársai: Deutsch als Fremdsprache für Fortgeschrittene. Mittelpunkt B2 ... 118	
Schnell Judit	
Hajdu Endre: Szómuzeum. Ódon, furcsa, érdekes, bolondos, emlékeztető szavak, nevek, címek tára ... 119	
Lukácsi Zoltán	
Szabó Gábor: Applying Item Response Theory in Language Test Item Bank Building	
[Az Item-válaszelmélet alkalmazása nyelvvizsga-feladatbank létrehozásában] ...122	
Pethő József	
Lőrincz Julianna: Kultúrák párbeszéde ... 125	
SZOFTVER	
Horváth József: SurveyMonkey.com – Internetes alkalmazás kérdőíves felmérések készítésére ... 127	
HÍREK	
Gerstner Károly: A Kiváló Magyar Szótár versenyéről ... 131	
DOKUMENTUM	
A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének Alapszabálya ... 136	
*	
Szépe György	
Főszerkesztői levél ... 144	

Modern Nyelvoktatás

A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének folyóirata

Szerkesztőbizottság

ABÁDI NAGY ZOLTÁN, Debreceni Tudományegyetem, Észak-Amerikai Tanszék
GÓSY MÁRIA, MTA Nyelvtudományi Intézet és Eötvös Loránd Tudományegyetem,
Fonetikai Tanszék, Budapest
HIDASI JUDIT, Budapesti Gazdasági Főiskola, Kommunikációs és Média-tudományok Intézete
és Szolnoki Főiskola, Nemzetközi Gazdálkodási Tanszék
KLAUDY KINGA, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Fordító- és Tolmásképző Tanszék,
Budapest és Miskolci Egyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
KONTRA MIKLÓS, MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest és Szegedi Tudományegyetem
Angoltanár-képző és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
LENGYEL ZSOLT, Pannon Egyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Veszprém
MANHERZ KÁROLY (elnök) Kulturális Minisztérium és Eötvös Loránd Tudományegyetem,
Germanisztikai Intézet, Budapest
MEDGYES PÉTER, Külügyminisztérium, Budapest
SZÉKELY GÁBOR, Nyíregyházi Főiskola, Tanárképző Kar, Német Nyelvi és Irodalmi Tanszék
SZÉPE GYÖRGY (főszerkesztő), Pécsi Tudományegyetem, Nyelvtudományi Tanszék
és Zsigmond Király Főiskola, Budapest
ZSOLNAI JÓZSEF, Pannon Egyetem Pedagógiai Kutatóintézete, Pécs

*

Szerkesztőség (tartalmi kérdésekben levelezés): szeva1@freemail.hu; 1126 Budapest, Kiss János
altbnagy u. 48/B; Szerkesztő: SZÖLLŐSY ÉVA, Budapest

Szemle-rovat: TERTS ISTVÁN, Pécsi Tudományegyetem, Nyelvtudományi Tanszék
Szoftver-rovat: HORVÁTH JÓZSEF, Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
Hírek-rovat: SZÖLLŐSY-SEBESTYÉN ANDRÁS, Budapesti Műszaki Egyetem

*

Kiadó: TINTA Könyvkiadó, info@tintakiado.hu; 1116 Budapest, Kondorosi út 17. Tel.: 371-0501, fax:
371-0502 ♦ Felelős kiadó és felelős szerkesztő: KISS GÁBOR igazgató ♦ Tördelés és hirdetésfelvétel:
BAGU LÁSZLÓ ♦ Előfizetés: FEKETE JÁNOS

*

A Modern Nyelvoktatás alkalmazott nyelvészeti folyóirat; a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok egyesületének (MANYE) hivatalos orgánuma. Az egyesület valamennyi tagja tagilletményként megkapja az évente négyszer (két egyes és egy dupla számban) megjelenő folyóiratot.

Az alkalmazott nyelvészet komplex interdiszciplináris terület, amely a nyelvtudomány, a neveléstudomány és a pszichológia – valamint a feladattól függően egyéb diszciplínák – igénybevételeivel oldja meg a nyelvvel kapcsolatos feladatokat. A MANYE tevékenységének központja az idegen nyelvek magyarországi tanításának segítése (a magyar anyanyelvű tanárok számára). Mivel a nyelvtanárok alkotják az alkalmazott nyelvészek többségét, ezért egyrészt az ő számukra, másrészt az ő tollukból az alkalmazott nyelvészet szélesebb spektruma jelenik meg a folyóiratban. Ezek a következők: nyelvelsajátítás az anyanyelven, valamint az anyanyelvi nevelés; kontrasztív nyelvészet, interkulturális kommunikáció; alkalmazott szociolingvisztika és alkalmazott pszicholingvisztika; nyelvpolitika, az emberi nyelvi jogok kérdése; kétnyelvűség; a magyar mint idegen nyelv tanítása; valamint az informatika hatása a nyelvhasználatra. Helyet adunk az alkalmazott nyelvészet történetével foglalkozó írásoknak is.

Cikkeink jelentős része a tantervek, a tananyagok és a mérések témakörébe esik; egyre nagyobb mértékben foglalkozunk a tantermi interakció kérdéseivel is. Írásaink egyaránt vonatkoznak a gimnáziumok, szakiskolák, általános iskolák feladataira: mind az „általános”, mind a „szaknyelv” oktatására. Figyelmünk előterében áll a felsőoktatásbeli „lektori nyelvoktatás”; és kiváltképp foglalkozunk a nyelvtanárok képzésével. Helyet biztosítunk magániskolák, magántanulók és a tananyagpiac friss problémáinak is.

Tanulmányaink és recenzióink rendszeres témája az Európai Unió nyelvi világa; az ezekről szóló írásokban szerzőink között van EU-tolmács professzor és nyelvpolitikával foglalkozó filológus. Látókörünkben állandóan jelen vannak Európa középső és keleti részének országai is.

Fontos célunknak tartjuk a különböző (elsősorban kormányzati) idegennyelv-oktatási koncepciók bemutatását.

Recenziós rovatunkban főleg a friss hazai kiadványokról adunk számot, de bemutatunk néhány kiváló külföldi művet is. Szoftver-rovatunkban a nyelvoktatás digitális anyagának kritikai bemutatására törekszünk. Végül Hírek-rovatunkban elsősorban saját egyesületünk tevékenységéről igyekszünk tájékoztatást adni.

HELL GYÖRGY

A fordítás helye a római oktatásban

(és Cicero fordításai)

Félreértések elkerülése érdekében mindenekelőtt szeretném leszögezni, hogy az alábbiak nem sorolhatók se az oktatáselméletbe, se a kultúrával foglalkozó tudományok körébe, hanem a fordítás kérdéseit érintik a fordítás történetének keretein belül. Azért tartom fontosnak ezt előrebocsátani, mert az utóbbi időkben sok olyan cikk jelent meg és jelenik meg a fordítás kérdéseiről, amelyek a tudomány és a kultúrák alakulásával foglalkozó szakemberektől származnak (például Kontler). Mivel sokak szerint a fordítás kérdését nem csak a nyelvészet tette népszerűvé, hanem az említett tudományok is, könnyen arra gondolhatnánk, hogy a fordítás kérdése talán nem is a nyelvészet területére tartozik, hanem sokkal inkább a pedagógia, a kultúra tudományai és az antropológia körébe. A kérdés részletesebb elemzése nélkül most csak egyetlen szempontot kívánok felhozni amellet, hogy a fordítás kérdéseit a nyelvészet jogosan tekinti a maga vizsgálódási területének.

A pedagógiatörténet és a kultúrák közötti viszonyok kérdésével foglalkozó írások a fordításokat mindig adatokként használják fel a maguk érvelésében, és sosem kérdezik meg, tulajdonképpen mi is a fordítás. Ha gondolatmenetükben néha mégis előke-rül ez a kérdés, akkor azzal válaszolnak rá, hogy nem tudják, mi a fordítás, nem is lehet megmondani, mi tekinthető fordításnak, hanem egyszerűen fordításnak kell tekinteni mindent, amit annak mondanak (Flotow 2001: 10). Egy ilyen állásfoglalás mögött viszont az a meggyőződés húzódik meg, hogy a fordítás lényegének kérdése nem az ő hatáskörükbe tartozik, azzal foglalkozzon a nyelvészet. Ugyanakkor a nyelvészet viszont joggal használ föl pedagógiai, eszmetörténeti vagy a kultúrát érintő ismereteket adatként akkor, amikor a fordítást magyarázni kívánja. Előadásomban is ezt szeretném tenni. Kérdésem az: hogyan érthető meg Cicero fordítási módja a római oktatás elveiből és gyakorlatából.

Cicero az első fordító, akinek fordításairól és fordítási gyakorlatából a legtöbbet tudunk. Voltak már őelőtte is jelentős fordítások, de azok értékeléséhez sokkal kevesebb adat áll rendelkezésünkre, mint Cicero esetében: fordításaiból kellő mennyiségű szöveg maradt ránk, jól ismerjük mind a forrást képező szövegek, mind a célszövegek nyelvét, és a korábbi fordításokkal szemben most, a fordítások történetében első alkalommal azokat a szövegeket is jól ismerjük, amelyeket Cicero lefordított. Ilyenformán mindazok az adatok rendelkezésünkre állnak, amelyek a fordítások nyelvészeti elemzéséhez szükségesek. Ráadásul olyan szövegek és szövegrészletek is ránk maradtak, amelyekben Cicero saját fordításainak szükségességéről és az eközben követett fordí-

tási módokról ír. Ezek közül a szövegek közül a szakkönyvek a leggyakrabban az egyik fordításának előszavában található sorokat idézik, amelyben kijelenti, „... *nem tolmácsként hanem mint szónok fordítottam: megtartottam a gondolatokat, a gondolatok sajátosságait és alakzatait, ám anyanyelvünk szokásainak megfelelő szavakat választottam. Eközben nem tartottam szükségesnek szóról szóra fordítani, mégis megtartottam a szavak minden jellegzetességét és kifejezőerejét. ...*” (De opt. gen. or. 5: 14–15) Ezekre a szavakra hivatkozva a fordítási szakkönyvek úgy könyvelik el Cicerót, mint aki elsőnek ismert föl két lehetséges fordítási módot – a szó szerinti és a jelentés szerinti –, melyek közül tudatosan az utóbbit alkalmazta mint jobb megoldási lehetőséget. Híres fordításelméleti könyvében, a *Bábel után*-ban George Steiner négy nagy korszakra osztja a fordítás történetét, amelyek közül „... [a]z első szakasz alkalmasint Cicero híres axiómájával kezdődik – miszerint nem *verbum pro verbo*, azaz »szóról szóra« kell fordítani ...” (Steiner 1975: 206). Steiner szavai Cicerónak előbb idézett szövegrészletéből származnak, és azt értelmezik úgy, hogy a szó szerinti fordítást, melyet Cicero nem tartott *szükségesnek* a maga részére, nem „kell” alkalmazni, hanem sokkal inkább a vele szemben álló másikat, mely *a szavak minden jellegzetességét és kifejezőerejét* tartalmazza. Ezzel a megállapításával Steiner nem csak a saját egyéni nézetét fejezte ki, hanem egy általában elfogadott véleményt, amely még ma is él.

Kérdéses, hogy valóban így kell-e, illetve csak így lehet-e az idézett kijelentést értelmezni. Ha ugyanis az idézet szerzőjéhez, Ciceróhoz fordulunk, azt találjuk, hogy ő nem egészen így értelmezte saját szavait. Megtalálható ugyan nála a kettéosztás, de nem kizárólag abban a formában, amelyik a szó szerinti fordítást a jelentés szerintivel állítja szembe, hanem úgy, hogy ő „*nem tolmácsként hanem mint szónok*” fordít. A kétféle lehetőséget Cicero tehát nem a szigorúan nyelvi értelemben felfogott szó-szerintiség és nem-szó-szerintiség (jelentés-szerintiség) kettősségében látja, hanem a tolmács és a szónok viszonyában, azaz egy olyan különbségben, amely műveltségnek, tudásnak, képzettségnek a következménye. Szavai valódi ellentétet tartalmaznak, míg a szó szerinti fordításnak nem ellentéte a jelentés szerinti fordítás. Ha így lenne, akkor az elsőnek jelentés nélkülinek kellene lennie, ami nyilván képtelenség. Egymást kizáró, illetve egymással valóban szemben álló fordítási változatoknak számítanak viszont azok, melyek egyike egy beszédében művelt, a másik viszont egy beszédében nem művelt szerzőtől származik. Cicero szavai már hosszú idő óta a rendelkezésünkre állnak, de csak mostanában figyeltek föl arra, hogy fordítási módját a kultúráltság és az eszmeiség felől lehet igazán megmagyarázni (Copeland 1991: 9). A figyelmetlenség már azért is érdekes, mert Cicero másutt egyértelműen tudunkra adja, mennyire a képzettség szintjének különbözőségében látja a fordításokban mutatkozó eltéréseket: a tolmácsot *indisertus*-nak, azaz az ékes beszéd szempontjából képzetlennek, a szónokot viszont *disertus*-nak, képzettnak tartja (De fin. III: 15). A jelzőknek ebből az ellentétéből még inkább arra kellett volna következtetnünk, hogy Cicero műveltségbeli különbségeket lát a tolmácsolás és a fordítás között, és az oktatásra vezeti vissza a kétféle megoldás közötti eltéréseket. Érdeemesnek látszik tehát annak utánanézni, mi jellemezte Róma oktatását Cicero idejében, azaz a császárság megalakulása előtti és az azt követő időszakban.

A rómaiak oktatási rendszere a görögök oktatási gyakorlatára nyúlik vissza. A görögöket az oktatás kérdései a Kr. előtti V. században kezdték behatóan érdekelni

a szofisták tevékenysége nyomán. A sikeres beszéd oktatása közben ők tették a nyelvre vonatkozó első olyan megállapításokat, amelyeket a grammatika körébe lehet sorolni. Prótagorasz tud a főnevek neméről, említést tesz az igemódokról és egy kisebb munkát írt *Orthoepeia* címen, amelyben a metaforának nem tekinthető szavak listáját adta. Egy másik szofista, Prodikusz a definíciókról írt. Platón *Kratylosz*-ából tudjuk, hogy a szavak etimológiáját is vizsgálták, valamint megállapították, hogy a teljes értékű megnyilatkozásban, a *logosz*-ban mindig egy főnév és egy ige kapcsolata található meg. Kiterjedt vitákat folytattak arról, hogy a szavak egy természetes folyamatnak vagy emberek közötti megegyezésnek a termékei-e (Kennedy 1994: 26–28).

A gyerekek oktatása 6–7 éves korukban kezdődött. Az iskolai foglalkozásokon be kellett tanulni a betűk alakját, nevét, a szótagok kiejtését, majd a szavak és mondatok olvasását. Rengeteg diktált szót és szöveget írtak le és javítottak ki, költeményeket, prózai részleteket tanultak meg kívülről. Mindez évekig tartott, ami nem meglepő, ha arra gondolunk, hogy a szövegeket akkoriban nem szavankénti bontásban írták le, hanem mindent egybeírva, megszakítások nélkül, és a gyerekeknek az ilyen összefüggő sorokban kellett (hangzásuk és jelentésük alapján) a mondatokat és a szavakat felismerni és elkülöníteni. Az olvasás és az írás megtanulása után (kb. 9–10 éves korukban) a gyerekek a grammaticus-ok osztályaiba, egy középfokúnak nevezhető oktatási szakaszba kerültek, ahol egyéb tárgyak (testnevelés, geometria, zene) mellett nyelvi és irodalmi ismereteiket bővítették. A Kr. előtti II. század végén megjelentek az első grammatikák (retorikákat már az V. század végéről is ismerünk), amelyekből a részletesebb tananyagok is kiolvashatók. Dionysziosz Thrax munkája tisztázta az alapvető (ma is érvényes) nyelvtani kategóriákat, bevezette a tanulókat az értékesnek elismert költemények és prózai alkotások megértésébe, és megnevezte a napi foglalkozásnak azt a hat egységét, melyet a grammatikusnak el kellett végeznie a gyerekekkel. Ezek: 1) hangos olvasás a metrumok érzékeltetésével, 2) a szövegben található alakzatok azonosítása, 3) a ritka szavak jelentésének tisztázása a történelmi vonatkozásokkal együtt, 4) etimológiai összefüggések levezetése, 5) főnevek és igék ragozása és 6) a szerző bemutatása (Kennedy 1994: 83). Az utolsónak említett feladat egyfajta irodalmi elemzést jelentett, melybe a tárgyalt mű tartalmának írásbeli kifejtése is beletartozhatott (Marrou 1950: 223–242).

A grammatikus osztályokhoz kapcsolódva, de náluk valamivel később, 13–15 éves kortól kezdődött el megkülönböztetett oktatási módként a szónokok képzése. A rétori iskolák nem versekkel, hanem prózai szövegekkel foglalkoztak, központi tananyagként az érvelés technikáját, a szövegek megszerkesztését és díszítését, azaz a szóképek, az alakzatok felhasználását tanulták. Haladottabb szinten, a retorikai elméleteknek megfelelően a beszédanyag összegyűjtése (*inventio*), elrendezése, stilisztikai megformálása, betanulása és előadása képezte az elméleti foglalkozások és gyakorlatok anyagát. A tanárok kézikönyvekből adták elő a tudnivalókat vagy a maguk jegyzeteit használták, a hallgatók jegyzeteket készítettek és azokból tanultak. Írásbeli vizsgákról nem tudunk, de arról igen, hogy a tanulóknak előszóban *declamatio*-k formájában kellett bizonyítaniuk elméleti és gyakorlati ismereteiket. A beszéd témáját a tanár adta meg, a hallgatók a megfelelő anyaggyűjtés és az anyag elrendezése után a megírt szónoklatot benyújtották a tanárnak, majd a hiányosságok megbeszélése és kijavítása után előadták. A vizsgaszónoklat lehetett *tanácsadó beszéd* vagy *perbeszéd*.

Az első esetben a jelölt egy mitológiai vagy történelmi személynek adott tanácsot arra vonatkozólag, mit tegyen egy adott helyzetben (például Agamemnon áldozza-e fel Iphigeniát vagy sem); a második feladattípus egy bírósági beszéd elkészítése volt, amihez rendelkezésre bocsátották az esetre, az alkalmazható törvényekre és az érintett személyekre vonatkozó adatokat (Kennedy 1994: 84; Marrou 1950: 268–282).

A rómaiak kiteljesedett formában vették át a császárság előtt mintegy százötven évvel a görög oktatási rendszert, de oktatási gyakorlatukban és az oktatásról alkotott nézeteikben több szempontból eltértek a görög mintától: oktatóik közül sokan görögök voltak, a tanítási órákon a latin mellett a görög is használatos volt, és a görögöktől eltérően vélekedtek a grammatikai és a retorikai oktatás viszonyáról. Az első két eltérés bizonyos mértékben összefüggött egymással, a harmadik a római élet sajátosságaira és oktatásméleti nézetekre vezethető vissza.

A császári korszak első két évszázadában a Római Birodalom kétnyelvű országnak számított. Ebben az időszakban olyan sokan tudtak görögül a rómaiak közül, hogy Juvenalis görög városnak nevezte Rómát. Sok gyerek a görög nyelv ismeretében nőtt fel, sőt előbb tudott görögül, mint latinul. Quintilianus szerint: „*Jobb, ha a gyerek a görög beszéddel kezd, mert a latint, amelyet többen használnak, akkor is magába fogja szívni, ha mi nem akarjuk, de azért is, mert előbb kell beavatni a görög tudományba, ahonnan a miénk is származik. ...*” (Quintilianus I.1,12: 73) A görögöt „... a latinnak is követnie kell és hamarosan együtt kell haladniuk. Így lesz az, hogy miközben egyforma gonddal kezdjük mindkét nyelvet tanítani, egyik sem árt a másiknak.” (Quintilianus I.1,14: 74) A tanulók kétnyelvűsége következtében a grammatikai osztályokban nem csak a latin irodalom termékeit használták fel tananyagnak, hanem a görögét is. A görögnek és a latinnak ez a közös használata vezetett oda, hogy a grammatikai iskolákban az irodalmi mű elemzése és tartalmának elmondása fordítás jelleget kapott.

A római iskolák rendjéről, az oktatás tananyagáról Quintilianus *Szónoklattan*-a alapján alkothatunk képet magunknak. Ő ugyan Kr. u. 94 körül (azaz mintegy 150 évvel Cicero után) írta nagy munkáját, de iskolai kérdésekben megbízható forrásnak számít, mert korának oktatási rendszere egyezett azzal, amelyet Cicero is ismert. *Institutio oratoria* (Szónoklattan) című munkájának első könyvében Quintilianus arról ír, hogy a gyerekek nagyon helyesen a gyermekmesék folytatásának számító Aesopus-i történetekkel kezdik az olvasást az iskolákban és a (latin vagy görög) szöveg elolvasása után először egyszerű megfogalmazásban („... *sermone puro* ...” – tiszta, egyszerű szavakkal) mondják el, illetve írják le a történet tartalmát, majd soronként haladva „... *mutatis verbis* ...” (más szavakkal, illetve más nyelven) értelmezik a szöveget. Csak ezután térnek rá egy szabadabb átírássra, melyben megrövidíthetik vagy kibővíthetik az eredetit (Quintilianus I.9,2: 126). (A *mutatis verbis* kifejezésnek „más nyelven”-nel való fordítása (Copeland 1991: 23) egybecseng Quintilianusnak azzal a kijelentésével, amelyet a fentebb idézett részben a tanulók párhuzamos nyelvtudásáról mondott.)

A szöveg értelmezési módja a grammatikai osztályokban szóelemzést jelentett. A költemény tárgyalása során a grammatikus ismertette a verslábakat, meghatározta a szavak szófaját, a szövegben található alakzatokat, azaz olyan ismereteket közölt, amelyek egyedi szavakra vagy szavak kapcsolatára vonatkoznak. Mivel azonban

a tanulók nem csak latin, hanem görög szöveget is olvastak, a tartalmat mindkét nyelvben szavakra is le tudták bontani, ami az elemzést egyfajta szó alapú fordítássá alakította át. Mindez jól beleillett a grammatikai osztályok tananyagába, mely a szótagek ejtésén, a szövegek betanulásán és a versek skandálásán kívül a szavak formai és tartalmi elemzését tartalmazta. A római kor grammatikája a szavak tudománya volt: a formai, tartalmi, illetve stilisztikai jellegzetességek fölismerésén túl nem adott szempontokat az irodalmi mű egészének értékelésére, és arra sem, hogyan lehet arról önálló véleményt kialakítani. Ezeknek a készségeknek az elsajátítása a retorika területére tartozott, a grammatika feladata: „*A szótageolás, a gondos szófejtés, a regék idézgetése, a verselés törvénye és ritmizálása.*” (Seneca: 379)

Mielőtt rátérnénk a retorikai oktatásba beiktatott fordítások kérdésére, rögzítsük még egyszer, milyen különbségeket találtak Rómában a grammatika és a retorika között. Quintilianus szerint a grammatikai oktatásnak kettős célja van: a helyes beszéd szabályainak megtanítása és a költők magyarázása (Quintilianus I.4,2: 84). Fordításnak nevezhető feladatokat a tanulók a célkitűzés második részéhez (az *enarratio*-hoz) kapcsolódva kaptak, amikor a latin vagy görög irodalmi szöveget saját szavakkal kellett elmondani, illetve egyszerű formában megfogalmazni. A grammatikával szemben a retorika nem a *helyes* beszédre, hanem a *jó és eredményes* beszédre tanított (Quintilianus II.16,11: 190), és útmutatásokat adott arra vonatkozólag, hogyan kell a szöveget az anyag összegyűjtésével és elrendezésével a megfelelő módon kialakítani, majd előadni. Ezeknek a célkitűzéseknek az eléréséhez a szónoknak megfelelően bő és alkalmas szókincsrel, szövegalakító készséggel és hatásos előadói készségekkel kellett rendelkeznie, amit csak évekig tartó tanulással, a híres rétorok beszédeinek tanulmányozásával és sok gyakorlással lehetett elsajátítani. A grammatikai iskolákat mindkét országban megkülönböztették a retorikai iskoláktól, de a két oktatási szakaszt Rómában sokkal élesebben állították szembe egymással, mint a görögöknél. Ennek oka abban keresendő, hogy a római világban a közéleti tisztségek betöltéséhez sokkal inkább megkívánták a rétori képzettséget, mint a görögöknél, nagyobb volt a rétorok tekintélye és természetesen annak az oktatásnak a társadalmi rangja is, amelyben a szükséges ismereteket el lehetett sajátítani. Tovább növelte a szónoki munka nagy tekintélyét az értelmiségi körökben egy elterjedt nézet, mely a szónoki beszédet gyakorlati fontossága mellett elméletileg is jelentőssé tette.

A gyakorlati és elméleti tevékenységeket, az ismeretek, a tudás különböző fajtáit elsőnek a görög filozófusok osztályozták és értékelték. Arisztotelész a Nikomakhoszi etikájában három csoportra osztja az emberi tudást: az első csoportba az *episztemé* jellegűeket sorolja (NE 6.3, 1139b32), a másodikba a *frónészis* típusúakat (NE 6.5, 1140a26–31), a harmadikba a valós eredményekre vezető *ars* jellegűeket. Az utóbbiak közé a mesterségbeli tudás különböző fajtái sorolhatók: az orvosláshoz, a költészethez, illetve az egyéb művészeti vagy mesterségbeli tevékenységekhez szükséges ismeretek. Az episztemikus tudás ezzel szemben elméletileg bizonyított ismereteket jelentett, melyek törvényszerű összefüggéseken alapulnak és bizonyíthatóan érvényesek. Ezek közé tartozik például a geometria, a matematika, az asztronómia és a filozófia. A második csoportba a döntést, egyfajta okosságot, bölcsességet igénylő tudást sorolta Arisztotelész, ami a cselekvési célok és az elérésükhöz elvezető eszközök megválasztására terjed ki, például a politikában, a gazdálkodási tevékenységben,

a hadvezetésben vagy éppen a szónoklásban. Nem kétséges, hogy itt olyan tudásról van szó, mely nem végérvényes szabályokból származik, hanem lehetőségek közötti okos választás eredménye, és sikeresen csak magas fokú emberi intelligenciával és bölcsességgel szerezhető meg.

Azzal, hogy Arisztotelész a szónoki ismereteket az ilyen *fronészisz* jellegű tudásfajták közé sorolta, különösen Rómában növelte meg a retorika tekintélyét. Mivel a retorika Cicero szerint a kitűzött célhoz vezető utat jelöli meg, és nem csak az egyénnek, de a közösségnek is tud hasznos tanácsokat adni, a legnemesebb emberi tevékenységek közé számít, és a legértékesebb emberi tudást testesíti meg (De officiis I.43,153; idézi Copeland 1991: 16). A rétori tudást adó, illetve a rétori tudásra felkészítő oktatás így Rómában fölülte állt minden más oktatási fajtának, és különleges elbírálást kapott. A megkülönböztetés elsősorban a retorika és a grammatika egymás közötti viszonyára vonatkozott. Az utóbbi alapfokú és általános ismereteket nyújtott, előkészítő jellegű volt, így a retorikai oktatásnak mintegy megalapozó részét képezte. A két tantárgy oktatási anyaga elkülönült egymástól, ami azt is megkívánta, hogy mindegyik, de főként a grammatika maradjon meg saját keretei között. Quintilianus helyteleníti, hogy a grammatikusok esetenként túllépik saját hatáskörüket és egy kibővített stilisztika mellett még szövegszerkesztést is tanítanak, de elismeri, ennek az is oka, hogy Rómában a retorika tanítói alkalmanként kihagyják a tanulmányi anyagból az erre vonatkozó ismereteket. „Szokássá vált és napról napra gyakoribb jelenség, hogy a tanítványokat az ékesszólás tanáraitra – a latinokra mindig, de néha még a görögökre is – később bízzák, mintsem az ésszerű lenne. Ennek két oka van: a rétorok, legalábbis a mieink, kötelességük egy részét mellőzték, a grammatikusok pedig mások feladatát vállalták magukra.” (Quintilianus II. 1,1: 147)

A retorika és a grammatika közötti különbségek, valamint a tananyag körül folytatott viták ismeretében most már érthetővé válik, miért kapcsolja össze Cicero a tolmács fordítási módját egy szószerintiséggel. A tolmács, aki *indisertus*, hiszen általában csak a grammatikai osztályokat végezte el, ahol az ékesen szólás ismereteit nem tudta elsajátítani, maradjon a szavaknál. Nincs „följogosítva” arra, hogy a szövegen saját elgondolásai alapján bármit változtasson, mert ehhez neki csak a retorikai oktatásban szerezhető ismeretek és a retorikai oktatás keretében elvégzendő fordítási gyakorlatok adhattak volna elég alapot. Horatiusnak, aki az *Ars poetica*-ban a költőknek ad tanácsokat műveik elkészítésére vonatkozóan, szintén a grammatika keretében végzett fordítások járhattak az eszében, amikor kijelenti: „Publica materies privati iuris erit, si / non circa vitem patulumque moraberis orbem / nec verbo verbum curabis reddere fidus / interpret ...” azaz: „Rég ismert anyagot joggal mondhatnád magadénak, / csak ne időzz hosszán – taposott úton toporogva, / s szórul szóra ne is visszhangozz régi regéket ...” (Horatius: 332).

A retorikai oktatás részleteinek vizsgálata érdekében Quintilianushoz kell fordulnunk. Az *Institutio oratoria* X. könyvének bevezetésében megígéri, hogy az adott fejezetben a szónoki képesség megszerzéséhez szükséges ismeretekkel fog foglalkozni. Legelső tanácsként a fordítást ajánlja: „*Vertere Graeca in Latinum veteres nostri oratores optimum iudicabant*”. Azaz: „Régi szónokaink a görögről latinra való fordítást találták a legjobb módszernek” (Quintilianus 10.5,2: 693). Ezt tanácsolta szerinte Lucius Crassus, és ezt tette Cicero, amikor Platónnak és Xenophonnak a könyveit

fordította le latinra. A fordításokkal növelhetjük tárgyismeretünket, hiszen a görögök rengeteg kérdésről írtak már művészi változatosságban, amit csak válogatott szókinccsel lehet latinul visszaadni; gazdagíthatjuk szóképeink készletét egyrészt úgy, hogy átvesszük a görög kifejezéseket, másrészt azzal, hogy nekik megfelelőt találunk a latinban. Quintilianushoz hasonlóan szinte azonos szavakkal tanácsolja ugyanezt az ifjabb Plinius egyik barátjának: „*Utile in primis, et multi praecipiunt, vel ex Graeco in Latinum vel ex Latino vertere in Graecum.*” (Epistulae 7.9.1) („Sokak tanácsának megfelelően mindenekelőtt görögből latinra, illetve latinból görögre kell fordítani.” – H.Gy. fordítása) Az ezt követő mondatban Plinius azt is fölsorolja, milyen előnyökkel jár a fordítás: „*Quo genere exercitationis proprietas splendorque verborum, copia figurarum, vis explicandi, praeterea imitatione optimorum similia inveniendi facultas paratur; simul quae legentem fefellissent, transferentem fugere non possunt. Intelligentia ex hoc et iudicium acquiritur.*” (Epistulae 7.9.2–3). Azaz: „A gyakorlásnak ez a fajtája díszesebbé teszi szókincsünket, bővíti alakzataink számát, fejleszti értelmezési képességeinket, a legjobbak utánzásával hasonló szövegek megalkotására készít fel, mert amin olvasás közben felületesen átsiklunk, arra fordítóként felfigyelünk. A fordítás bővíti ismereteink körét és segít helyes döntéseket hozni.” (H.Gy. fordítása) Tehát a szókincs és a kifejezések gazdagítása mellett a fordításokkal a tanulók fejleszthetik a kérdések megfogalmazására, kifejtésére irányuló képességeiket, sőt a legjobbak munkáihoz hasonló szöveg létrehozásával szónoki képességeiket is gazdagítják. Amikor Quintilianus megadja a tanulmányozásra érdemes szónokok sorát, közöttük nem csak latin, de görög nyelvűeket is fölsorol. „*Tehát tőlük és más olvasásra érdemes szerzőktől kell a szókinccset, a változatos alakzatokat, a szófüzés fortélyait megtanulnunk, majd pedig mindazon stílusbeli erényekre összpontosítanunk figyelmünket, melyek minta gyanánt szolgálhatnak. Bajosan lehetne ugyanis kétségbe vonni, hogy a művészet jelentős részben az utánzáson alapul. Mert igaz, hogy a kigondolás (invenire) volt először, s ez a legfontosabb, de az is igaz, hogy amit egyszer jól kigondoltak, érdemes követni.*” (Quintilianus X.2,1: 680) A retorikai oktatásban a fordítás éppen az utolsónak említett oktatási feladathoz, a hasonló szövegek létrehozásához, az imitáció kérdéseire kapcsolódott a legközvetlenebb módon.

Az *imitáció* fogalma a görög *mimézis* hatására alakult ki a latin irodalmi tudatban. Platón és Arisztotelész egyformán a valóság utánzását értették a mimézisen, azzal az eltéréssel, hogy a „valóság” nem teljesen ugyanazt jelentette a számukra. A latin retorikusok az elhangzott, leírt szónoklatokból csak a mintaszerűnek tekintett beszédeket tartották utánzásra méltónak. A régiek és a fiatalok közötti kapcsolatra Rómában többféle formában nyílt lehetőség: egyrészt biztosítani kellett a folytonosságot a latin irodalmon belül, másrészt szembe kellett nézni azzal a kihívással, amelyet a meghódított görögök fejlett irodalma jelentett Róma számára. Az első feladat egy adott nyelven belüli irodalmi folytonosság helyzetéből adódott és a generációk közötti kapcsolat alakításában keresett megoldást. Ebből a célból a tanulók a rétori iskolákban feldolgozták a régi szónokok beszédeit, melyeket aztán saját szavakkal fogalmaztak meg újra. Quintilianus helyteleníti azok véleményét, akik ellenzik az ilyen gyakorlatokat. Ő azt szeretné, „... *hogy a paraphraszisz ne pusztán átfogalmazás legyen, hanem erőpróba és vetélkedés ugyanazon gondolati tartalom kifejezésében.* ...” (Quintilianus X.5,5: 693–694) A saját irodalmon belüli utánzáskor egy természetes fejlődésről van

szó, ami abban nyilvánul meg, hogy egy új nemzedék beszédmódja átveszi, de meg is változtatja elődeinek beszédmódját és a beszéd értékelésével kapcsolatos álláspontját. A régi értékek átvételével és megújításával kapcsolatban mondja Quintilianus: „*S ha valaki ehhez még saját kútjából is hozzá tud tenni oly módon, hogy a fogatkozásokat helyrehozza, a fölöslegeset eltávolítja, akkor megleltük azt, akit kerestünk: a tökéletes szónokot. Ennek éppen napjainkban volna a legtöbb lehetősége arra, hogy megvalósítsa önmagát, amikor az ékesszólásnak sokkal több mintaképe áll rendelkezésünkre, mint amennyi megadatott azoknak, akik ma is a legnagyobb mintaképeknek számítanak. Hirnevüket ez is öregbíti majd, hogy ezt mondják róluk: föltülmúlták elődeiket, utódaikat pedig tanították.*” (Quintilianus X.2,28: 685)

A görög és a latin irodalom között meglévő színvonalbeli különbségek külön feladatokat jelentettek a római rétoriskolák számára. Mivel a görög szónokok példaképnek vehető beszédeit csak akkor lehetett a saját, latin irodalmon belül is példaképnek tekinteni, ha latin nyelvű változatukban is azok voltak, a fordítást is be kellett venni az oktatás és a tanulás gyakorlatába (Bonner 1977: 251). A görög szónoklatok feldolgozásával a rétori iskolák új feladatokat kaptak, hiszen most nem a generációk folytonosságát kellett szervezett formában biztosítani, hanem azt a kulturális különbséget kellett megszüntetni, amely a két irodalmat a nyelvi különbségen túl elválasztotta egymástól. Egy győztes hatalom kultúrájában sem maradhatott sokáig alárendelt helyzetben a legyőzötttel szemben. Amikor Horatius helyteleníti a máshonnan származó anyagok szóról szóra történő átvételét, akkor szavaiból nem csak azt olvashatjuk ki, hogy a kulturális különbségeket egy szó szerinti fordítással nem lehet megszüntetni, hanem azt is, hogy az átvétel lehetősége az átvevő nyelv magas színvonalát is bizonyítja. „*Mint hadi virtussal, híres fegyverrel amit nyert, / annyit nyerne hazánk dallal, ha poéta-hadunkban / nem volnának, akik restek kicsiszolni a verset.*” (Horatius: *Ars poetica*, 285–91) Horatius szerint a különbség tudatának egy olyan fordításban kell kifejeződnie, amely az eredeti görögöt – mivoltának és színvonalának megtartása mellett – rómaivá változtatja.

A fordítás Cicero szerint rétori tevékenység, célja egy olyan beszéd kialakítása, mely megtartja a mintának tekintett eredeti szöveget, de azt újjá is alakítja az új nyelv szellemének és kultúrájának megfelelően. Ez a felfogása egyértelműen kiolvasható a bevezető részben idézett szavainak folytatásából: „*Nec enim ea me adnumerari lectori putavi oportere, sed tamquam appendere. Hic labor meus hoc assequetur, ut nostri homines quid ab illis exigant, qui se Atticos volunt, et ad quam eis quasi formulam dicendi revocent intellegant.*” (De opt. gen. or. 5: 15) Az idézett két mondat szinte összegezve tartalmazza mindazt, ami Cicero egész fordítói világát jellemzi. Utal az utánczó fordítása által elérendő célokra, és arra a módra is, ahogyan fordításait végzi. Fordítási célkitűzéseit a második mondatban fejti ki: *Munkámmal meg szeretném mutatni honfitársaimnak, mit várjanak el azoktól, akik attikai szónoknak mondják magukat és azt is, mihez viszonyítsák beszédmódjukat* (H.Gy. fordítása). Fordítási módját az ezt megelőző első mondatban közli: *Azt gondoltam ugyanis, hogy a szavakat az olvasó számára nem leszámolni kell, hanem lemérni* (idézi Szent Jeromos: 90). A szövegrészben használt két ige közül az első, az *adnumerari* azt a fordítási módot adja meg, amelyet nem használ és ahogyan nem akar fordítani, a második, az *appendere* pedig azt, ami jellemzi a fordítását. A szótárak szerint az *appendere* jelentése 'felfüggeszteni,

lemérni, súlyának megfelelően kiosztani/alkalmazni, (szavakat) megválogatni’, amit a megelőző ige, az *adnumerari* jelentésével (‘fölsorolni, leszámolni, odaosztani, hozzászámolni’) kell szembeállítani. Mindkét szó a régi gazdasági tevékenység, a cserekereskedelem korának szókincséből származik, az első (*appendere*) még abból az időszakból, amikor a csereértékként elfogadott fémek súlyra egyeztetették a kapott áru értékével, a második már egy későbbi időszakból, a pénz megjelenésének korából való, amikor az ellenértéket érmékben leszámolva kellett megadni. Az *adnumerari* egy meglehetősen mechanikus tennivalóra, az érmék kiszámolására utal, az *appendere* egy ennél sokkal összetettebb ténykedésre: az áru mérlegelő értékelésére, ami – mivel a szubjektív felbecsülés lehetőségét is tartalmazza – nagyobb hozzáértést, több önállóságot és személyhez kötött felelősséget igényel. Ha az elemzett szavakat most metaforikus jelentésátvitellel a fordításra vonatkoztatjuk, akkor az *adnumerari*, a pénzérmék leszámolásával megvalósított csereüzlet a szó szerinti fordítást jelenti, az *appendere* pedig azt a sokkal összetettebb eljárást, amikor a két különböző nyelvű szöveget (vagy szövegrészletet) a ’nyelvi súlyuk’-nak megfelelően kell azonos értékre hozni. Az idézett szöveg szerint Cicero ezt a második megoldást tekinti feladatának.

Összegezve az elmondottakat azt mondhatjuk, hogy a fordítás mint külön tantárgy nem szerepelt ugyan a római oktatási rendszerben, de az oktatás gyakorlatában mind a grammatikai, mind a retorikai képzésben helyet kapott. A két képzési forma – a grammatikai és a retorikai – között részben az elvégzendő tananyagban, részben a két iskolatípus elismertségében volt jelentős különbség, ami az ott tanított fordítást jellemben is, de értékében is jelentősen megkülönböztette egymástól: a grammatikai osztályokban végzett fordítások egy szó alapú átültetést alapoztak meg, a retorikai osztályok viszont egy teljes, irodalmi értékű fordítási módhoz nyújtottak ismereteket. Mindez jól kiolvasható Cicerónak a fordításról alkotott véleményéből.

A római oktatás kérdéseinek végső lezárása előtt érdemesnek látszik még egyszer visszatérni a retorikai tudás besorolásának kérdésére, hogy abból néhány következtetést vonhassunk le mind a régi, mind a mai fordításelmélet megállapításaira vonatkozólag. Arisztotelész *fronészisz* jellegűnek vette a Nikomakhoszi etikában a retorikát, de nem nyilatkozott arról, hova sorolná a grammatikát: az episztémikus tudományok közé, a fronészisz tulajdonságúak közé, vagy az *ars*-ok közé. Quintilianus egy rövid, szinte mellékes megjegyzés formájában elméletinek, azaz episztémikusnak nevezi az olyan tudományokat, amelyek megismerésből származnak, amelyek sorában példaként az asztronómia mellett a grammatikát is megemlíti (Quintilianus II.18,1; idézi Murphy 1974: 26). Ha ezt a kijelentést nem az ő egyéni véleményének tekintjük, hanem egy olyannak, amelyik kora fölfogását is képviseli ebben a kérdésben, akkor feltehetjük, hogy Cicero sem gondolta másként. A grammatika episztémikus ismeret, melynek keretében megfontolásnak és egyéni döntésnek nincs helye, mert megállapításai végleges és igazolható törvényszerűségeket képviselnek. (Ennek a fölfogásnak a legtisztább képviselőit a nyelvészetben belül a modisták és a generatív grammatikusok között találjuk meg.) Amikor Cicero a fordítást a rétor foglalkozási körébe utalja és a retorikai tudás részévé teszi, akkor azt is kifejezésre juttatja, hogy a fordítások mindig egyéni és alkalmi döntések nyomán születnek meg, fronészisz jellegűek, és róluk, mibenlétükről, a számukra szükséges és rájuk jellemző tulajdonságokról a grammatika és annak szabályai alapján teljes értékű véleményt mondani nem lehet. Milyen

következtetést vonhatunk le mindebből mostani helyzetünkre? A tárgyalt korszak nyelvelméleti és grammatikai fölfogását természetesen nem lehet veszélytelenül alkalmazni a mai időkre. Cicero korában a grammatika és a retorika – mint láttuk – két külön ismereti területnek számított, jellegükben különböztek egymástól, és a köztük meghúzott határokat nem lehetett megjegyzések nélkül átlépni. A fordítások döntései jellege Cicero számára nem okozott gondot, hiszen a fordítói munkát a retorika részterületének tekintette. Ma azonban a fordítás a nyelvészet alkalmazott területének számít, és egy olyan tudomány részét képezi, amelyik általánosságban episztémikus jellegűnek tartja magát. Éppen ezért nem lehet meglepő, hogy vannak nyelvészek (tipikus képviselőjük Mounin), akik lehetetlennek tartják a teljes értékű fordítást, hiszen törvényszerűen igazolható összefüggéseket várnak el a fordítandó és fordított szöveg között. Mivel a mi felfogásunk szerint a fordítás egyrészt a nyelvészet tudományága, másrészt valóban egyéni döntések sorozatán alapul, meg kellene tudni indokolni, hogyan helyezkedik el egy esetenkénti személyes döntésre épülő nyelvi anyag vizsgálata a (döntés kérdését nem vizsgáló) nyelvészeti kutatások egészében.

IRODALOM

- Arisztotelész: *Nikomakhoszi etika* (ford.: Szabó Miklós). Budapest: Európa Könyvkiadó, 1987.
- Bonner, St. F. (1977): *Education in ancient Rome*. Berkeley: University of California Press.
- Cicero: *De finibus bonorum et malorum* (latin–angol ford.: H. Rackham). Cambridge, Mass.: Harvard Univ. Press, 1967. Részletek magyarul Némethy Géza fordításában in: *Sztoikus etikai antológia*. Budapest: Gondolat Kiadó, 1983. pp. 241–314.
- : *De optimo genere oratorum* (szerk.: A.S. Wilkins). Oxford: Clarendon, 1903.
- Copeland, Rita (1991): *Rhetoric, Hermeneutics, and Translation in the Middle Ages*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Flotow, Louise von (2001): Translation in the Politics of Culture. In: Blumenfeld-Kosinski, Renate – Luise von Flotow – Daniel Russell (szerk.): *The Politics of Translation in the Middle Ages and the Renaissance*. Tempe, Ariz.: Arizona Center for Medieval and Renaissance Studies.
- Horatius összes művei (Bede Anna fordításában). Budapest: Európa, 1989.
- Kennedy, George, A. (1994): *A New History of Classical Rhetoric*. Princeton: Princeton University Press.
- Kontler, László: *Translation and comparison – translation as comparison I. II.* (internet: Kontler László)
- Marrou, Henri-Irénée (1950): *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*. Paris: Éditions du Seuil.
- Mounin, Georges (1963): *Les problèmes théoriques de la traduction*. Paris: Éditions Gallimard.
- Murphy, J. J. (1974): *Rhetoric in the Middle Ages*. Los Angeles: Univ. of California Press.
- Plinius, C. Caecilius secundus Epistulae. In: *Chrestomathie aus Schriftstellern der silbernen Latinität*. Leipzig: Teubner, 1913.
- Quintilianus, Marcus Fabius: *Szónoklattán* (ford. és a jegyzeteket összeáll.: Adamik Tamás és mtársai). Pozsony: Kalligram, 2008.
- Seneca: *Vigasztalások; Erkölcsei levelek* (ford.: Révay József és Kurz Ágnes). Budapest: Európa, 1980.
- Steiner, George (1975): *Bábel után I.* (ford. Bart István). Budapest: Corvina, 2005.
- Szent Jeromos: „*Nehéz az embernek nem szeretni*” (ford. Adamik Tamás). Budapest: Helikon, 1991.

HELTAI PÁL

Fordítás, relevancia, feldolgozás

1. Bevezetés

A fordítás gyakorlati tevékenység. A fordítástudomány azonban, ha tudománynak tartja magát, nem állhat meg a gyakorlat leírásának vagy gyakorlati receptek keresésének szintjén, hanem a fordítás során tapasztalt jelenségeket valamilyen elméleti keretben kell értelmeznie.

Ebben a dolgozatban a relevancia-elmélet (Sperber – Wilson 1986, 1995; a továbbiakban: RE) fordítástudományi alkalmazásának lehetőségeit vizsgálom. A RE sok tekintetben alkalmasnak látszik arra, hogy a fordítástudomány különböző problémáit egy elméletileg egységes keretbe foglalja. A RE alapján a fordítást a kommunikáció szempontjából közelíthetjük meg. Az elmélet néhány alapvető fogalma, különösen a *feldolgozás* kérdésének előtérbe állítása pedig akkor is hasznos lehet a fordítástudomány számára, ha az elméletet egészében nem fogadjuk el.

2. A relevancia-elmélet főbb fogalmai

2.1. A relevancia elve

A RE szerint a kommunikáció során mind a beszélő, mind a hallgató feltételezi, hogy a beszélő megnyilatkozása releváns. A megnyilatkozás akkor releváns, ha *megfelelő kontextuális hatást ér el ésszerű feldolgozási erőfeszítés mellett* (Sperber – Wilson 1986: 158).

Egyszerűbben kifejezve ez azt jelenti, hogy az információ értéke indokolja az információ megszerzésére fordított feldolgozási erőfeszítést. Minél nagyobb a kontextuális hatás és minél kisebb a feldolgozási erőfeszítés, annál relevánsabb a megnyilatkozás. A kommunikáció ily módon a *költség/haszon* elve alapján működik.

2.2. Kontextuális hatás

A *kontextuális hatás* a RE szerint azt jelenti, hogy a megnyilatkozás a már meglevő feltevésekkel együtt új feltevéseket/következtetéseket tesz lehetővé: megerősíthet már meglevő feltevéseket, módosíthat már meglevő feltevéseket, vagy ellentmondhat meglevő feltevéseknek, és törölheti azokat. *A megnyilatkozás a második személy (vi-*

* A tanulmány a T 046363 sz. OTKA-pályázat támogatásával készült. A MANYE XVIII. Kongresszusán elhangzott előadás rövidített változata.

lágra vonatkozó) korábbi feltevéseivel, információival együtt fejt ki valamilyen hatást, tehát a fogalom kiemeli a második személy aktív szerepét a megnyilatkozás értelmezésében.

A RE szerint a kommunikátorok *optimális relevanciára* törekednek: minden megnyilatkozás saját optimális relevanciájának jótállási jegyével érkezik, ami garantálja, hogy a megnyilatkozás a legrelevánsabb, ami a beszélő képességei és preferenciái alapján elvárható (Sperber – Wilson 1995: 270).

2.3. Kognitív környezet

A *kognitív környezetbe* tartozik sok minden, amit máshol „kontextus” néven emlegetnek. Az elnevezés nyilvánvalóan kiemeli azt a tényt, hogy nem a kontextus önmagában (például a beszélő és a hallgató közötti viszony) határozza meg a megnyilatkozás értelmezését, hanem a kontextus mentális reprezentációja. A kognitív környezet fogalmába beletartoznak a kommunikátorok ún. enciklopédikus ismeretei, a közvetlenül megfigyelhető adatok és az előző megnyilatkozások ismerete is.

2.4. A relevancia korlátai

A kommunikátorok *optimális relevanciára* törekednek, és mind a beszélő, mind a hallgató abból a feltételezésből indul ki, hogy a megnyilatkozás a legrelevánsabb, ami a beszélő képességei és preferenciái alapján elvárható. Valójában azonban a kommunikátorok gyakran elmaradnak az optimális relevanciától, például azzal, hogy túlbecsülik vagy alábecsülik a beszédpartner ismereteit, vagy különböző okokból nem tudják a legrelevánsabb nyelvi kifejezést létrehozni.

2.5. Kódolt és következtetési kommunikáció

A RE szerint a nyelvileg kódolt megnyilatkozás mindig aluldeterminálja a kommunikálni szándékozott gondolatot, és a nyelvileg kódolt, explicit formában kifejezett jelentések (explicatúrák) csak egy részét jelentik a teljes üzenetnek. Az üzenet másik (és gyakran fontosabb) részét *következtetések* révén kapjuk meg (implikatúrák).

Az, hogy az üzenetből mennyit és mit fejezünk ki explicatúrák, illetve implikatúrák formájában, a relevancia elvétől függ, tehát attól, hogy milyen hatást akarunk elérni, és ehhez milyen feldolgozási erőfeszítést tartunk optimálisnak.

2.6. Leíró és interpretív nyelvhasználat

A RE szerint kétféle módon használhatjuk a nyelvet. Ha a megnyilatkozás egy olyan mentális reprezentációt fejez ki, amely a valóság egy részletét írja le, ami vagy igaz, vagy nem, akkor *leíró nyelvhasználat* van dolgunk. A leíró nyelvhasználat azáltal válik relevánssá, hogy a kommunikátor úgy gondolja, hogy valamilyen releváns tényről közöl. Ha viszont egy megnyilatkozás azáltal válik relevánssá, hogy *hasonlít* egy másik megnyilatkozásra, tehát egy korábbi megnyilatkozást értelmezünk, illetve közvetítünk, akkor *interpretív nyelvhasználatról* beszélünk. Az interpretív nyelvhasználat leggyakoribb megnyilvánulása a közvetlen idézet és a függő beszéd, a fordítás, de ide tartozik az irónia, a metafora és a közmondás használata is.

3. A RE alkalmazási lehetőségei az alkalmazott nyelvészetben

A RE a nyelvészet és ezen belül az alkalmazott nyelvészet igen sok területén segíthet abban, hogy az egyszerű leírason túl *magyarázatot* is találjunk különféle nyelvi és nyelvhasználati jelenségekre. Felhasználható a RE a szemantika, a pragmatika, a nyelvtan, az irodalom, a stilisztika (metafora, irónia és egyéb nem szó szerinti nyelvhasználati jelenségek, az ún. *loose uses of language*), a humor, a média-diskurzus, a filozófia, a retorika, a szemiotika, a nyelvelsajátítás, a kommunikációs zavarok, az idegennyelv-tanítás stb. területén (lásd a Francisco Yús által fenntartott *Relevance Theory Online Bibliographic Service* listáját (2008) a relevancia-elméleti tanulmányokról).

Az alábbiakban a RE alkalmazott nyelvészeti alkalmazásának lehetőségei közül mutatunk be néhányat.

3.1. Kódváltás, tükörfordítás, kölcsönszavak

A szociolingvisztika területén a kódváltás jelensége nagyon jól értelmezhető a RE kereteiben. Amikor a kisebbségi nyelvet használók egymás közötti kommunikációjuk során egyes szavakat vagy kifejezéseket a többségi nyelven mondanak, vagy teljesen átváltanak a többségi nyelvre, akkor a RE értelmezése szerint nem a beszélők restségéről, nemtörődőségéről van szó, hanem arról, hogy a relevancia elvét követik: az adott kontextusban, az adott beszélő és az adott hallgató *kognitív környezete* mellett feltételezhető, hogy a többségi nyelv kifejezése adja a legbiztosabb megértést (Forintos 2007). Szlovákiai közigazgatási szövegek magyarra fordításánál fontos, hogy a fordításban szereplő terminusok lehetőleg a szlovák terminusok szó szerinti megfelelői legyenek, hiszen a szlovákiai magyar közösség a hétköznapi életben gyakran vagy gyakrabban szlovákul olvassa ugyanezeket a szövegeket, és fontos számára, hogy a magyar terminusokat azonosítani tudja az eredeti szlovák terminusokkal. Így nem biztos, hogy a szlovákiai magyar fordító azzal teszi a legnagyobb szolgálatot a szlovákiai magyar olvasónak, ha a magyarországi magyar terminológiát használja (Szabó Mihály 2007).

A kódváltás egy speciális esete az ún. részképzős kétnyelvűség (Lendvai 1987). Külföldön tanuló magyar diákok gyakran használnak egymás közötti magyar társalgásuk során az adott ország nyelvéből átvett szavakat, olyanokat is, amelyeknek van magyar megfelelője. Feltételezhető, hogy az adott helyzetben azért használják az idegen kifejezést, mert az a legrelevánsabb, a legkönnyebben hozzáférhető (a gyakori használat miatt a szó aktiválása könnyebb, mint a megfelelő magyar kifejezésé).

3.2. A nyelvi norma kérdései

A nyelvi norma szokásos nyelvhasználatot jelent. A szokásos formák gyakrabban fordulnak elő, és a gyakori formák felismerése, feldolgozása mindig könnyebb (Pléh 2006: 732). A normának megfelelő nyelvhasználat tehát többnyire csökkenti a feldolgozási erőfeszítést, így növeli a relevanciát. Ugyanez a funkciója a helyesírásnak: a legkülönbözőbb módokon leírt szavakat is el tudjuk olvasni, de legkönnyebben a szokásos módon leírtakat azonosítjuk. Az egységes helyesírás növeli a redundanciát, tehát megkönnyíti a feldolgozást (Gillette – Wit 1998).

A nyelvi norma és a fordítás kérdéseivel egy korábbi tanulmányban részletesebben foglalkoztam (Heltai 2004/2005). Itt egyetlen pontra szeretnék visszatérni: arra, hogy a hivatali és a szaknyelvi zsargon a kívülálló számára hatalmas mértékben növeli a feldolgozási erőfeszítést, ugyanakkor nem ad ennek megfelelő kontextuális hatást, tehát nem elég releváns. A zsargonszerű nyelvhasználat negatív hatásainak egyik oka az lehet, hogy esetenként a kommunikátor takarékoskodni akar a saját feldolgozási erőfeszítésével, és nem törődik azzal, hogy ezzel megnöveli a hallgató feldolgozási erőfeszítését – esetenként annyira, hogy az kizárja a hatékony kommunikációt. Előfordul, hogy a rosszul fogalmazott hivatalos vagy tudományos szöveget a szakmabeliek sem értik. Ilyenkor jogosak a zsargonra vonatkozó panaszok. Másrészt azt is figyelembe kell vennünk, hogy a hivatali és tudományos fogalmazás sokszor csak azért tűnik érthetetlen halandzsának, mert a beszélő és a hallgató kognitív környezete nem azonos: a beszélő szakember, a hallgató nem az.

4. A relevanciaelmélet alkalmazása a fordításra

A RE-t Gutt (1991) alkalmazta a fordításra. Ezek szerint a fordítás *interlingvális interpretív kommunikáció másodlagos kommunikációs helyzetben*, amelyben a fordító kommunikál a másodlagos olvasóval. A fordítás fontos ismérve, hogy azáltal kíván releváns lenni, hogy hasonlít egy másik szövegre. A kommunikáció általános elvei, beleértve a legfontosabb elvet, a relevancia elvét, vonatkoznak a fordításra is, és magyarázatot nyújtanak a fordítás kérdéseire is.

Gutt különösen a célnyelvi olvasó kognitív környezetének eltéréseire irányítja a figyelmet. Másodlagos kommunikációs helyzetben más a célnyelvi közönség kognitív környezete, ezért nem lehet ugyanazt az üzenetet változatlanul átadni a fordítás olvasójának: az eredeti jelentését nem lehet bármilyen új célközönség számára hozzáférhetővé tenni. Ezért a fordítás kritériuma nem az ekvivalencia, hanem az optimális hasonlóság egy korábbi szöveghez; az optimális hasonlóságot pedig a relevancia elve határozza meg, tehát az, hogy az adott fordítási helyzetben milyen jelentéseket, információkat akarunk, illetve tudunk közvetíteni (milyen kontextuális hatást akarunk elérni), és az egyes fordítási megoldásoknak mi a feldolgozási költsége. Az optimális hasonlóságot tehát az elérni kívánt kontextuális hatás és a feldolgozási erőfeszítés optimális egyensúlya határozza meg.

4.1. Ekvivalencia

A legtöbb fordítási szituációban – és az irodalmi fordításban különösen – érvényes az a megállapítás, hogy a másodlagos kommunikációs helyzetben a célnyelvi olvasónak más a kognitív környezete, és így a fordítás által közvetített üzenet nem lehet ekvivalens (ha az ekvivalenciát azonosságnak tekintjük), hanem csak hasonló lehet az eredeti üzenethez. Ezt szemlélteti a következő példa.

Tibor Fischer, Angliában született magyar származású, de angol anyanyelvű író *Under the Frog* című regénye (magyarul *A béka segge alatt* címmel jelent meg Bart István fordításában) magyarországi eseményekről szól, és igen sok magyar kultúra-specifikus kifejezést tartalmaz – angolul. Ezeket szülei elbeszélése nyomán nyilvánvalóan az író fordította angolra. Az angol regényt a magyar fordító tehát csak részben fordította angolból magyarra, részben visszafordította a magyarból fordított részeket.

Milyen hatást gyakorolhat például a következő mondat az angol, illetve a magyar olvasóra?

... *waving his submachine gun, the davai guitar, in the winning way the Ivans had* ...

A rusziktól immár megszokott megnyerő egyszerűséggel rájuk fogta géppisztolyát, a davajgitárt ...

Az angol olvasó itt azt az új információt kapja, hogy a géppisztolyt ebben az időben *davajgitár* (*davai guitar*) néven is ismerték Magyarországon. Ez érdekes, új információ lehet számára (többek között a géppisztoly és a gitár hasonlóságának sugalmazásával), így megéri a feldolgozási erőfeszítést, tehát releváns. Ugyanakkor nem derül ki egyértelműen az olvasó számára, hogy a szó magyar vagy orosz eredetű-e, és hogy az oroszok nevezték-e így a fegyvert, vagy a magyar lakosság, és honnan ered az elnevezés. A magyar fordítás (vissza fordítás) a magyar olvasó számára sokkal több információt (konnotációkat, enciklopédikus ismereteket) aktivál, jóval kisebb feldolgozási erőfeszítés mellett; összességében jóval többet mond a magyar olvasónak. A két szövegrészlet tehát egyszerűen nem lehet ekvivalens: mást mond az angol olvasónak és mást a magyarnak, másképpen releváns.

Gyakran szerepel a regényben az *ávó* is. Legelső előfordulását az angol szövegben magyarázat kíséri (*AVO, the secret police*). Milyen kontextuális hatást érhet el ez a kifejezés az angol olvasónál, akinek ugyan (főleg háborús filmekből és az újságokból) van fogalma a Gestapóról, KGB-ről és egyéb titkosrendőrségekről, de egyiket sem tapasztalta a saját bőrén: nem tudja, mi a *fekete Pobjeda*, a *csengőfrász*, vagy *Recsk*. A magyar olvasóközönség (vagy annak idősebbik része) számára az *ávó* közvetlen élmény, és a kiegészítés (titkosrendőrség) hozzáadása nélkül is megfelelő kontextuális hatást ér el. A fordítás és az eredeti tehát a forrásnyelvi és a célnyelvi közönség eltérő kognitív környezete miatt nem lehet ekvivalens, csupán hasonló.

Még érdekesebb a *record-breaking lathe operators* ('rekordokat döntő esztergályosok') kifejezés fordítása, ami a magyar szövegben *sztahanovista esztergályosok*. A fordítás kiváló, de nem ekvivalens, hiszen a magyar olvasó számára jóval többet mond.

4.2. A fordítás relevancia-elméleti megközelítésének előnyei

Ha a fordítás relevancia-elméleti fordítástudományi alkalmazásának előnyeit számba vesszük, a következőket említhetjük meg.

- a kommunikáció más fajtáival közös vonások hangsúlyozása révén a fordítást tágabb keretbe helyezi, tartalommal tölti meg azt a gyakran hangoztatott megállapítást, hogy a fordítás (kétnyelvű) kommunikáció;
- a fordítás különböző jelenségeinek tárgyalásához következetes terminológiát, koherens elméleti keretet és nagyobb magyarázó erőt kínál;
- a célnyelvi hallgatóság kognitív környezetére, a fordítás folyamatára, a feldolgozási erőfeszítésre és a fordítói kompetenciára irányítja a figyelmet.

Ez utóbbi tekintetben a relevanciaelméleti megközelítés iránya nagymértékben egybeesik a fordítástudományban erősödő pszicholingvisztikai jellegű kutatási irányokkal (lásd például Gile erőfeszítés-modelljét, 1995). A magam részéről különösen

fontosnak tartom a feldolgozási erőfeszítés tanulmányozását, és a jelen dolgozat, a címnek megfelelően, a fordítás egyes jelenségeit és problémáit főleg erről az oldalról igyekszik bemutatni.

5. Műfordítás és szakfordítás

A műfordítás és a szakfordítás különbségeit a tudományos és a költői kommunikáció (Marcus 1977) különbségei alapján foglalhatjuk össze. A költői kommunikációra Marcus szerint a nem-fogalmi (kontextuális) jelentések túlsúlya, a nyelv kreatív használata, az előreláthatóság alacsony foka, a kontextus iránti érzékenység, a homályosság jellemző, és a költői kommunikáció szavakkal nem interpretálható. Jellemző a költői kommunikációra „a nyelv állhatatossága” is: maga a nyelvi forma is része vagy lényege a jelentésnek. Ezzel szemben a tudományos kommunikációra a fogalmi (definíált) jelentések túlsúlya, a nyelv rutinszerű használata, az előreláthatóság magas foka, a kontextustól való függetlenség, a világosság és a kifejtetheység jellemző. A tudományos kommunikációban maga a nyelvi forma nem fontos, „elenyészik” a tartalom megértése után. Itt megjegyezhetjük, hogy ez a megállapítás összhangban van a beszédre vonatkozó, Clark és Clark (1977: 141) által idézett pszicholingvisztikai kísérletekkel: ezek szerint a mondatok megértése után a szó szerinti nyelvi formára mintegy negyven szótaggal, illetve 12,5 másodperccel később már nem emlékezünk.

A költői kommunikáció sajátosságai *tendenciaszerűen* nyilvánulnak meg az irodalmi kommunikáció különböző műfajaiban, a tudományos kommunikáció sajátosságai pedig a különböző szaknyelvi műfajokban.

Mindezekre a sajátosságokra egységes magyarázatot adhat a RE. Ennek alapján azt mondhatjuk, hogy a tudományos (szaknyelvi) kommunikáció főleg, vagy majdnem kizárólagosan, kódolt kommunikáció. A tudományos szerző semmit nem akar a következtetési folyamatokra bízni, míg a költői és általában az irodalmi kommunikációban a jelentések nagy vagy nagyobbik részét a kommunikátor nem kódolja explicit nyelvi formában. A tudományos kommunikációban az interpretáció azonos vagy majdnem azonos az explikatívakkal, míg az irodalmi kommunikációban az interpretáció nagymértékben eltérhet ezektől. Az irodalomban a nyelvi forma megválasztása során a szerző a kontextuális hatás fokozására törekszik, míg a tudományos kommunikátor nyelvhasználata a feldolgozási erőfeszítés csökkentésére irányul.

Szemléltessük az irodalmi és a szakfordítás különbségeit egy rövid példával. Ha azt a mondatot fordítjuk angolról magyarra, hogy *A triangle is a plane figure which has three sides*, nem szükséges a mondat explicit módon kifejezett jelentéseinek (explikatíváinak) kívül további implicit jelentéseket (implikatívákat) keresnünk, és a fordítás során mérlegelnünk, hogyan adhatjuk át az implikatívákat a célnyelv eszközeivel. A nyelvi forma megválasztásában a megfelelő rutinszerű kifejezéseket kell használnunk, tehát a geometria szaknyelvét. Ennek alapján a fordítás (*A háromszög olyan síkidom, amelynek három oldala van*) a nyelvi különbségek ellenére ugyanazt fejezi ki, mint a forrásnyelvi szöveg; mondhatjuk, hogy ekvivalens.

Ha viszont az *Einstein rules relatively*, OK falfirkát fordítjuk, tudnunk kell, hogy a mondat explicit módon kifejezett jelentéseinek kívül további implicit jelentéseket

tartalmaz, és ezeket a fordításban vissza kell adnunk, hacsak a feldolgozási erőfeszítést nem növelik meg olyan mértékben, hogy nem éri meg. A fordítás során nem használhatunk rutinszerű kifejezést a *rule relatively* kollokáció fordítására, hiszen az eredeti sem szokásos szókapcsolat. Nem mindegy az sem, hogy a *relatively* fordítására a *relative* vagy a *viszonylagosan* szót használjuk. Az eredeti által keltett kontextuális hatás nagymértékben függ nyelven kívüli, enciklopédikus ismeretektől (Einstein, relativitáselmélet); tudnunk kell, hogy milyen stílushatást kelt az eredeti, ki kell következtetnünk, hogy az *OK* a szó szerinti jelentésén túl milyen pragmatikai szándékot fejez ki, és intertextuális tényezőket is figyelembe kell vennünk (az adott falfirka korábbi, hasonló falfirkák parafrázisa). A megoldás mindezek alapján (több hallgatói csoporttal folytatott elemzés alapján) a következő lehet: *Relative Einstein a király, vágod?* Ez a fordítás, ha nem is ekvivalens, de optimálisan hasonló az eredetihez.

6. Szó szerinti és szabad fordítás

Ha az iskolában a tanulók fordítási feladatot kapnak, gyakran felteszik a kérdést: „Hogyan fordítsunk? Szabadon vagy szó szerint?” A látszólag naiv kérdés megválaszolása egyáltalán nem egyszerű, hiszen ez a kérdés különböző formákban végigkísérte a fordításról való gondolkodás több évezredes történetét.

A RE szempontjából értelmezve a kérdést, azt mondhatjuk, hogy a „szabad” fordítás (kommunikatív fordítás, adaptáció) általában csökkenti az olvasó feldolgozási erőfeszítését, de csökkentheti a kontextuális hatást is, mivel az eredeti kultúrához kapcsolódó jelentések egy részét nem adja vissza, míg a „szó szerint” fordítási módszerek növelik a feldolgozási erőfeszítést, de növelhetik a kontextuális hatást is.

A fordítási módszer megválasztása attól függ, hogy a feltételezett célnyelvi olvasónak mi a célja, és mekkora feldolgozási erőfeszítésre hajlandó, vagy a fordító mekkora feldolgozási erőfeszítésre akarja rávenni. Nabokov, aki Puskin *Anyegin*-jét¹ angolra fordította, úgy gondolta, hogy a célnyelvi olvasónak mindent meg kell értenie, amit az eredeti kifejez, ezért fordítását a nyelvtani, illetve dokumentarista módszerrel készítette, ellátta magyarázó jegyzetekkel stb. (Juhász 2004, 2005). Az ilyen fordítás nagyon megfelelhet az oroszul nem tudó, ám az orosz irodalom megértése iránt olthatatlan vágyat érző amerikai számára, de ezek száma nyilván korlátozott. Az átlagos amerikai olvasó számára ez a fordítás – a túl nagy feldolgozási erőfeszítés miatt – nem bizonyult optimálisan hasonlóknak.

A szó szerinti fordítás kérdését a fordítás ún. *monitor modellje* pszicholingvisztikai oldalról közelíti meg. A modell szerint a szó szerinti fordítás alapvető szerepet játszik a *fordítás folyamatában*: a fordító először mindig a szó szerinti fordítással próbálkozik, és ha megfelelőnek találja, akkor nem is keres tovább (Mossop 2003; Tirkkonen-Conditt 2005; Englund 2007). A folyamat következő szakasza a fordítás ellenőrzése (az idegennyelv-oktatásból jól ismert „monitor” révén). Ha a monitor problémát jelez, akkor a fordító javít, kutat vagy tovább gondolkodik a probléma megoldásán. Előfordul viszont, hogy a monitor nem javít, amikor javítania kellene: ennek eredménye lehet az interferencia. Feltehetőleg irodalmi fordítás során a monitor többször jelez,

¹ Eredeti cím: *Евгений Онегин* – *A szerk.*

mint szakszöveg-fordítás során. Szakszövegeknél gyakran teljes mondatok vagy szakaszok szó szerinti fordítása is elfogadható (Heltai 2008b).

A modell tökéletesen illeszkedik a relevancia elvéhez, hiszen lényegében arról van szó, hogy a relevancia elve a produkció oldaláról is működik: a kommunikátor nem akar több erőfeszítést tenni annál, amennyi megítélése szerint biztosítja a megfelelő kontextuális hatást. A fordításra vonatkozóan Levy ugyanezt állapította meg (a fordítás *minimax elve* néven) már 1967-ben (Levy 1967/1989). Ezen elv szerint a fordító minimális erőfeszítéssel maximális hatást kíván elérni.

A szó szerinti fordítás nem teljesen azonos kezdő és tapasztalt fordítók esetében (Englund 2007). Tapasztalt fordítóknál például feltehetően automatikus, szó szerinti megfelelésként jelentkeznek a szokásos szókapcsolatok, míg kezdő fordítók ténylegesen külön fordítják a szókapcsolatot alkotó szavakat. A Translog szoftverrel végzett vizsgálatok (Tirkkonen-Condit 2005) azt mutatják, hogy első nekifutásra tapasztalt fordítók is a szó szerinti, elsődleges megfelelőt próbálják használni. Valószínű azonban, hogy tapasztalt fordítóknál a monitor sokszor azonnal és automatikusan javít, így a szó szerinti megfelelő nem jelenik meg a leírt fordításban.

7. Önfordítás

Ha a fordítást interpretív nyelvhasználatnak tekintjük, akkor az önfordítás annyiban tér el a fordítás szokásos formájától, hogy a fordító (a szerző) saját szövegét interpretálja egy másik nyelven. A fordítás ebben az esetben sem lehet ekvivalens az eredetivel (legalábbis irodalmi fordítás esetében nem), hiszen egy másik nyelven már a nyelvi eltérések miatt sem lehet mindent ugyanúgy kifejezni, ráadásul a célnyelvi olvasók kognitív környezete is más. Az önfordítás tehát ugyanúgy, mint a más fordító által készített fordítás, nem egyszerű ismétlése az első verziónak: nem szó szerinti idézet egy másik nyelven. Ugyanakkor az eredeti szerző jobban meg tudja ítélni, mi releváns a célnyelvi közönség számára abból, amit a forrásnyelven leírt, és ha a nyelvi vagy kulturális különbségek miatt a feldolgozási erőfeszítés túl nagy lenne az elérendő kontextuális hatáshoz képest, nem feltétlenül ragaszkodik a forrásnyelven leírtak mindenáron (például explicitációval vagy parafrázissal) történő visszaadásához. A szerző ismeri a saját gondolatait, más szóval hozzáférése van az eredeti nem-verbális üzenet-hez, és tudja, hogy milyen implicit jelentéseket akart az olvasóval felismertetni, mely implikaturák fontosak vagy kevésbé fontosak. Jobban meg tudja ítélni például, hogy az eredeti szöveg redundáns elemei a forrásnyelv nyelvspecifikus redundanciájának a számlájára írhatók-e, vagy valami különleges funkciójuk van, míg más fordítónak a szövegből kell kikövetkeztetnie, mit akart a szerző mondani, és ebből mi volt releváns. (És gyakran téved.) A fordító kognitív környezete nem azonos a szerzőével, kivéve, ha saját művét fordítja. Az önfordítónak joga van a szövegen változtatni, míg más fordító esetében sok tényező korlátozza a szabad döntést. A fordítónak a kliens igényeit is figyelembe kell vennie, és mivel gyakran kritizálják a munkáját, a kockázatos megoldásokat kerülnie kell.

8. Az explicitációs hipotézis

Az explicitáció jelenségét fordítási univerzálénak tekinthetjük. Minden fordításra jellemző, hogy nyelvileg explicitebb formában fogalmazza meg az üzenetet, mint a for-

rásnyelvi szöveg, illetve az eredetileg is célnyelven írt szövegek. Az explicitáció célja lehet a kontextuális hatás biztosítása, például a célnyelvi olvasó számára ismeretlen névhez magyarázat hozzáadása, vagy a feldolgozási erőfeszítés csökkentése, például egyes mondatok közötti viszony kötőszóval történő jelzése.

Itt csak utalunk rá, hogy az explicitáció és az explicitiség fogalma nem eléggé tisztázott. A szakirodalom gyakran azt a benyomást kelti, mintha a nyelvileg explicitebb kifejezés értése, feldolgozása mindig könnyebb lenne. A feldolgozás azonban függ a gyakoriságtól, illetve konvencionalitástól is (Heltai 2005a), és a nyelvileg túl explicit, túl redundáns szöveg értése nehezebb, mint a kevésbé explicité. A jogi szaknyelv például részben azért érthető nehezen, mert minden félreértelmezési lehetőséget ki akar zárni, így a megszokott, hétköznapi kommunikációhoz képest túl explicitté, túl redundánssá válik. Az ilyen redundáns explicitiség már nem megkönnyíti, hanem megnehezíti a feldolgozást.

Itt mellékesen megjegyezzük, hogy az explicitáció feltehetőleg nem csupán a fordításra jellemző jelenség, hiszen egynyelvű kommunikáció esetén is rengeteg példát találunk az explicitációra. Valószínű, hogy *az explicitáció általában jellemző a kommunikációra* minden olyan esetben, amikor egy *másodlagos kommunikációs helyzetben* egy *más kognitív környezettel* rendelkező közönség számára interpretálunk egy korábbi megnyilatkozást, függetlenül attól, hogy az interpretáció ugyanazon a nyelven vagy más nyelven történik-e.

8.1. Aszimmetria-elmélet

Az explicitációs hipotézis egyik leágazása az aszimmetria-elmélet (Klaudy 2001, 2006; Klaudy – Károly 2005), amely szerint a fordítók többet explicitálnak, mint amennyit implicitálnak. Itt részben nyelvi jellegű fakultatív explicitációról és implicitációról van szó. Az elmélet szerint például angolról magyarra fordítás során gyakrabban fordítják a fordítók az igeneves szerkezeteket mellékmondatokkal (explicitáció), mint amilyen gyakran fordítják a magyar mellékmondatokat angolra igeneves szerkezettel (implicitáció). Az aszimmetria-elmélet logikusan kapcsolódik a monitor modellhez: ha az automatikus szó szerinti fordítás elfogadható eredményt ad, akkor kevésbé valószínű, hogy a monitor jelezni fog, hogy a jónál is jobb megoldás lenne szükség. Ha *az ember, aki barna öltönyt viselt* jól fordítható angolra mellékmondatokkal (*the man who was wearing a brown suit*), akkor a fordító valószínűleg előbb veszi számításba, mint a kevésbé explicit *the man wearing a brown suit* vagy *the man in the brown suit* változatokat.

A nyelvi jellegű explicitáción és implicitáción kívül az is valószínű, hogy a pragmatikai jellegű explicitáció (például a kultúraspecifikus kifejezésekhez fűzött magyarázatok) gyakoribbak, mint a pragmatikailag fölösleges részek kihagyása. Ez utóbbira ismét Tibor Fischer regényéből adunk néhány példát. A magyar történelemmel kapcsolatos nevek mellett gyakran találunk az eredeti műben rövid magyarázatot, ami nyilván az angol olvasó tájékoztatására szolgál, és tulajdonképpen explicitáció eredményének tekinthetjük (az angol szövegnek nincs eredetije, de bizonyos szempontból fordításnak tekinthető). Ezeket a magyarázatokat, bár a magyar olvasó számára nem feltétlenül szükségesek, a fordító megtartja:

18/25	They remembered that they had to run out of a restaurant in the centre of town without paying the bill, doing a Zrínyi, as it was known in the Locomotive ranks, in memory of the great Hungarian general Miklós Zrínyi, who had rushed out of his castle, admittedly to do battle with a Turkish force that outnumbered him ten times (to be completely wiped out).	Még egyáltalán nem merült feledésbe, hogy egy ízben fizetés nélkül távoztak valamely belvárosi étteremből, mégpedig rohanvást, vagyis „mint Zrínyi”, ahogy a Lokomotív köreiben emlegetni volt szokás az esetet a nagy magyar hadvezér Zrínyi Miklós emlékezetére, aki szintén kirohant, jóllehet ő az általa védett várból, hogy megküzdjön a tízszeres török túlerővel (és elessen minden katonájával egyetemben).
219/270	His co-huddler had been in Recsk, the labour camp that had been set up as an extermination centre in the middle of the Hungarian countryside.	Gubbasztótársa megjárta Recsket, a kényszermunkatábor, amit a foglyok megsemmisítésére hoztak létre, valahol az isten háta mögött.

Az implicitáció elmaradását részben tekinthetjük az aszimmetria-elmélet bizonyítékának, de valószínűleg inkább arról van szó, hogy a fordító érzékeltetni akarja azt, hogy a magyar olvasó egy angol regény fordítását olvassa. (Ezt megerősíti a fordító személyes közlése is.) Ez viszont megint a relevancia-elmélethez visz vissza: a fordítás interpretív nyelvhasználat. A fordított szöveg azáltal kíván releváns lenni, hogy hasonlít az eredeti szövegre, tehát a regény relevanciáját nem csupán a történet adja, hanem az is, hogy a magyar olvasó tudja, hogy ezt a történetet az író eredetileg angol közönségnek adta elő.

8.2. Szaknyelvi szavak kollokációkká történő kiegészítése

Explicitációnak tekinthetjük azt a jelenséget is, amikor a szakfordító egyes szavakat (terminusokat) a fordítás során automatikusan szaknyelvi kollokációkká egészít ki. Szakfordító hallgatók gyakorló fordításainak elemzése azt mutatta, hogy a legjobb hallgatók gyakran alkalmaztak olyan jellegű kiegészítéseket, amelyek az értékelő szerint a fordított szöveget gördülékenyebbé tették (Heltai 2002, 2004). Így például a *topography* a fordításban mint *domborzati viszonyok*, a *temperature* mint *hőmérsékleti tartomány*, az *extremes* mint *szélsőséges környezeti viszonyok* jelent meg. Feltételezésem szerint az ilyenfajta explicitáció azért kelti azt a benyomást, hogy a szöveg „gördülékenyebb”, mert a betoldással a szöveg jobban megfelel az adott magyar szakszövegtípus szaknyelvi kollokációinak, és ezek egyrészt jelzik a szöveg szakmaiságát, másrészt a szakember számára megszokottak, így könnyebben feldolgozhatók.

9. A fordított szövegek sajátosságai

A fordítástudomány jelenleg egyik legjobban kutatott területe a fordított szövegek univerzális jellemzőinek (korpuszok segítségével történő) vizsgálata. Mivel leíró jellegű kutatásokról van szó, a kutatás csak az eltérések megállapítására irányul, nem állítja, hogy a fordított szövegek rosszabbak, mint a nem-fordított szövegek, csupán azt, hogy vannak eltérő sajátosságaik (Baker 1993, 1999).

A fordított szövegek eltérései a nem-fordított szövegektől disztribúciós jellegűek: a fordított szövegek nyelvtanilag helyesek, de bizonyos szerkezetek vagy szavak nagyobb vagy kisebb gyakorisággal fordulnak elő, mint a hasonló típusú nem-fordított szövegekben. Ezek az eltérések kelthetik azt az érzést, hogy a fordítások nehézkesebbek, valahogy idegenszerűek, nehezebb őket olvasni, és ezekre a vélt tulajdonságokra utal a *kvázi-helyesség* (Papp 1972; Klaudy 1987), illetve a *fordításnyelv* terminus. Meg kell jegyezni, hogy az eddigi vizsgálatok szerint a fordítást nem lehet a nem-fordítástól a szövegminőség alapján megkülönböztetni (Klaudy 1987; Pápai 2001; Tirkkonen-Condit 2002).

A RE szerint a szokatlan kifejezések feldolgozása nehezebb, mint a szokásosoké, és a nagyobb feldolgozási költség csak akkor indokolt, ha a szokatlan kifejezés valamilyen további kontextuális hatást eredményez. Feltételezhetjük tehát, hogy a fordított szöveg eltérő, szokatlan disztribúciója növeli a feldolgozási költséget, de anélkül, hogy az bármilyen további kontextuális hatással járna. Ez valóban okozhatja azt a benyomást, hogy a fordított szöveget nehezebb érteni.

Nézzük meg a következő példát. A birtokos szerkezet a magyar nyelvben kétféle módon, kétféle szórenddel fejezhető ki, például *a néni feje*, illetve *a feje a néninek*. Az utóbbi a jelölt, azaz ritkább, kevésbé szokásos, és ezért (feltételezhetően) nagyobb feldolgozási erőfeszítést igényel, mint a jelöletlen variáns. A jelölt szórenddel ugyanakkor különféle stilisztikai jelentéseket fejezhetünk ki, tehát alkalmas arra, hogy a megnövekedett feldolgozási erőfeszítést valamilyen kontextuális hatással kompenzálja, mint például József Attila jól ismert versében a következő:

„*A feje a néninek Éppen jó lesz pemzlinek*”

Ha viszont egy szövegben minden birtokos szerkezetet ilyen módon fejeznénk ki (mint ahogy idegennyelv-tanulók teszik néha fordításaikban), a szöveg idegenszerűvé, nehezen érthetővé válna anélkül, hogy ezt valamilyen stilisztikai vagy egyéb megfontolás indokolná.

9.1. Eltérő tematikus szerkezet

A RE keretében nagyon jól értelmezhetők Klaudynak (1987) a tematikus szerkezet eltéréseivel kapcsolatos korábbi kutatásai. Ezek szerint az oroszról magyarra fordított szövegekben más a tematikus és rematikus szerkezetek eloszlása, mint a nem-fordított szövegekben.

Rosa Lorés Sanz (2003) a spanyol és az angol idegenforgalmi prospektusokat hasonlította össze, és úgy találta, hogy a spanyol jobban kifejti a logikai kapcsolatokat, mint az angol, több kötőelemet használ tematikus pozícióban. A spanyolról angolra fordított prospektusok a tematikus helyzetben levő kötőszavak tekintetében viszont nem felelnek meg teljesen sem a spanyol, sem az angol szövegnormáknak: több bennük a kötőszó, mint a megfelelő típusú angol szövegekben, de kevesebb, mint a spanyolban. Ez az eredmény ismét alátámasztja a szó szerinti fordítás, illetve az aszimmetria elméletét.

A feldolgozási erőfeszítéssel kapcsolatban viszont megint csak ugyanaz a kérdés merül fel, amellyel már az explicitációs hipotézissel kapcsolatban is találkoztunk: ha a (logikailag, illetve nyelvileg) kifejtettebb szöveget könnyebb feldolgozni, akkor vajon akkor is könnyebb-e, ha az adott nyelvben érvényes szövegnormák a kevésbé

kifejtettet preferálják? Tehát könnyebb-e feldolgozni az angol anyanyelvű olvasó számára a spanyolból fordított, több kötőelemet tartalmazó angol szöveget, mint a kevesebb kötőelemet tartalmazó eredeti angol szöveget, ha a szokásos angol szöveg-normáknak az utóbbi felel meg jobban?

9.2. Fordított szövegek szókapcsolatai

A tematikus szerkezet eltérésein kívül feltételezhetjük, hogy az idegenszerűség benyomását jelentős részben az eltérő kollokációs mintázatok okozzák (Westerlund 2001; Balaskó 2007; Heltai 2007, 2008a). A szokásos szókapcsolatok könnyebben feldolgozhatók, tehát csökkentik a feldolgozási erőfeszítést, és így növelik a relevanciát. Egy szokásos szókapcsolat egyik eleme és a szövegösszefüggés alapján a szókapcsolat második eleme előre megjósolható, kitalálható, sokszor teljesen redundáns, különösen, ha az első elem toldalékolt formában szerepel. A fordítói kompetencia fontos része a predikció képessége, a tolmácsolásban pedig a szokásos szókapcsolat használata időnyerő stratégia is.

A fordításnyelv érzését feltehetőleg részben az olyan szókapcsolatok okozhatják, amelyek növelik a feldolgozási erőfeszítést, de nem növelik a kontextuális hatást. Jó fordításokban a kollokációs eltérések feltűnő, durva formái nem fordulnak elő, de a kevésbé feltűnő eltéréseket a fordító és az olvasó – ha a kollokáció egyébként lehetséges és értelmezhető – nehezen érzékeli. Feltételezhetjük, hogy ilyen esetben a monitor nem jelez, és a szó szerinti fordításnak megfelelő, de a célnyelvben nem a legszokásosabb szókapcsolat könnyen átcúsúszik az ellenőrzésen.

Angolról magyarra fordított szakszövegben például a *hasznos* melléknév jóval gyakrabban fordul elő, mint eredetileg magyarul írt szakszövegekben (Heltai 2008a), például ilyen szókapcsolatokban: *hasznos e célok megkülönböztetése; aligha látszik hasznosnak*. Eredeti magyar szövegekben viszont gyakrabban fordul elő a *célszerű* melléknév, tehát feltételezhető, hogy a fordított szövegekben a *hasznos* gyakorisága a *célszerű* rovására történik. Feltűnőbb, idegenszerűbb kollokációs eltéréseket is könnyen találhatunk (*?kiváló információt nyújt; ?hatalmas mértékben táplálja a folyókat*).

Ugyanakkor, amint erre már korábban rámutattunk, ha a fordítás szokásos szókapcsolatot alkalmaz ott, ahol az eredetiben nem volt szokásos szókapcsolat, az inkább javítja a fordítás „gördülékenységét”, feldolgozhatóságát, sőt előfordul, hogy valamilyen további kontextuális hatást is el lehet érni vele. Szakszövegekben a regiszterspecifikus kollokációk használatának hozadéka (a többlet kontextuális hatás) főleg a szakmaiság jelzése. Irodalmi példát újra az *Under the Frog* című regényből veszünk: itt az angol szövegben előforduló *Stalin* magyar fordítása több alkalommal *a nagy Sztálin*, ami utal arra, hogy az 50-es években ezt a nevet Magyarországon állandóan magasztaló jelzők kíséretében illett kiejteni (mint ahogy a *Szovjetunió* is általában „a nagy Szovjetunió” volt).

10. A fordítói normák

A normák funkciója elsősorban az, hogy az egységes, konvencionális és elvárt kifejezőmód révén csökkentsék a feldolgozáshoz szükséges erőfeszítést. A fordítói normák, azaz bizonyos fordítási feladatok megoldásában a fordítók által többnyire követett és elvárt fordítási megoldás-típusok ugyanezt a szerepet töltik be.

A fordítói normák változhatnak. A mai fordítói normák szerint a tulajdonneveket általában nem fordítjuk. A XVIII. században viszont a kultúra-specifikus kifejezések (reáliák) és a tulajdonnevek fordításában honosító jellegű normák uralkodtak. *Lear király* Mérey Sándor fordításában *Szabolcs vezér* lett, III. Richárd pedig *Tongor* (Benő 2003: 10). Feltételezhetjük, hogy az olvasó számára az a könnyebben feldolgozható változat, amely a szokásosnak (az uralkodó fordítói normáknak) megfelel.

Előfordul, hogy bizonyos fordítói normák a kontextuális hatás fokozására szolgálnak. Szakszövegek fordításában manapság gyakori, esetenként következetes gyakorlat, hogy a magyar terminusok mellé zárójelben odaírják az eredeti szövegben szereplő angol terminust is (például (Hall – Taylor 2003; Károly 2007).

11. A fordítások értékelése

A fordítások értékelésének igen szerteágazó kérdésköréből itt csupán eggyel foglalkozunk. Mint ahogy azt már fent említettem, a relevancia elve a produkcióban is érvényesül: a fordító minimális erőfeszítéssel maximális hatást szeretne elérni (Levy 1967/1989). A gyakorlati fordításban ez azt is jelenti, hogy a fordító nem mindig törekszik az elméletileg legjobb, lehető legrélevánsabb fordításra, mert az vagy nem éri meg, vagy egyszerűen nem lehetséges. Ugyanakkor, ha az adott fordítási helyzetben az elméletileg legrélevánsabb fordításnál kevésbé releváns fordítás is elfogadható, akkor valójában ez utóbbi az optimálisan releváns fordítás (vö. Heltai 1997, 1999). A fordítások gyakorlati értékelésénél ezt a szempontot – az adott fordítás körülményeit – figyelembe kell vennünk.

Ha egy szöveg fordítását egyik napról a másikra kéri, nem lehet a lehető legpontosabb és legkönnyebben érthető fordítási variáns kidolgozására törekedni: a fő szempont az, hogy a fordítás elkészüljön, ezért az értékelés során sem lehet a fordítást úgy minősíteni, mint ha a fordítónak megfelelő idő állt volna rendelkezésére.

A fordítóképzésben a vizsgafordításokat és képesítő-fordításokat természetesen nem a szűkös körülmények között minimálisan elfogadható fordítás követelményei szerint értékelik, és ez rendjén is van, hiszen le kell mérni, hogy maximálisan mire képes a fordítójelölt. Ugyanakkor meggondolandó, hogy nem kell-e ezt az információt kiegészíteni azzal, hogy mennyire képes a jelölt korlátozott idő alatt minél nagyobb mennyiségű elfogadható fordítást készíteni. Ez annál is inkább fontos, mivel a szakfordítás mai gyakorlatában az idő és a hatékonyság kiemelt fontosságú, és a fordítás-támogató eszközök (például fordítói memóriák) révén a fordító gyakran nem szöveget fordít, hanem kollázs-fordítást készít különböző korábbi szövegek felhasználásával (Mossop 2006), amelyeknek a minősége elfogadható, de nem biztos, hogy az elméletileg legrélevánsabb fordítási változatot képviselik (Pym 2007: 291).

12. Fordítási beszédmód

A fordítások feldolgozásának kérdése a fordítástudományban előtérbe állítja a pszicholingvisztikai kapcsolódásokat. A kétnyelvűség kutatásában kiterjedten használják az *egynyelvű beszédmód*, illetve a *kétnyelvű beszédmód* fogalompárt (Grosjean 1998, 2001). Ha a kétnyelvű személy egynyelvű beszédmódban van, akkor az éppen használt nyelv elemeit aktiválja erősebben, míg kétnyelvű beszédmódban mindkét nyelvet (ha nem is egyenlő mértékben) aktivált, és a beszélő abból a nyelvből választ, amelyik az adott szituációban a legnagyobb relevanciát biztosítja.

Ha azt a kérdést tesszük fel, hogy vajon a fordító egynyelvű vagy kétnyelvű beszéd-módban van-e, nyilvánvalóan azt válaszolhatjuk, hogy az utóbbiban (vö. Lanstyák 2004). A fordító kétnyelvű beszédmódja azonban jelentősen eltér a kétnyelvű beszéd-módban levő kétnyelvű személyétől (Heltai 2005b). A fordító figyelme nem arra irányul, hogy spontán adódó gondolatait valamelyik vagy mindkét nyelvet felhasználva kifejtse, hanem az egyik nyelven bejövő inputot akarja a másik nyelven kifejezni. Ebben az esetben tehát előre meg van szabva, hogy melyik nyelven érkezik az input (forrás-nyelv), és melyik nyelven belül kell a meghatározott tartalom közvetítéséhez a legrelevánsabb kifejezést kiválasztania (cél nyelv), tehát a cél nyelvi szövegnek hasonlítani kell a forrásnyelvi szövegre. A fordító a makroszintű tervezést jelentős részben készen kapja, míg mikroszintű tervezését a bejövő input nyelvi jellemzői befolyásolják.

13. Kutatási lehetőségek

Az egyes szerkezetek és lexikai elemek feldolgozásához szükséges erőfeszítés kérdése az alkalmazott nyelvészet különféle területein (nyelvészajátítás, frazeológia, RE) már korábban is felmerült, és egyre fontosabb szemponttá válik. A fordítás kérdéseinek a RE szempontjából történő fenti áttekintéséből az a legfőbb tanulság, hogy a fordítás kutatásában is fokozott figyelmet kell szentelni a feldolgozás kérdésének. Ezért fontos lenne kísérletekkel vizsgálni, hogy különböző fordítási megoldások milyen feldolgozási költséggel járnak a szavak, mondatok és szövegek szintjén.

Szükség lenne tehát olyan pszicholingvisztikai tesztekre, amelyek a *fordítás szempontjából* vizsgálják a feldolgozás kérdéseit. Számos pszicholingvisztikai kutatás foglalkozik például egyes szavak előfeszítő hatásával, ugyanakkor az állandósult szókapcsolatok tagjainak egymásra gyakorolt előfeszítő hatásáról nincsenek kísérleti adatok, ha eltekintünk a szintén szókapcsolatnak tekinthető ún. terpeszkedő szerkezetek feldolgozástól (Heltai – Gósy 2005, 2007).

Végül felsorolunk még néhány kérdést, amelyek feldolgozási szempontú kísérleti vizsgálata szükséges lenne. Ilyenek a következők:

- az explicitebb és kevésbé explicit formák kontrasztív vizsgálata a feldolgozás szempontjából;
- a konkretizálás hatása a feldolgozásra (*said – bókolt neki, egyezett bele*, stb.);
- a fordításpecifikus explicitálás hatása a feldolgozásra;
- a szokásos és kevésbé szokásos formák (állandósult szókapcsolatok) feldolgozásának vizsgálata, összefüggésben az explicititás kérdésével.

IRODALOM

- Baker, M. (1993): Corpus Linguistics and Translation Studies: Implications and Applications. In: Baker és mtsárai (szerk.): *Text and Technology: In Honour of John Sinclair*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- (1999): Investigating the Language of Translation: A Corpus-based Approach. In: Fernandez-Nistal, P. (szerk.): *Pathways to Translation*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Balaskó Mária (2007): A fordításnyelvről, avagy a flamand szönyeg láthatatlan szálairól. In: Heltai Pál (szerk.): *Nyelvi modernizáció. Szaknyelv, fordítás, terminológia. A XVI. Magyar Alkalmazott Nyelv-*

- szeti Kongresszus előadásai. Gödöllő, 2006. április 10–12. Pécs – Gödöllő: MANYE – Szent István Egyetem. 3/2. köt. pp. 159–166.
- Benő Attila (2003): Fordítási elvek a XIX. században. In: Egyed Emese (szerk.): „Szabadon fordította...” Kolozsvár: Scientia Kiadó, pp. 7–34.
- Clark, H. – E. Clark (1977): *Psychology and language*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Englund-Dimitrova, B. (2007): *That's Close! On translators, interpreters, researchers, texts – and their interrelations*. Paper presented at the 5th EST Congress, Ljubljana, 3–5 September 2007.
- Forintos Éva (2007): Code-Switching and Relevance Theory. In: Heltai Pál (szerk.): *Nyelvi modernizáció. Szaknyelv, fordítás, terminológia. A XVI. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. Gödöllő, 2006. április 10–12.* Pécs – Gödöllő: MANYE – Szent István Egyetem.
- Gile, D. (1995): *Basic concepts and models for translator and interpreter training*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Gillette, M. – E.-J. C. Wit (1998): *What is Linguistic Redundancy?*
<http://galton.uchicago.edu/wit/redundancy.html> (lekérdezés: 2005.02.07)
- Grosjean, F. (1998): Transfer and language mode. *Bilingualism: Language and Cognition* 1 (3), pp. 175–176.
- (2001): The bilingual's language modes. In: Nicol, J. (szerk.): *One Mind, Two Languages: Bilingual Language Processing*. Oxford: Blackwell. Megjelent még in Li Wei (szerk.): *The Bilingual Reader* (2nd edition). London: Routledge, 2007.
- Gutt, E.-A. 1991. *Translation and relevance. Cognition and context*. Oxford: Blackwell.
- Heltai Pál – Gósy Mária (2005): A terpeszkedő szerkezetek hatása a feldolgozásra. *Magyar Nyelvőr* 129/4. pp. 473–487.
- (2007): *Analytical constructions vs single verbs in text comprehension*. A X. Pszicholingvisztikai Nyári Egyetemen elhangzott előadás, Balatonalmádi, 2007. június 5.
- Heltai Pál (1997): Minimal translation. In: Klaudy, Kinga – János Kohn (szerk.): *Proceedings of the 2nd Transfere Necesse Est Conference*. Budapest: Scholastica.
- (1999): Minimális fordítás. *Fordítástudomány* I/2. pp. 22–32.
- (2002): Rutin és kreativitás a szakfordításban. *Alkalmazott Nyelvtudomány* II/1. pp. 19–40.
- (2004): Ready-made language and translation. In: Hansen, G. – K. Malmkjaer – D. Gile (szerk.): *Claims, Changes and Challenges in Translation Studies. Selected contributions from the EST Congress, Copenhagen 2001*. Benjamins Translation Library 50. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, pp. 51–71.
- (2004/2005): A fordítás és a nyelvi norma I–III. *Magyar Nyelvőr* 128/4. pp. 407–434; 129/1. pp. 30–58; 129/2. pp. 165–172.
- (2005a): Explicitation, Redundancy, Ellipsis and Translation. In: Károly, Krisztina – Ágota Fóris (szerk.): *New Trends in Translation Studies*. Budapest: Akadémiai Kiadó, pp. 45–74.
- (2005b): Gondolatok a társasnyelvészetről és a fordítástudomány viszonyáról. *Fordítástudomány* VII/1. pp. 55–59.
- (2007): *The effect of collocations on the comprehension of translated texts*. A X. Pszicholingvisztikai Nyári Egyetemen elhangzott előadás, Balatonalmádi, 2007. június 4.
- (2008a): Kollokációk a szakfordításban. In: Sárdi Csilla (szerk.): *Kommunikáció az információs technológia korszakában. A XVII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. Siófok, 2007. április 19–21.* Pécs – Székesfehérvár: MANYE – Kodolányi János Főiskola, 4/1. köt. pp. 101–110.
- (2008b): Lexikai átváltási műveletek irodalmi és szakfordításban (Megjelenik a *Fordítástudomány*-ban)
- Juhász K. (2004): *The Author as His Own Translator: Nabokov's Lolita in English and Russian* (szakdolgozat). ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet.
- (2005): Lolita és ЛОЛИТА. Ex-Symposion Cikk 2005/51.
<http://www.exsymposion.hu/cikk/1266/1>

- Klaudy Kinga (1987): Fordítás és aktuális tagolás. *Nyelvtudományi Értekezések* 123. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- (2001): Az aszimmetria hipotézis. In: Bartha Magdolna (szerk.): *A X. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia előadásai*. Székesfehérvár: KJF, pp. 371–378.
- (2006): A műveleti aszimmetria fogalma a fordításkutatásban. In: Klaudy Kinga – Dobos Csilla (szerk.): *A nyelv világa és a világ nyelvei. XV. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia*. MANYE Kongresszusok előadásai Vol. 2. No.1. Pécs – Miskolc: MANYE – Miskolci Egyetem, pp. 414–419.
- Klaudy, Kinga – Krisztina Károly (2005): Implication in Translation: Empirical Evidence for Operational Asymmetry in Translation. *Across Languages and Cultures* 6/1. pp. 13–29.
- Lanstyák István (2004): Fordítástudomány és kétnyelvűség. *Fordítástudomány* VI/1. pp. 5–27.
- Lendvai Endre (1987): *A „lefordíthatatlan elem” megfeleltetési lehetőségei*. Kandidátusi értekezés. Pécs: JPTE TK.
- Levy, J. (1989 [1967]): Translation as a Decision Process. In: Chesterman, A. (szerk.): *Readings in Translation Theory*. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Lorés Sanz, R. (2003): The translation of tourist literature: The case of connectors. *Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication* Vol. 22. Issue 3. pp. 291–308.
- Marcus, S. (1977): *A nyelvi szépség matematikája*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Mossop, B. (2003): Has computerisation changed translation? *META* 51:4, 2006, pp. 787–793. Available at www.geocities.com/brmossop/mypage.html
- (2006): *An Alternative to “Deverbalization”* [*Strange Words: Translating as Peculiar Language Production*] <http://www.geocities.com/brmossop/Deverbalization.htm>
- Pápai, V. (2001): *Az explicitációs hipotézis vizsgálata*. Doktori disszertáció, Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- [Papp Ferenc] Папп, Ф. (1972): Окончательная редакция текстовых единиц длинее предложения или квази-правильность речи лиц освоивших иностранный язык. *Slavica* XII. pp. 27–41.
- Pléh Csaba (2006): Pszicholingvisztika. In: Kiefer Ferenc (szerk.): *Magyar Nyelv*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Pym, A. (2007): Natural and directional equivalence in theories of translation. *Target* 19:2. pp. 271–294.
- Relevance Theory Online Bibliographic Service*. Universitat d’Alicant/Universidad de Alicante, Department of English Studies. Created and updated by Francisco Yus. Utolsó frissítés: 2008. július 21. <http://www.ua.es/personal/francisco.yus/rt.html>
- Sperber, D. – D. Wilson (1986): *Relevance*. Oxford: Blackwell.
- (1995): *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell. Second edition.
- Szabó Mihály Gizella (2007): A címzett (befogadó) szerepe a szlovák–magyar, magyar–szlovák szaknyelvi fordításokban. A III. „A Felvidék szerepe a tudományosságban” konferencián elhangzott előadás, 2007. november 27.
- Tirkkonen-Condit, S. (2002): Translationese – a myth or an empirical fact? A study into the linguistic identifiability of translated language. *Target* 14:2. pp. 207–220.
- (2005): The Monitor Model Revisited: Evidence from Process Research. *Meta* 50:2. pp. 405–414.
- Westerlund, H. (2001): On lexical collocations in the European Union legal rhetoric – evidence of intercultural translation? (A 2002-es EST kongresszuson tartott előadás, Koppenhága, 2002.)

FORRÁSOK

- Fischer, T. (1992/2002): *Under the Frog*. Edinburgh: Polygon; London: Vintage.
- (2005): *A béka segge alatt*. (Ford.: Bart István) Budapest: Magyar Könyvklub.
- Károly Krisztina (2007): *Szövegtan és fordítás*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Hall, R. E. – J. B. Taylor (2003): *Makroökönómia*. Budapest: KFK Kerszöv Jogi és Üzleti Kiadó.

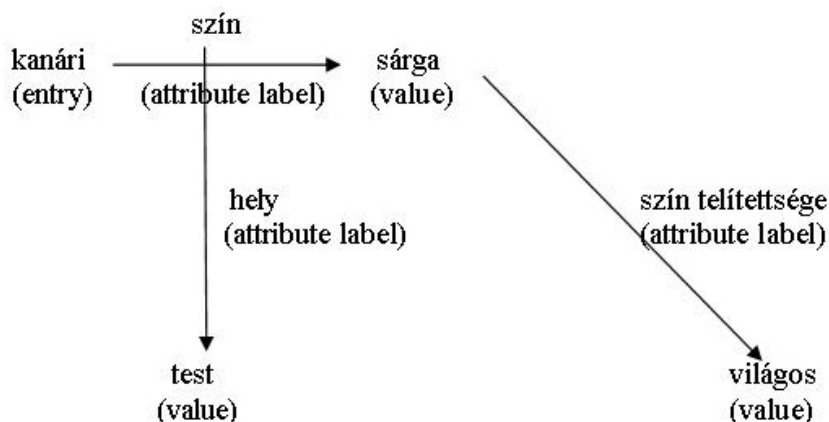
KOVÁCS LÁSZLÓ

Irányított kapcsolatok a mentális lexikonban

A mentális lexikon legegyszerűbben egyfajta agyi szótárként határozható meg, ugyanakkor egységes definíciója a mai napig nem létezik (Jarema – Libben 2007). Kutatása kiterjedhet többek között asszociációs kutatásokra (Balló – Jagusztinné 1983; Lengyel 2008; Postman – Keppel 1970), a szavak feldolgozásának különböző aspektusaira (Huszár 2005; Magyarai 2008; Pléh 2000), több nyelv reprezentációjának vizsgálatára (Navracsics 2007; Weinreich 1953). Jelen tanulmány a mentális lexikon kapcsolatait hálózatközpontú megközelítésben kívánja vizsgálni.

A mentális lexikon egységei közötti kapcsolatok kutatásával a pszicholingvisztika hosszabb ideje foglalkozik. A szemantikai memória (vagyis a mentális lexikon) Quillian (1968) szerint bejegyzésekből (entry) áll, amelyekhez értékek (value) tartoznak. A bejegyzés és az érték közötti kapcsolat megnevezhető (attribute label). Az 1. ábrán a *kanári* (entry) értéke (value) *sárga*, a két információ között lévő kapcsolat (attribute label) pedig a *szín*. Az egyik összefüggésben értéként vagy kapcsolatként szereplő információ egy másik összefüggésben bejegyzés (entry) lehet. Az így létrejövő nagy szemantikai hálózatok segítségével többek között modellezhető a szavak aktiválása/megtalálása beszéd közben.

Quillian fenti (itt egyszerűsített) elképzeléséhez hasonlít Minsky tudásreprezentációs elképzelése (1974). Minskynél a frame-ek már ismert, sztereotipikus szituációk, amelyek



1. ábra: Quillian szemantikai memória elképzelése (Ober – Shenaut 2006 alapján)

információt tartalmaznak magáról a szitációról, valamint – többek között – a szituációban valószínű történésekről. A frame tehát egy pontokból és a köztük lévő kapcsolatokból álló rendszer, amelyben a hierarchia felső részén lévő pontok a szituációban állandóak, a hierarchia alsó része viszont változik a sztereotipikus szituáció adott megvalósulása szerint. Roelofs (1992) a beszédben a megfelelő szavak megtalálását hálózaton keresztüli aktiválásként értelmezi: rendszerében egy adott szó hallásakor a vele kapcsolatban lévő szavak egy magasabb aktivációs szintre kerülnek, tehát könnyebben előhívhatóak. Az *oroszlán* szó hallatán például az *Afrika*, *szavanna*, *üvölt* szavak könnyebben, míg a *kutya* vagy *bádogtető* szavak (viszonylag) nehezebben hívhatók elő. Rogers és McClelland (2004) szemantikai feladatok végrehajtása esetén az egyes (szemantikai) információk között irányított, súlyozott kapcsolatok meglétét feltételezik. Megközelítésükben a szemantikai tudás kialakulása kapcsolatok létrejöttét, illetve az információk közötti kapcsolatok erősségének változását jelenti, tanulás vagy tapasztalat alapján.

A mentális lexikon felépítését többféleképpen próbálták leírni, ugyanakkor a mai napig nem létezik egységes, a működést, a pszicholingvisztikai kutatások során tapasztalt jelenségeket magyarázó modell. Korai szerzők madárkalitkához, majd könyvtárhoz hasonlították. Jelenleg az Aitchison (2003) által megfogalmazott pókhálószerű felépítés (2. ábra) a legelfogadottabb (Gósy 2005), ez az elmélet nagyban hasonlít Quillian 1968-as elgondolásához.

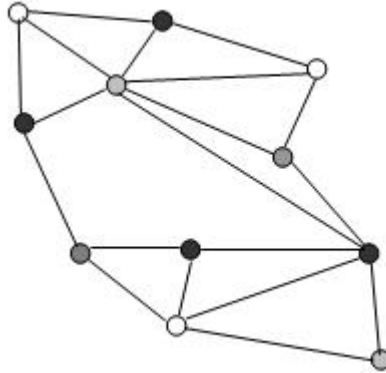
Hálózatközpontú kutatások

Jelen cikkünkben a mentális lexikon felépítését a hálózatok és a hálózat kutatás (Barabási 2003; Csermely 2005; Strogatz 2003; Watts 2004) oldaláról vizsgáljuk. A hálózat kutatás jelenleg az egyik legígéretesebb fiatal multidiszciplináris kutatási terület. Eddig egymástól függetlennek hitt (és külön kutatott) természetes és mesterséges hálózatok – a sejtek hálózata, egy város (vagy ország) elektromos vagy közúti hálózata, az emberi kapcsolatok hálózata vagy az Internet – meglepően sok közös tulajdonságot mutatnak (Barabási 2003; Csermely 2005).

A hálózatok általános jellemzője, hogy pontokból, valamint a pontokat összekötő élekből épülnek fel (gráfok). A gráfoknak lehet irányuk: irányított egy gráf, ha fontos a kapcsolat iránya. A gráfok lehetnek továbbá súlyozottak és nem súlyozottak: fontos vagy nem fontos a kapcsolatok erőssége. További lehetőséget jelentenek például a pszeudográfok (a pontból kiinduló él visszamatat saját magára) (Kovács 2008).

Hálózatok szempontjából fontos a kisvilág-jelenség.¹ A kisvilág-jelenséget mutató hálózatok esetében az átlagos úthossz két tetszőleges pont között viszonylag kicsi, vagyis egy véletlenszerűen kiválasztott pontból egy másik pontba (a hálózat méreteihez viszonyítva) rövid úton jutunk el. Az analógiát a mentális lexikonra alkalmazva (Kovács 2007): ha a mentális lexikon nagyságát 150.000 szóra becsüljük (a mentális lexikon nagyságáról bővebben Gósy 2005), és két véletlenszerűen kiválasztott szó között a távolság átlagosan csak 5–10 lépés, akkor a mentális lexikon kisvilágként viselkedik, vagyis valószínűleg érvényesek lesznek a mentális lexikonra is bizonyos – más területek hálózatait kutatva kimutatott – hálózatokra jellemző általános törvények.

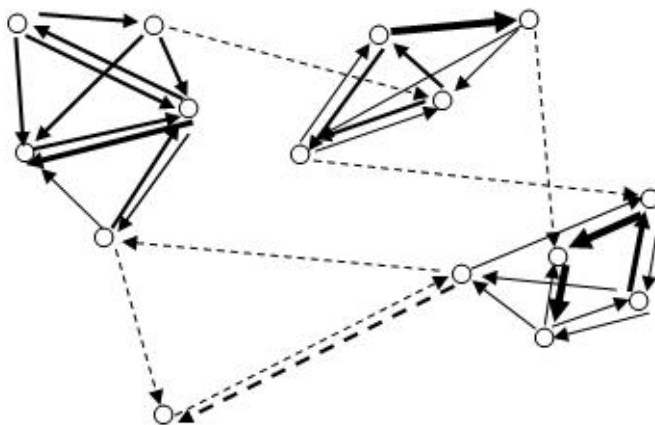
¹ Jelen cikk Csermely (2005) és Fóris (2007) alapján a *kisvilág* írásmódot alkalmazza, Barabási (2003) és Domonich – Kiezer (2005) *kis világ* formájával szemben.



2. ábra: A mentális lexikon felépítése a pókhálóelmélet szerint (Gósy 2005 alapján)

Hálózat kutatási szempontból szintén fontos kérdés, hogy egy hálózat skálafüggetlen-e. Skálafüggetlen hálózatok esetében létezik néhány központi pont, amelyek nagyon sok kapcsolattal rendelkeznek, ugyanakkor a hálózatot alkotó pontok többségének csak nagyon kevés kapcsolata van. (Magyarország közútjait nézve egy nagy központ a főváros, kisebb központok a nagyvárosok, a települések nagy százaléka viszont csak 1–2 vonalon kapcsolódik az úthálózathoz.) (Hálózatelméleti fogalmakkal kapcsolatban magyar nyelven többek között Barabási 2003, Csermely 2005, Fóris 2007 nyújthat segítséget.)

Hálózatelméleti megközelítésben a mentális lexikonban tárolt egységeket pontoknak tekintjük, amelyek között kapcsolat lehet. A kapcsolatok erőssége, illetve iránya meghatározható; hálózatelméleti megközelítésben irányított, súlyozott pseudográf (Kovács 2008). A pókhálóelmélettel (2. ábra) szemben véleményünk szerint a hálózatos, gráfokkal történő ábrázolás (3. ábra) a mentális lexikon sokkal differenciáltabb, mélyebb kutatását teszi lehetővé (Kovács 2007). Ez az ábrázolás megmutatja ugyanis



3. ábra: A mentális lexikon felépítése irányított, súlyozott gráfokkal (Kovács 2007)

a kapcsolatok irányát és erősségét, továbbá segítségével ábrázolható, ha két szó között csak egy irányban van kapcsolat, vagy ha a kétirányú kapcsolat az egyik irányban erősebb, míg a másik irányban gyengébb.

A nyelv, a nyelvi jelenségek hálózatközpontú (network-driven, vagyis általános hálózatkutatásból kiinduló) vizsgálata viszonylag új kutatási terület.

A nyelvi hálózatok legalább két formában mutathatók ki a nyelvben. Egyrészt a lineáris megnyilatkozásokban, vagyis összefüggő mondatokban, szövegekben közvetlenül egymás mellett álló vagy egymáshoz közel álló szavakat vizsgálva (Ferrer i Cancho – Solé 2001, 2002, 2003; Ferrer i Cancho 2005, 2006; Solé 2006; Dorogovtsev – Mendes 2001; magyar nyelvre Dominich – Kiezer 2005), másrészt a mentális lexikonban (Kovács 2007, 2008; Fóris 2007; Steyvers – Tenenbaum 2005; Vitevitch 2008). Ezek közül jelen tanulmány a mentális lexikonban kimutatható nyelvi hálózatokkal foglalkozik.

Steyvers és Tenenbaum (2005) szemantikai hálózatok hálózatközpontú statisztikai elemzését, valamint a szemantikai hálózatok növekedésének egy lehetséges modelljét mutatta be. Vizsgálatuk alapját három „adatbázis” képezte:

- a Dél-Floridai Egyetem szóasszociációs adatbázisának egy része (The University of South Florida Word Association, Rhyme and Word Fragment Norms) (Nelson – McEvoy – Schreiber 1998),
- a Miller-féle WordNet (például Miller és mtársai 1990), valamint
- a Roget-féle thesaurus (1911-es kiadás).

A három különböző szemantikai háló a következő tulajdonságokat mutatta:

- kisvilág-karakter (bármely elemtől bármely másik elem nagyon kevés lépésben elérhető),
- skálafüggetlenség (kevés elem rendelkezik nagyon sok kapcsolattal, míg nagyon sok elem van, amelyik csak néhányval),
- központi (sok kapcsolattal rendelkező) elemek megléte.

Mivel mindhárom, fogalmi kapcsolatokat rögzítő hálózat a fenti tulajdonságokat mutatja, feltételezhető, hogy ezek a tulajdonságok (legalább részben) a fogalmak szemantikai szerveződésének általános jellemzői.

A szerzők ugyanakkor utalnak arra is, hogy ez a hasonlóság a hálózatok között a vizsgálati módszer hibájából is eredhet: a kutatás során a hálózatokat egyszerűsítették, a gráfok pontjait összekötő gráféleket nem súlyozták, illetve nem nevezték meg. (Ezzel szemben a jelenleg folyó Agykapocs-kutatás (Kovács 2009a) már súlyozott gráfokat vizsgál, és lehetővé teszi a gráfélek megnevezését is.)

A Steyvers és Tenenbaum által megállapított átlagos legrövidebb út két szó között (átlagosan hány lépésben értek el egy szótól egy másik szóig):

- az asszociációs hálózatra 3,04 lépés (nem irányított esetben, vagyis ha két szó között csak a kapcsolat van jelezve, annak iránya nem), illetve
- az asszociációs hálózatra 4,27 lépés (irányított esetben, vagyis a kapcsolat irányát is figyelembe véve),
- a WordNetre 10,56 lépés,
- a Roget-féle thesaurusra 5,6 lépés.

Az asszociációs hálózat 3,04, illetve 4,27 lépés távolsága meglepően rövid, azonban nem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy a vizsgált adatbázis csupán 5018 szót tartalmazott.

Steyvers és Tenenbaum a továbbiakban modellezzik a szemantikai hálózatok növekedését is. Vizsgálatuk szerint hálózatközpontú hálózatonövekedési modelleket alkalmazva új hipotézisek állíthatók fel, többek között új szavak tanulásával kapcsolatban. Feltételezésük szerint a szemantikai hálózat skálafüggetlensége és kisvilág-karaktere a mentális lexikonban való szókeresést is befolyásolhatja.

Az Internet mint skálafüggetlen, kisvilág-karakterű hálózat és a mentális lexikon hasonlóságát vizsgálja Griffiths, Steyvers és Firl (2007): a Google kereső algoritmusának (Brin – Page 1998) eredményeit vetik össze szóasszociációs kísérletek eredményeivel. Elemzésük szerint a szemantikai memória működése (szöelőhívás) és a vizsgált számítógépes algoritmus meglepő azonosságokat mutat, így a memória szemantikai hozzáféréseinek kutatása informatikai szempontból (jobb keresőrendszerek alkotása) is sok új eredményt hozhat.

Vitevitch (2008) szavak fonetikai hasonlóságát vizsgálja hálózatközpontú megközelítéssel. Két szó között akkor hozott létre nem irányított, nem súlyozott kapcsolatot, ha a két szó között egy fonéma az eltérés (például *cat*: *hat*, *cap*, *at*). Megállapítása szerint az így létrejövő fonológiai hálózatban nagyobb az egyes pontok közötti távolság, mint a szemantikai hálózatban, valamint gyakoriak az olyan szavak, amelyek – fonológiai szempontból – nem „szomszédjai” egyetlen másik szónak sem. Megfigyelhető emellett, hogy a létrejövő hálózatban a sok fonológiai szomszédal rendelkező szavak kapcsolatai többnyire szintén sok szomszédal rendelkező szavakhoz irányulnak. Az eredmények arra is engednek következtetni, hogy a régebben elsajátított szavak több (fonológiai) kapcsolatot hoznak létre. (Az angol nyelvben Storkel (2004) mutatta ki, hogy az először megtanult szavaknak több fonológiai szomszédja van, mint a később elsajátítottaknak.) Vitevitch a mentális lexikon multidiszciplináris vizsgálatát javasolja, mivel a mentális lexikon hálózatos felépítésével kapcsolatos új felfedezések a hálózatokkal kapcsolatos általános ismereteinket is formálhatják: elősegíthetik többek között más (dinamikus, időben változó) hálózatok pontosabb megértését, illetve új hálózatosztályozási szempontokat is bevezethetnek.

Szavakból álló olyan hálózatot vizsgáltak Motter és munkatársai (2002), ahol a szavak között akkor jöhet létre kapcsolat, ha a jelentésük hasonló, például *letter-character*, *actor-character*, *universe-world*. Ugyanakkor a szerzők nem definiálják, hogy pontosan mit is értenek hasonló jelentésen, csak arra utalnak, hogy adataik alapja egy 30.000 szavas on-line thesaurus. Az általuk megállapított átlagos legrövidebb távolság a szavak között 3,2 lépés, ami közel azonos Steyvers és Tenenbaum (2005) nem irányított asszociációs hálózatának 3,04 lépéses eredményével. Következtetésük szerint:

„From the standpoint of retrieval of information in an associative memory, the small-world property of the network represents a maximization of efficiency: on the one hand, similar pieces of information are stored together, due to the high clustering, which makes searching by association possible; on the other hand, even very different pieces of information are never separated by more than a few links, or associations, which guarantees a fast search. We thus speculate that associative memory has arisen partly because of a maximization of efficiency in the retrieval by natural selection. This issue may be related to the fact that the neural network is probably a small-

world network as well [...], which is probably necessary for the brain to be able to hold a conceptual network that is needed for associative memory.” (Motter – de Moura – Lai – Dasgupta 2002)

Irányított kapcsolatok és mentális lexikon

A mentális lexikon hálózatos szerveződésével kapcsolatban eddig kevés kutatás ismert (Fóris 2007; Kovács 2007, 2008, 2009a; Lengyel 2007, 2008; Steyvers – Tenenbaum 2005; Vitevitch 2008); a nyelvi hálózatok kutatásának és elemzésének módszertana kidolgozásra vár. Az általános hálózatelmélettel foglalkozó kutatások eredményeiből, módszereiből kiindulva alkothatunk meg olyan eszközöket és eljárásokat, amelyek segítséget nyújtanak a nyelven belüli hálózatok minél pontosabb feltérképezésére. A különböző diszciplínák hálózatokkal kapcsolatos kutatásai (Barabási 2003; Csermely 2005; Strogatz 2003; Watts 2004) egyértelműen rámutatnak, hogy hálózatos jelenségek (például a kisvilág jelenség) csak nagy mennyiségű adat segítségével mutathatók ki. A nagy mennyiségű adat feldolgozása számítógépek felhasználásával felgyorsítható, az adatok gyűjtése (nyelvészeti kutatásokban) ugyanakkor ma is többnyire hagyományos (például kérdőíves) úton történik.

A mentális lexikon hálózatos jelenségeinek vizsgálatára jött létre az *Agykapocs / ConnectYourMind* (www.agykapocs.hu) / www.connectyourmind.com) projekt. A projekt Internet-felhasználók segítségével gyűjt asszociációkat 11 nyelven (magyar, angol, német, francia, olasz, spanyol, orosz, lett, cseh, holland, lengyel). A kutatásba bárki bekapcsolódhat: a teendője annyi, hogy a képernyőn megjelenő hívószavakra leírja válaszként az első szót, ami eszébe jut (asszociáció). A bevitt adatokat (szavakat) a rendszer rögzíti, a hívószó és a válasz-szó között kapcsolatot hoz létre, rögzíti a kapcsolat irányát és erősségét is. Az adatok (nyelvtől függetlenül) egy adatbázist alkotnak, így kapcsolatok nem csak egy nyelven belül, hanem nyelvek között is létrejöhetnek (például *vám* (hu) → *Zoll* (de)).

A szoftver többfajta lekérdezést tesz lehetővé (adott szóból kimenő kapcsolatok; adott szóba bejövő kapcsolatok; a legrövidebb út a rendszerben szereplő két szó között; részletesen Kovács 2009a). Jelenleg (2009. január) magyar nyelvre vonatkozóan 14.392 szó, közöttük 40.341 kapcsolat, összesen 84.270 adat áll rendelkezésre. A többi nyelv adatbázisa folyamatosan bővül az oldalakon regisztráltak és a kutatásban önkéntesen közreműködők segítségével (jelenleg nyelvenként néhány száz – néhány százezer szó). Természetesen a magyar adatbázis is további adatokkal gyarapodik. A projekt több szempontból is kutatómódszertani kérdéseket vet fel (például az Internet-felhasználóktól kapott adatok megbízhatóságával kapcsolatban), ugyanakkor új módszertani lehetőségeket nyithat meg nyelvészeti kutatásokban (például nagy mennyiségű anonim adat gyűjtése Internet-felhasználóktól) (Kovács 2009a).

A program a szavakat, illetve a köztük lévő kapcsolatokat relációs adatbázisban tárolja. Rögzíti az egyes szavak közötti kapcsolatot, a kapcsolatok irányát és erősségét. Egyszerűsítve (részletesebben Kovács 2009a): ha a *kutya* hívószóra valaki az *eb* szót írja be válaszként, a két szó között létrejön egy 1 erősségű kapcsolat, *kutya* → *eb* irány-nyal. Ha 25-en adják a *kutya* hívószóra az *eb* választ, a kapcsolat erőssége 25 lesz.

Lekérdezéssel (többek között) az adatbázisban szereplő bármely két szó közötti útvonal kiírható (amennyiben létezik). Ha az útvonal átlagosan rövidnek tekinthető

(tehát például 5–10 lépés több tízezer szó esetében), akkor bizonyíthatóvá válik, hogy a mentális lexikon kisvilágként működik, vagyis hálózatokra jellemző tulajdonságokat mutat.

A lekérdezés két módon végezhető:

a) *Irányított lekérdezés* esetén a rendszer figyelembe veszi a kapcsolatok irányát. Tehát a *kutya-macska-egér* út akkor kerül megjelenítésre, ha a *kutya* → *macska*, valamint a *macska* → *egér* kapcsolat, ezen irányokban, létezik. Ha a kapcsolatok iránya kizárólag például *egér* → *macska*, akkor ez az útvonal nem szerepel a lekérdezés eredményeként.

b) *Nem irányított lekérdezés* esetén a rendszer nem veszi figyelembe a kapcsolatok irányát. Tehát például a *ló* → *állat* → *kutya* útvonal kiírásra kerül, ha van *ló* → *állat* kapcsolat, de akkor is, ha csak *állat* → *ló* irány szerepel az adatbázisban.

Az adatbázisból a két lekérdezés segítségével véleményünk szerint kimutatható, hogy a mentális lexikonban nem csak a kapcsolatoknak, hanem azok irányának is kiemelt jelentősége van, vagyis a pókháló modell helyett a gráfokkal ábrázolt modell helytállóbb.

Példák az irányított és nem irányított kapcsolatok különbözőségére (Agykapocskutatás, 2008. december 3., magyar nyelvre vonatkozóan 83.400 adat, 40.000 kapcsolat, 14.300 szó/kifejezés a rendszerben). (A » jel azt jelzi, hogy az előtte álló szóból kapcsolat mutat az utána álló szóba, kifejezésbe.)

hajó-ablak

irányított kapcsolatok: *hajó* » *víz* » *levegő* » *friss* » *új* » *tiszta* » *ablak*

nem irányított kapcsolatok: *hajó* » *dísz* » *ajtó* » *ablak*

ember-inni

irányított kapcsolatok: *ember* » *szegény* » *gazdag* » *inni*

nem irányított kapcsolatok: *ember* » *élet* » *inni*

ajtó-fut

irányított kapcsolatok: *ajtó* » *üveg* » *sör* » *alkohol* » *inni* » *egészség* » *sport* » *fut*

nem irányított kapcsolatok: *ajtó* » *szabad* » *kereskedelem* » *fut*

Obama-Tesco

irányított kapcsolatok: *Obama* » *választás* » *vásárlás* » *Tesco*

nem irányított kapcsolatok: *Obama* » *cég* » *global rt* » *Tesco*

villám-kutya

irányított kapcsolatok: *Nincs találat*

nem irányított kapcsolatok: *villám* » *villamos* » *autó* » *szamár* » *kutya*

szivárvány-enni

irányított kapcsolatok: *szivárvány* » *szín* » *pénz* » *venni* » *enni*

nem irányított kapcsolatok: *szivárvány* » *szín* » *alma* » *enni*

sajt-vas

irányított kapcsolatok: *sajt » Hollandia » ország » határ » környezet » piszkos » vas*

nem irányított kapcsolatok: *sajt » bolt » határ » megye » vas*

jó-globális

irányított kapcsolatok: *jó » kevés » ember » világ » globális*

nem irányított kapcsolatok: *jó » világ » globális*

egy-BMW

irányított kapcsolatok: *egy » szám » zene » zaj » faj » állat » motoros » motor » BMW*

nem irányított kapcsolatok: *egy » szám » szín » kocsí » BMW*

hallgató-Obama

irányított kapcsolatok: *hallgató » egyetem » diploma » pénz » politikus » Obama*

nem irányított kapcsolatok: *hallgató » jogviszony » állam » választás » Obama*

sok-hajó

irányított kapcsolatok: *sok » zöld » szép » hajó*

nem irányított kapcsolatok: *sok » víz » hajó*

A véletlenszerűen vizsgált példák esetében jól látható, hogy irányított lekérdezés esetén (vagyis amikor figyelembe vettük a kapcsolatok irányát) két adott szó között az útvonal hosszabb, mint nem irányított lekérdezés esetében. Az adatbázisban szereplő összes szó (kb. 14.300) közötti összes útvonal (irányított és nem irányított) manuális lekérdezése természetesen nem megoldható. (Jelenleg folyik egy szoftvermodul fejlesztése, amely automatikusan elvégezné ezt a feladatot.)

Az eddigi eredmények egyértelműen igazolják, hogy a mentális lexikonban a kapcsolatok irányának fontos szerepe van. Eredményeink, valamint Steyvers és Tenenbaum (2005) kutatásai alapján valószínűsíthető, hogy a mentális lexikon súlyozott gráfokkal történő ábrázolása (Kovács 2007, 2008) pontosabban adja vissza a mentális lexikon felépítését, mint a pókhálóelmélet.

Az irányított kapcsolatok jelentősége

A mentális lexikonban a kapcsolatok irányultságának, valamint erősségének figyelembevétele, átfogóbb feltérképezése (vagyis a gráfokkal ábrázolt modell szerinti vizsgálata) a nyelvészet sok területén és interdiszciplináris kutatásokban (gyakorlati célokra) is alkalmazható:

- Az *idegennyelv-oktatás* területén segíthet a szótanulás sorrendjének kialakításában, az együtt megtanulandó szavak kiválasztásában (például lecke szövegezése stb.). Fitzpatrick (2006, 2007) nyelvtanulók és anyanyelvűek mentális lexikonát összevetve hívja fel a figyelmet az asszociációk vizsgálatának fontosságára, megállapítása szerint ugyanis releváns a különbség anyanyelvi és nem anyanyelvi beszélők (tanulók) asszociációi között: előbbiek gyakrabban adnak meg válaszként kollokációkat és szinonimákat. Az egyes szavak közti kapcsolatok irányának és erőssé-

gének vizsgálata anyanyelvűeknél tehát valószínűleg olyan összefüggéseket tárhat fel, melyeket a nyelvoktatás vagy nyelvkönyvek írása során lehet hasznosítani.

- Az *anyanyelv elsajátításában*, illetve oktatásában hasonló okból célszerű az irányított kapcsolatok figyelembevétele, mint idegen nyelvek esetében, azzal a különbséggel, hogy – főleg kis korban – a felnőttek asszociációi helyett gyerek-asszociációs adatbázisok létrehozása a célszerű; ugyanis gyerekeknél gyakoribbak a hangzáson alapuló, illetve szintagmatikus asszociációk, mint a paradigmaticusak. A modell segítségével, longitudinális vizsgálatokkal kimutatható lenne, illetve bizonyítást nyerhetne a gyermekkori váltás a fonetikai és szintagmatikus, valamint paradigmaticus kapcsolatok között (syntagmatic-paradigmatic shift).
- Nyelvek *kontrasztív elemzése* terén, például mérhető azonos hívószóra az asszociációk erőssége (és vizsgálhatók az ebből származó *interkulturális* különbségek). Nemcsak a nyelvoktatás, de az interkulturális kommunikáció szempontjából is fontos, hogy bizonyos szavak elhangzásakor egy adott anyanyelv beszélője mire asszociál. Egyes szavak esetében az asszociációk közti különbségek előre várhatóak és egyértelműek (legerősebb asszociáció angolul *king-queen*, németül *König-Kaiser* (Postman – Keppel (1970)), más szavak esetében a különbség csak asszociációs tesztek segítségével lesz nyilvánvaló (*house-home*; *Haus-Hof* (Kovács 2009b)). A globalizáció korában, amikor az interkulturális kommunikáció szerepe, a kultúrák képviselőinek interakciója egyre fontosabb, az asszociációs kutatások új szemszögből vizsgálhatnak rá a kultúrák közötti (misz)kommunikációra.
- A *marketing* és *reklám* területén a reklámban használt szavak sorrendje, asszociációs erőssége és iránya fontos lehet. Az Agykapocs-kutatásból vett példák alapján a *hitel* szóra a válaszok 33%-a (a legerősebb asszociáció) a *pénz*, de a *pénz* szóra csak 1%-ban (20. hely) kapjuk válaszként a *hitel*-t. Valószínűleg nagyobb hatással, célzottabban végezhető marketing-tevékenység, ha tudjuk, hogy egy adott célcsoport mentális lexikonában van-e, illetve milyen erősségű a kapcsolat két adott szó között. Férfiak esetében *alma* hívószóra a legerősebb asszociáció *körte*, nők esetében *piros*. Abból kiindulva, hogy gyümölcsöt többnyire a nők vásárolnak, a családnak is, célszerűbb piros alma képével reklámozni a gyümölcsöt, mint sárgáéval vagy zöldével. (Az Agykapocs adatbázisa korcsoport, nemek, végzettség, anyanyelv szerint, differenciáltan tud keresni az asszociációk között: Kovács 2009a.)
- A mentális lexikonban jelen lévő súlyozott kapcsolatok, kisvilágok kimutatása és feltérképezése hozzájárulhat számítógépek számára értelmezhető fogalmi rendszerek kialakításához. Az így kialakított fogalmi rendszer-modellek a *számítógépes nyelvészet*, a *nyelvtechnológia* és a *mesterséges intelligencia kutatás*, valamint az *informatika* következő területein használhatók:
- A *szemantikus web* kutatások és intelligens *keresőrendszerek* esetében a cél számítógépek által is elemezhető „értelme” hozzáadása az Interneten található információkhoz: ha a gorilláról akar a felhasználó valamit megtudni, akkor a majmok fogalomkörön belül mozog, és ami a majmokra igaz, az igaz lesz a gorillákra is. Ha krumpliból készült ételek receptjét keresi, akkor a burgonya szót tartalmazó receptek is fontosak számára. Az Interneten található információ ilyen szempontból „intelligenssé” tétele jelenleg fontos informatikai kutatások tárgya. A kutatók egy része pontosan szóasszociációs szótárak használatával oldaná meg a feladatot (Si-

nopalnikova – Smrz 2004). A fenti két példa esetében: ha a számítógép tudja, hogy a gorilla majom, illetve hogy a krumpli=burgonya, a keresések pontosabb eredményt adhatnak.

- Fogalmi rendszereken alapuló automatikus *fordítói rendszerek* kialakítása, illetve a jelenlegi rendszerek hibáinak javítása. A ma elterjedt rendszerek fordítási hibáinak egy része abból ered, hogy nem taníthatók meg olyan evidenciákra, amelyek az ember számára egyértelműek, illetve nem képesek minden esetben felismerni, hogy adott szó milyen jelentésben szerepel a szövegben. Szintén hiányoznak (a legtöbb rendszerből) az adott nyelvpárra jellemző kollokációk, szófordulatok, kifejezések. Amennyiben sikerül rögzíteni (és így a rendszer tudja), hogy mely szó milyen szóval alkot kapcsolatot (az anyanyelvi beszélő fejében), hogy az a kapcsolat milyen erősségű és irányú, az automatikus rendszer is pontosabb fordítást tudna adni. (Itt utalva rá, hogy a legpontosabb megoldást valószínűleg egy szótárakból, korpuszokból és asszociációkból egyaránt építkező rendszer adhatná.)
- *Mesterséges intelligencia* kutatások esetén megfelelő nagyságú asszociációs adatbázis és nyelvtani modul segítségével a számítógép ugyanazon elemeket, ugyanazon információkat használná fel szövegalkotásra, fordításra, mint az emberek. Jelenleg neurális hálók segítségével modellezik az emberi agyat, így logikusnak látszik, hogy ezekben a rendszerekben a fogalmakat is olyan felosztásban (fogalmi hálóban, kapcsolatokkal) tároljuk, mint az emberi agyban.

Összefoglalás

A mentális lexikont hálózatkutatási szempontból közelítettük meg, és azt kívántuk bizonyítani, hogy a jelenlegi pókháló elméletnél pontosabban is leírható a mentális lexikon felépítése. Kutatások alapján valószínűsíthető, hogy a mentális lexikon egységei közötti kapcsolatok irányított, súlyozott (pseudo)gráfokkal történő ábrázolása lehetővé teszi a mentális lexikonnak az eddigieknél sokkal differenciáltabb megismerését. Röviden kitértünk eközben egy magyar mentális lexikon-kutatásra (Agykapocs), mely további eszközökkel segítheti a mentális lexikon pontosabb megismerését (Kovács 2009a). A projekttel egy elektronikusan kereshető többnyelvű asszociációs adatbázis jön létre, amely így a mentális lexikon kontrasztív kutatását is lehetővé teszi.

IRODALOM

- Aitchison, J. (2003): *Words in the Mind*. Oxford: Blackwell.
- Balló Larissza – Jagusztinné Újvári Klára (1983): *Magyar verbális asszociációk*. Szeged: Juhász Gyula Tanárképző Főiskola.
- Barabási Albert-László (2003): *Behálózva*. Budapest: Magyar Könyvklub.
- Brin, S. – L. Page (1998): The Anatomy of a Large-Scale Hypertextual Web Search Engine. *WWW7 / Computer Networks* 30 (1–7). pp. 107–117.
- Csermely Péter (2005): *A rejtett hálózatok ereje*. Budapest: Vince.
- Dominich Sándor – Kiezer Tamás (2005): Hatványtörvény, „kis világ” és magyar nyelv. *Alkalmazott Nyelvtudomány* V/1–2. pp. 5–24.
- Dorogovtsev, S. N. – J. F. F. Mendes (2001): Language as an evolving word web. *Proceedings of the Royal Society of London Series B* 268. pp. 2603–2606.

- Ferrer i Cancho, R. (2005): The variation of Zipf's law in human language. *European Physical Journal B* 44. pp. 249–257.
- (2006) When language breaks into pieces – A conflict between communication through isolated signals and language. *Biosystems* Vol. 84, Issue 3. pp. 242–253.
- Ferrer i Cancho, R. – R. V. Solé (2001): The small world of human language. *Proceedings of the Royal Society of London Series B* 268. pp. 2261–2266.
- (2002): Zipf's law and random texts. *Advances in Complex Systems* Vol. 5, No. 1.
- (2003): Least effort and the origins of scaling in human language. *Proceedings of the National Academy of Sciences Online*. <http://www.pnas.org/cgi/reprint/100/3/788.pdf> (2006.02.24.)
- Fitzpatrick, T. (2006): Habits and rabbits: word associations and the L2 lexicon. In: Foster-Cohen, S. – M. Medved Krajnovic – J. Mihajlevic Djigunvic (szerk.): *EUROSLA Yearbook* 6. Amsterdam: John Benjamins, pp. 20–32.
- (2007): Word association patterns: unpacking the assumptions. *International Journal of Applied Linguistics* 17/3. pp. 319–331.
- Fóris Ágota (2007): A skálafüggetlen hálók nyelvészeti vonatkozásai. *Alkalmazott Nyelvtudomány* VII/1–2. pp. 105–125.
- Gósy Mária (2005): *Pszicholingvisztika*. Budapest: Osiris.
- Griffiths, T. L. – M. Steyvers – A. Firl (2007): Google and the mind: Predicting fluency with PageRank. *Psychological Science* 18. pp. 1069–1076.
- Jarema G. – G. Libben (2007, szerk.): *The Mental Lexikon*. Amsterdam: Elsevier.
- Huszár Ágnes (2005): *A gondolatról a szóig*. Budapest: Tinta.
- Kovács László (2007): Mentális lexikon és kis világok. *Alkalmazott Nyelvtudomány* VII/1–2. pp. 140–150.
- (2008): Kis világok egy pszicholingvisztikai kutatás tükrében. In: Balaskó Mária – Balázs Géza (szerk.): *Konvergenciák 2003-2006*. Szombathely: NYME SEK, pp. 305–314.
- (2009a) Nyelvi hálózatok a mentális lexikonban – Agykapocs-kutatás. *Alkalmazott Nyelvtudomány* (megjelenés alatt)
- (2009b) Begriffsstruktur des mehrsprachigen mentalen Lexikons. In: Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna – Elisabeth Lang – Veronika Pólay – Petra Szatmári (2009, szerk.): *Sprache – Kultur – Berührungen. Internationale Konferenz* 8.-9. November 2007. Szombathely: Savaria University Press; Wien: Praesens Verlag. (megjelenés alatt)
- Lengyel Zsolt (2007): Rövidzárlat. In: Benő Attila – Fazakas Emese – Szilágyi N. Sándor (szerk.): *Nyelvek és nyelvváltozatok. Köszöntő kötet Péntek János tiszteletére*. 2. köt. Kolozsvár: Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, pp. 46–55.
- (2008): *Magyar asszociációs normák enciklopédiája* I. Budapest: Tinta.
- Magyari Lilla (2008): A mentális lexikon modelljei a magyar nyelvben. In: Gervain Judit – Pléh Csaba (szerk.): *A láthatatlan nyelv*. Budapest: Gondolat, pp. 98–119.
- Miller, G. A. és mtársai (1990): Introduction to WordNet: an on-line lexical database. *International Journal of Lexicography* pp. 235–244.
<http://wordnet.princeton.edu/5papers.pdf> (Javított, bővített változat, 1993)
- Minsky, M. (1974): A Framework for Representing Knowledge. In: Winston, P. (szerk.): *The psychology of computer vision*. New York: McGraw Hill, pp. 211–277.
- Motter, A. E. – A. P. S. de Moura – Y. C. Lai – P. Dasgupta (2002): Topology of the conceptual network of language. *Physical Review E*, 65, 065102(R)
http://chaos1.la.asu.edu/~yclai/papers/PRE_02_MMLD.pdf (2008.08.28.)
- Navracsics Judit (2007): *A kétnyelvű mentális lexikon*. Budapest: Balassi.
- Nelson, D. L. – C. L. McEvoy – T. A. Schreiber (1998): *The University of South Florida word association, rhyme, and word fragment norms*. <http://www.usf.edu/FreeAssociation/>.

- Ober, B. A. – G. K. Shenaut (2006): Semantic Memory. In: Traxler, M. – M. A. Gernsbacher (szerk.): *Handbook of Psycholinguistics*. London – Amsterdam: Elsevier, pp. 403–453.
- Pléh Csaba (2000): A magyar morfológia pszicholingvisztikai aspektusai. In: Kiefer Ferenc (szerk.): *Strukturális magyar nyelvtan 3. Morfológia*. Budapest: Akadémiai, pp. 951–1017.
- Postman, L. – G. Keppel (1970, szerk.): *Norms of Word Association*. New York: Academic Press.
- Quillian, M. R. (1968): Semantic memory. In: Minsky, M. (szerk.): *Semantic information processing*. Cambridge: MIT Press, pp. 227–270.
- Roelofs, A. (1992): A spreading activation theory of lemma retrieval in speaking. *Cognition* 42. pp. 107–142.
- Rogers, T. T. – J. L. McClelland (2004): *Semantic Cognition*. Cambridge: MIT Press.
- Sipalnikova, A. – P. Smrz (2004): Word Association Thesaurus as a Resource for extending Semantic Networks. In: *Proceedings of the International Conference on Communication in Computing (CIC 2004)* pp. 267–273.
- Solé, R. V. (2006): Scaling laws in language evolution. Cioffi-Revilla, C. (szerk.): *Power Laws in the Social Sciences*. Cambridge University Press. http://complex.upf.es/~ricard/SOLE_REVIEW.ps
- Steyvers, M. – J. B. Tenenbaum (2005): The Large-Scale Structure of Semantic Networks: Statistical Analyses and a Model of Semantic Growth. *Cognitive Science* 29. pp. 41–78.
- Storkel, H. L. (2004): Do children acquire dense neighborhoods? An investigation of similarity neighborhoods in lexical acquisition. *Applied Psycholinguistics* 25. pp. 201–221.
- Strogatz, S. (2003): *Sync*. London: Penguin.
- Vitevitch, M. S. (2008): What can graph theory tell us about word learning and lexical retrieval? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* Vol. 51. pp. 408–422.
- Watts, D. (2004): *Six Degrees*. London: Random House.
- Weinreich, U. (1953): *Languages in Contact: Findings and Problems*. The Hague: Mouton.

Honlapok

Agykapocs <http://www.agykapocs.hu> (magyar nyelvű honlap)

ConnectYourMind <http://www.connectyourmind.com> (angol és német nyelvű honlap)

BARTA PÉTER – T. LITOVKINA ANNA –
HRISZTOVA-GOTTHARDT HRISZTALINA – VARGHA KATALIN

Antiproverbium-tanulmányok III.

Vegyülés a magyar, angol, német, francia és orosz antiproverbiumokban

0. Bevezetés

0.1. Proverbium és antiproverbium

A proverbiumokat (közmondásokat és szólásokat) vélhetően soha nem tekintették szentnek és sérthetetlennek, ezért velük együtt megjelent a ferdítésük: ez utóbbi egyaránt adathozható az antikvitásban, a középkorban és a rákövetkező korszakokban is. Az antiproverbium mint műfaj tehát nem napjaink találmánya, de az utóbbi néhány évtizedben különösen gyorsan terjedt, elsősorban a tömegmédia és az internet hatására.

Az antiproverbiumok közül a továbbiakban csak a közmondásalapúakkal foglalkozunk; a szólásokat csupán annyiban vizsgáljuk, amennyiben közmondáshoz kapcsolódnak. Az antiproverbium a következőképp határozható meg: olyan, többnyire egy mondatnyi terjedelmű frazeológiai egység, mely egy proverbium szándékos átalakításával, aktualizálásával (vagy egy közmondásséma felhasználásával) jön létre. A jelenség megnevezése sehol sem egységes, az általunk vizsgált nyelvekben számos terminussal találkozhatunk, hiszen amilyen régi a jelenség, olyan új a tudományos vizsgálata.¹

A magyarban az *antiproverbium*² mellett az alábbi elnevezések élnek: *szokásmondás-közhely*, *közmondás-paródia*, *közmondás tréfás ferdítése*, *elferdített közmondás*, *közmondás-persziflázs*, *kvázi-közmondás*, *ferdített közmondás*.

¹ Az angol nyelvű antiproverbiumok elferdítésének kedvelt módjairól: Tóthné Litovkina 1999a, 1999b; T. Litovkina 2004, 2005: 28–87; 2007a; T. Litovkina – Mieder 2006: 17–26. A korábbi magyar (és néhány nem magyar) rendszerezésekről: Vargha 2004: 44–49; a magyar nyelvű közmondásferdítésekről: T. Litovkina – Vargha 2004; Vargha – T. Litovkina 2007; a magyar nyelvű antiproverbiumok ferdítési módjairól (összevetve az angol nyelvű közmondás-persziflázsokkal): T. Litovkina – Mieder 2005: 158–176; az orosz nyelvű antiproverbiumoknál használatos ferdítési módjairól: T. Litovkina 2008; az orosz nyelvű antiproverbiumok elferdítésének szokásos módjairól (összevetve az angol nyelvű közmondás-paródiákkal): T. Litovkina 2006, 2007b; a francia nyelvű antiproverbiumok ferdítési módjairól: Barta 2005, 2005–6, 2006, 2007; a német nyelvű antiproverbiumok elferdítéséhez használt módokról: Röhrich – Mieder 1977: 114–118; Umurova 2005: 101–107; az angol nyelvű antiproverbiumok elferdítésének módjairól (összevetve a német, francia, orosz és magyar nyelvű közmondás-paródiákkal): T. Litovkina és m társai 2007, 2008; a bolgár nyelvű antiproverbiumok ferdítési módjairól: Hrisztova-Gotthardt 2006.

² Vargha 2004, 2005; T. Litovkina – Mieder 2005; T. Litovkina – Vargha 2004, 2005a, 2005b, 2006; Vargha – T. Litovkina 2007.

Angol nyelven is több terminust használnak: *anti-proverbs*, *deliberate proverb innovations*, *alterations*, *parodies*, *transformations*, *variations*, *wisecracks*, *mutations*, *fractured proverbs*.

A németben a következőképpen nevezik az antiproverbiumokat: *Antisprichwörter*, *modifizierte Sprichwörter*, *verballhornte Parömien*, *Sprichwortparodien*, *verdrehte Weisheiten*, „entstellte” *Sprichwörter*, *sprichwörtliche Verfremdungen*, illetve *Abwandlungen*.

A műfaj francia elnevezései nem kevésbé változatosak: *anti(-)proverbe*, *faux proverbe*, *parodie de proverbe*, *perverbe*, *proverbe déformé*, *proverbe dérivé*, *proverbe détourné*, *proverbe modifié*, *proverbe parodié*, *proverbe perverti*, *proverbe tordu*, *pseudo-proverbe*.

Az orosz nyelvben is több elnevezést találhatunk az utóbbi években, például *антиполовица*, *трансформа*, *поговоричная «переделка»*; *прикол*.

Az antiproverbium lehet hapax, de lehet nagyon gyakori előfordulású is. A jelen tanulmány erre nem tér ki.³

0.2. Antiproverbium és vegyülés

A közmondások ferdítésének alapvetően három módját különböztethetjük meg: a közmondás egyik összetevőjének cseréje (szubsztitúció, helyettesítés); kiegészítő elemek hozzáadása (bővítés, betoldás, hozzátoldás vagy kiegészítés); és szűkítés (kihagyás, elhagyás, rövidítés).⁴ Ezek mellett létezik egy olyan eljárás, amely a három előbbi kategória mindegyikébe beleillik. Cikkünknek ez a témája, az ún. *közmondás-összevonás* vagy *közmondásvegyülés*. Így határozható meg: „olyan ferdített közmondás, amely egynél több frazeológiai egységet használ fel; ezek közül legalább egy szűkszerűen közmondás vagy közmondásséma”.⁵

A parömiológiai metanyelv még nem teljesen alakult ki, ezért egyelőre nem tudni, mely elnevezés állja ki az idő próbáját:

- magyarban: összevonás, keveredés, vegyülés, szintézis vagy kontamináció;⁶
- angolban: *mixing*, *blending* vagy *contamination*;
- németben: *Vermischung*, *Vermengung* vagy *Kontamination*;
- franciában: *mélange de proverbes*, *proverbe-valise* vagy *contamination*;
- oroszban: *контаминация* vagy *смешение*.

Lássuk most részletesebben a vegyülés fajtáit, mindegyiket néhány példával megvilágítva. Megpróbáljuk mindegyik jelenséget olyan magyar, angol, német, francia és orosz példákkal illusztrálni, ahol a ferdített és az eredeti közmondás csak a kérdéses ferdítési módban tér el. Néha azonban csak olyan példát sikerült találni, ahol egyszerre több mód kombinációja figyelhető meg. Az antiproverbiumok után minden esetben megadjuk a közmondás eredeti formáját kapcsos {} zárójelben.

³ Barta 2005–6: pp. 63–64.

⁴ Vargha 2004; Vargha – T. Litovkina 2007; T. Litovkina és mtársai 2007; Hrisztova-Gotthardt és mtársai 2007; Vargha és mtársai 2007.

⁵ Barta 2003.

⁶ A „kontamináció” kifejezés mind az öt nyelvben létezik, de használata nem szerencsés a jelenség megnevezésére, mert azt sugallja, hogy az egyik közmondás domináns. Vizsgálatunk azonban azt mutatja, hogy az összevonások túlnyomó többségében nincs domináns közmondás.

A vegyülés vizsgálatában az alábbi korpuszokra támaszkodtunk:

- a magyar antiproverbiumok mintegy 7.000 szöveget tartalmazó adattára, melyet T. Litovkina Anna és Vargha Katalin közösen állítottak össze;⁷
- az angol nyelvű szövegek (mintegy 6.000 ferdítés) elsősorban amerikai és brit írott forrásokból származnak, és szintén megtalálhatók két nyomtatott gyűjteményben, Wolfgang Mieder és T. Litovkina Anna összeállításában;⁸
- a német nyelvű szövegek forrásai főleg Wolfgang Mieder gyűjteményei,⁹ emellett Erika Gossler könyve (2005), valamint Hrisztalina Hrisztova-Gotthardt által gyűjtött példák az internetről;
- a francia antiproverbiumok Barta Péter több mint 1.800 tételt tartalmazó adattárából valók, többségük lelőhelye az internet, valamint Philippe Mignaval könyve;¹⁰
- az orosz szövegek Harry Walter és Valerij Mokienko két antiproverbium-gyűjteményéből származnak;¹¹ többségük az internetről való.

Hely hiányában nem adjuk meg külön minden egyes antiproverbium forrását, sem pedig az internetes oldalak címét.

1. A vegyülésben leggyakrabban használt közmondások

Az eredeti közmondások közül egyeseket gyakran, másokat pedig ritkán használnak fel ferdítés alapjául. Lássuk, hogy az általunk vizsgált nyelvekben melyek fordulnak elő sűrűn mint antiproverbiumok kiindulópontjai!

A magyarban sok ilyen típusú ferdítés alapja például a *Meghalt Mátyás király, oda az igazság*:

Meghalt Mátyás király, kis helyen is elfér. {Meghalt Mátyás király, oda az igazság; Sok jó ember kis helyen is elfér}

Meghalt Mátyás király, ne nézd a fogát. {Meghalt Mátyás király, oda az igazság; Ajándék lónak ne nézd a fogát}

Meghalt Mátyás király, úgy alussza álmát. {Meghalt Mátyás király, oda az igazság; Ki mint veti ágát, úgy alussza álmát}

A németben vegyüléssel a *Müßiggang ist aller Laster Anfang* közmondást ferdítik gyakran:

Aller Laster Anfang ist schwer. {Müßiggang ist aller Laster Anfang; Aller Anfang ist schwer}

Manch geschenkter Gaul ist aller Laster Anfang. {Einem geschenkten Gaul schaut man nicht ins Mal; Müßiggang ist aller Laster Anfang}

⁷ T. Litovkina Anna és Vargha Katalin adattárának egy része 2005 áprilisában látott napvilágot két kötet formájában: „Éhes diák pakkal álmodik”. *Egyetemisták közmondás-elváltoztatásai* (T. Litovkina – Vargha 2005a) és „Viccében él a nemzet”. *Magyar közmondás-paródiák* címmel (T. Litovkina – Vargha 2005b; újabb kiadása T. Litovkina – Vargha 2006).

⁸ Mieder – Tóthné Litovkina 1999; T. Litovkina – Mieder 2006.

⁹ Mieder 1982, 1985, 1989, 1998.

¹⁰ Mignaval 2004.

¹¹ Walter – Mokienko 2001, 2005.

Ein schöner Rücken ist aller Laster Anfang. {Ein schöner Rücken kann auch entzücken; Müßiggang ist aller Laster Anfang}

A franciában különösen produktívnak bizonyul ebből a szempontból a következő közmondás: *Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué*, például:

Il faut battre la peau de l'ours pendant qu'il est encore chaud. {Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué; Il faut battre le fer pendant qu'il est chaud}

Il ne faut pas se coucher sur la peau de l'ours avant de l'avoir tué. {Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué; Comme on fait son lit on se couche}

Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tondue. {Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué; Il faut tondre les [ses] brebis et non (pas) les écorcher}

Az oroszban például a *Баба с возу – кобыле легче* közmondást ferdítik gyakran vegyülés útján:

Баба с возу – потехе час. {Баба с возу – кобыле легче; Делу время – потехе час}

Сделал дело – кобыле легче. {Сделал дело – гуляй смело; Баба с возу – кобыле легче}

Тише едешь – кобыле легче. {Тише едешь – дальше будешь; Баба с возу – кобыле легче}

Az angol nyelvben meglepő módon a vegyülési eljárás a többi négy nyelvhez képest jóval ritkábban fordul elő, úgyhogy nem sikerült kiemelni a legnépszerűbb közmondásokat erre a ferdítési módszerre. Nem ismerjük az angol vegyülések ritka voltának okát. Annyi azonban megjegyzendő, hogy a vegyülés körén kívül is valóban különbség tapasztalható az egyes nyelvek között a ferdítési módok (bővítés, szűkítés, csere) használatában és a ferdítés mértékében (szórend, írásjel, egy hang, több hang, egy szó, több szó, egy tagmondat stb.).¹²

A vizsgálat azt bizonyítja, hogy az egyes eredeti közmondások jelentősen eltérnek egymástól aszerint, hogy összevonás alapjául szolgálhatnak-e. Az eredeti közlés ismertsége feltétlenül a vegyülési eljárás (és általában a ferdítés) irányában hat. A vegyüléshez felhasznált proverbiumok gyakran az eredeti formájukban leggyakrabban használt proverbiumok (vagyis az adott nyelv parömiológiai minimumához tartoznak¹³). A legrövidebb (két vagy három szóból álló) közmondásokat alig használják fel, a kontaminációhoz leginkább 4–6 szóból álló proverbiumok szükségesek, habár franciában hosszabbak is gyakran előfordulnak.

2. Két proverbium összevonása

Az eddig vizsgált magyar, angol, német, francia és orosz szövegek alapján megállapítható,¹⁴ hogy leggyakrabban **két proverbiumot** vonnak össze, ezen belül is legin-

¹² Hrisztova-Gotthardt és mtársai 2007; Vargha és mtársai 2007; T. Litovkina és mtársai 2007, 2008.

¹³ Tóthné Litovkina 1993; T. Litovkina – Mieder 2005: 21–65; Barta 2007.

¹⁴ Például Barta 2006; T. Litovkina 2005; 2008; Vargha – T. Litovkina 2007.

kább **az egyik közmondás első felét a másik második felével ötvözve** (ez nem feltétlenül egy tagmondatot jelent, hanem általában kevesebbet, de néha többet):

- Addig jár a korsó a kútra, amíg a takaród ér. {Addig jár a korsó a kútra, amíg el nem törik; Addig nyújtózkodj, ameddig a takaród ér}
 Ha megdobnak kővel, betörik a fejed. {Ha megdobnak kővel, dobd vissza kenyérrel; Szólj igazat, betörik a fejed}
 Szeget fogért. {Szeget szeggel; Szemet szemért, fogat fogért}

Példák más nyelvekből:

- A: A stitch in time gathers no moss. {A stitch in time saves nine; A rolling stone gathers no moss}
 A: Necessity is the mother of strange bedfellows. {Necessity is the mother of invention; Politics makes strange bedfellows}
 N: Gut Ding kommt selten allein. {Gut Ding will Weile haben; Ein Unglück kommt selten allein}
 N: Was ich nicht weiß, währt am längsten. {Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß; Ehrlich währt am längsten}
 F: La bave du crapaud n'empêche pas la caravane de passer. {La bave du crapaud n'atteint pas la blanche colombe; Les chiens aboient, la caravane passe}
 F: Ne fais pas à autrui ce que tu peux faire le jour même. {Ne fais pas à autrui ce que tu ne voudrais pas qu'on te fit; Ne remets pas à demain ce que tu peux faire le jour même}
 O: Сколько волка ни корми, а он все равно лоб расшибет! {Сколько волка ни корми, а он все равно в лес смотрит; Заставь дурака богу молиться, он себе лоб расшибет}
 O: Один в поле – хуже татарина. {Один в поле не воин; Незванный гость хуже татарина}

„Ikrek”-nek nevezzük az azonos eredeti közmondásokból felépülő vegyüléseket (csak a német, francia és orosz anyagban sikerült találni), például:

- N: Ick sage immer: Morjenstund ist aller Laster Anfang. Du meinst wol: Müßigjang hat Jold im Mund, wat?¹⁵; Aller Laster Anfang ist die Morgenstund, wer lange pennt, wird auch gesund. és Morgenstunde ist aller Laster Anfang. {Müßiggang ist aller Laster Anfang; Morgenstunde hat Gold im Munde}
 F: Une hirondelle ne fait pas le moine. és L'habit ne fait pas le printemps. {L'habit ne fait pas le moine; Une hirondelle ne fait pas le printemps}
 F: Pierre qui roule mène à Rome. és Tous les chemins n'amassent pas mousse. {Tous les chemins mènent à Rome; Pierre qui roule n'amasse pas mousse}
 O: Дареному коню кулаками не машут. és После драки в зубы не смотрят! {После драки кулаками не машут; Дареному коню в зубы не смотрят}
 O: Баба с возу – дальше будешь. és Тише едешь – кобыле легче. {Тише едешь – дальше будешь; Баба с возу – кобыле легче}

¹⁵ Ez a nyelvi példa berlini tájszólásban íródott.

Az összevont két közmondás olykor **azonos struktúrával** és/vagy **közös komponensekkel** rendelkezik. Lássuk részletesebben a *Kutyából nem lesz vaskarika* ferdítést. Ez akár háromféleképpen is elemezhető:

- egyetlen szó cseréje:
 - ebben a közmondásban: *Fából nem lesz vaskarika* (*Fából* helyett *Kutyából*)
 - ebben a közmondásban: *Kutyából nem lesz szalonna* (*szalonna* helyett *vaskarika*)
- összevonás: *Fából nem lesz vaskarika* és *Kutyából nem lesz szalonna*; az összevonást megkönnyíti, hogy a közmondások ugyanazt a mondatszerkezetet használják: „X-ből nem lesz Y”.

A három magyarázat közül talán ez utóbbi a leghelyénvalóbb, hiszen mindkét eredeti közmondás azonos súllyal, azonos számú lexikai elemmel van jelen az antiproverbiumban, nem lehet egyiket sem kizárni az eredetetésből.

A *Jön még kutyára szalonna* közmondásvegyülésben a közös komponens (*kutya*) elősegíti az összevonást (*Jön még kutyára dér*; *Kutyából nem lesz szalonna*). Hasonló a helyzet a következő orosz közmondásferdítésnél is: *Большому кораблю рот радуется* {Большому куску рот радуется; Большому кораблю – большое плавание}. Az eredeti közlések közös vonása lehet tehát a mondatszerkezet, más szintaktikai vonás (tagadás, általános alany) és gyakran a lexikai elemek.

Az alábbi közmondásvegyülések mindegyikében van egy közös szava a két eredetinek:

Ajándék lónak túros a háta. {Ajándék lónak ne nézd a fogát; Közös lónak túros a háta}

Isten szeme mindent lát, mégsem ver bottal. {Isten szeme mindent lát; Isten nem ver bottal}

Ha rövid az eszed, toldd meg hosszú hajjal. {Ha rövid a kardod, toldd meg egy lépéssel; Hosszú haj, rövid ész}

Máskor egy szónál nagyobb egységből álló közös komponenssel rendelkeznek a vegyülő közmondások:

- Rossz pénz nem vész el, csak átalakul. {Rossz pénz nem vész el; Az energia nem vész el, csak átalakul}
- Amelyik kutya ugat, nem ugat hiába. {Amelyik kutya ugat, nem harap; A kutya nem ugat hiába}
- Kutya. A beszélő pénz és a haladó karaván közt kétfelé ugató közmondai hős. {Pénz beszél, kutya ugat; A kutya ugat, a karaván halad}

Ez utóbbi elem eltér tanulmányunk összes többi antiproverbiumától, mivel épp csak utal a két eredeti közlésre, hiányos mondat, és az eredeti szöveg szavait részben más szófajban, más mondatrészként veszi át.

Más nyelvekből vett példák, amelyekben egy vagy több szóból álló közös komponensek lelhetők fel:

- A: Better late than sorry. {Better late than never; Better safe than sorry}
- A: If you must rise early, be sure you are a bird and not a worm. {Early to bed, early to rise, makes a man healthy, wealthy and wise; The early bird catches the worm}
- N: Aller Laster Anfang ist schwer. {Aller Anfang ist schwer; Müßiggang ist aller Laster Anfang}
- N: Wie man sich bettet, so schallt es heraus. {Wie man sich bettet, so schläft man; Wie man in den Wald hineinruft, so schallt es heraus}
- F: Il ne faut pas vendre la charrue avant d'avoir tué les bœufs. {Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué; Il ne faut pas mettre la charrue avant les bœufs}
- F: Ne fais pas à autrui ce que tu peux faire le jour même. {Ne fais pas à autrui ce que tu ne voudrais pas qu'on te fit; Ne remets pas à demain ce que tu peux faire le jour même}
- O: Делу время – потехе деньги. {Делу время – потехе час; Время деньги}

Két közmondás első fele is kombinálható:

- Aki mer, az korán kel. {Aki mer, az nyer; Aki korán kel, aranyat lel}
- Jobb félni, mint aki korán kel. {Jobb félni, mint megijedni; Aki korán kel, aranyat lel}
- Addig nyújtózkodj, míg nincs otthon a macska! {Addig nyújtózkodj, míg a takaród ér; Nincs otthon a macska, cincognak az egerek}

Példák más nyelvekből:

- N: Kinder und Narre... Schön wär's. Noch schöner: In vino. {Kinder und Narren sagen die Wahrheit. In vino veritas}
- F: Une fois n'est pas hirondelle. {Une fois n'est pas coutume; Une hirondelle ne fait pas le printemps}
- F: Un pour tous et chacun pour soi. {Un pour tous, tous pour un; Chacun pour soi et Dieu pour tous}
- O: Баба с возу – [и] волки сыты. {Баба с возу – кобыле легче; И волки сыты, и овцы целы}
- O: Кончил дело – бабу с воза. {Кончил дело – гуляй смело; Баба с возу – кобыле легче}

Az érdekesség kedvéért megemlíthető, hogy máskor viszont **két proverbium második felét** keresztezik (csak a magyar és francia nyelvű antiproverbiumokban találtuk a példákat), azonban ez a típus kivételesnek tekinthető, mivel az eredeti közmondás(ok) felismeréséhez (azaz az antiproverbium „működéséhez”) sokkal hasznosabb az első, mint a második közmondásfél szerepeltetése:

- Ha szolgád nincsen, olyan lesz a fogadjisten. {Magad uram, ha szolgád nincsen; Amilyen az adjonisten, olyan a fogadjisten}
- Rövid ész nagy bottal jár. {Hosszú haj, rövid ész; Kis ember nagy bottal jár}
- Rövid ész, tovább élsz. {Hosszú haj, rövid ész; Lassan járj, tovább érsz}

Példák a francia nyelvből:

- F: Les souris dansent avant de parler. {Quand le chat n'est pas là, les souris dansent; Il faut tourner sept fois sa langue dans sa bouche avant de parler}

F: Le printemps ne fait pas le moine. {Une hirondelle ne fait pas le printemps; L'habit ne fait pas le moine}

Olykor **egy teljes közmondás és a másiknak egy része** keveredik:

A falnak is füle van, mégis megbotlik. {A falnak is füle van; A lónak is négy lába van, mégis megbotlik}

A szerelem vakít, és nyomorba dönt. {A szerelem vakít; Az alkohol öl, butít és nyomorba dönt}

Bagoly mondja verébnek, sok lúd disznót győz. {Bagoly mondja verébnek: nagyfejű; Sok lúd disznót győz}

Példák más nyelvekből:

A: When in doubt, mind your own business. {When in doubt, do nowt; Mind your own business}

A: Think twice before you speak to a friend in need. {Think twice before you speak; A friend in need is a friend indeed}

N: Frisch gewagt ist halb gewonnen. – Oder eben ganz zerronnen? {Frisch gewagt ist halb gewonnen; Wie gewonnen, so zerronnen}

N: Der Klügere gibt nach, aber nur einer von jenen, der durch Schaden klug geworden ist. {Der Klügere gibt nach; Durch Schaden wird man klug}

F: Les murs ont des oreilles pour tout le monde. {Les murs ont des oreilles; Le soleil luit [brille] pour tout le monde}

O: Чем дальше в лес, тем своя рубаша ближе к телу. {Чем дальше в лес, тем больше дров; Своя рубаша ближе к телу}

O: Не за то волка бьют, что сер, а за то, что за одного двух небитых дают. {Не за то волка бьют, что сер, а за то, что овцу съел; За одного битого двух небитых дают}

Más módon is szerepelhet egy közmondás teljes egészében és a másiknak egy része. A következő példák mindegyikében egy vagy több közös komponense is van a vegyülő közmondásoknak. Az első két példában a kontaminálódó közmondások ugyanazzal a struktúrával is rendelkeznek („Jobb X, mint Y”; „X Y-t csinál”):

Jobb a foltos veréb, mint a rongyos tűzok. {Jobb a foltos, mint a rongyos; Jobb ma egy veréb, mint holnap egy tűzok}

Lassú kéz kezét mos. {Lassú víz partot mos; Kéz kezét mos}

Minden csoda három napig tart, plusz egy a ráadás. {Minden csoda három napig tart; Három a magyar igazság, plusz egy a ráadás}

Példák más nyelvekből:

A: Money doesn't grow on trees because the Bible tells us it's a root. {Money doesn't grow on trees; Money is the root of all evil}

N: Aller Laster Anfang ist schwer. {Aller Anfang ist schwer; Müßiggang ist aller Laster Anfang}

F: Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant d'avoir mis la charrue avant les bœufs. {Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué; Il ne faut pas mettre la charrue avant les bœufs}

- O: He все коту масленица, что блестит! {He все коту масленица; He все то золото, что блестит}
- O: Работа не волк, сколько волка ни корми, все в лес смотрит. {Работа не волк, в лес не убежит; Сколько волка ни корми, все в лес смотрит}

Még érdekesebb eset, amikor **mindkét közmondás teljes egészében** szerepel: *Pénz beszél, kutya ugat, karaván halad* {Pénz beszél, kutya ugat; Kutya ugat, karaván halad}; *Vak tyúk is talál szemet, szemért* {Vak tyúk is talál szemet; Szemet szemért}. Az egyik közmondás vége (a *kutya ugat* az első vegyülésben; illetve a *szemet* a másikban) megegyezik a másik elejével, így mindkettő teljes egészében szerepel. Más módon is szerepelhet mindkét közmondás teljes egészében egy mondatban: *Szegény ember vízzel főz, s még az ág is húzza* {Szegény ember vízzel főz; Szegény embert még az ág is húzza}. Egyéb előfordulásai ennek az eljárásnak (az első két példában a *de* és a *különben* köti össze a proverbiumokat, hangsúlyozva a bennük rejlő igazságokkal való szembeállítását):

- Jó az öreg a háznál, de jóból is megárt a sok. {Jó az öreg a háznál; Jóból is megárt a sok}
- Jobb a foltos, mint a rongyos, különben kibújjik a szög a zsákból. {Jobb a foltos, mint a rongyos; Kibújjik a szög a zsákból}
- Többet ésszel, mint erővel, így közelebb, úgy hamarabb. {Többet ésszel, mint erővel; Így közelebb, úgy hamarabb}

Példák más nyelvekből:

- A: An eye for an eye, a tooth for a tooth – a fair exchange is no robbery. {An eye for an eye, a tooth for a tooth; A fair exchange is no robbery}
- A: Look before you leap out of the frying pan into the fire. {Look before you leap; Out of the frying pan into the fire}
- N: Aller guten Dinge sind drei und doppelt hält besser. {Aller guten Dinge sind drei; Doppelt hält besser}
- N: Geld regiert nicht mehr die Welt. Der Schein trügt. {Geld regiert die Welt; Der Schein trügt}
- F: La fortune vient en dormant, l'appétit en mangeant et ma belle mère en râlant. {La fortune vient en dormant; L'appétit vient en mangeant}
- F: Qui dort dîne ? Or, l'appétit vient en mangeant ! Donc, l'insomnie fait maigrir. {Qui dort dîne; L'appétit vient en mangeant}
- O: Собака – друг человека, а два сапога пара. {Собака – друг человек; Два сапога пара}

Olykor a **közmondások egyéb frazeologizmusokkal (szólásokkal) keverednek:**

- Addig üsd a vasat, míg meleg, mert bottal ütheted a nyomát, ha hült helyét találod. {Addig üsd a vasat, míg meleg; bottal ütheti a nyomát; hült helyét találja}
- Aki a virágot szereti, nem látja a fától az erdőt. {Aki a virágot szereti, az rossz ember nem lehet; nem látja a fától az erdőt}
- Közös lónak túros a háta, nem fenékgig tejfel. {Közös lónak túros a háta; nem fenékgig tejfel}

Példák más nyelvekből:

- A: Like father, like son: the infant who tries to get his toes into his mouth, probably has a father who is also trying to make ends meet. {Like father, like son; to make ends meet}
- A: Old cows never die, they just kick the bucket. {Old soldiers never die, they just fade away; to kick the bucket}
- N: Es ist noch kein Meister vom Himmel gefallen. Aber aus allen Wolken. {Es ist noch kein Meiser vom Himmel gefallen; aus allen Wolken fallen}
- N: Hunde, die bellen, beißen früh ins Gras. {Hunde, die bellen, beißen nicht; ins Gras beißen}
- F: Il ne faut pas remuer la charrue dans la plaie. {Il ne faut pas mettre la charrue avant les bœufs; remuer le couteau dans la plaie}
- F: Qui dit A est bouche bée. {Qui dit A doit dire B; bouche bée}
- O: Было бы колесо, а желающие вставить в него палку найдутся. {Было бы болото, а черти найдутся; вставлять палки в колеса}
- O: Сколько веревочке ни виться, но концы приходится прятать в воду. {Сколько веревочке ни виться, а конец будет; прятать концы в воду}

3. Kettőnél több proverbium összevonása

Az előbbieken láttuk, hogy két frazeológiai egység, azaz két gondolat találkozása, ütközése alkalmas a tréfára, vagy mélyebben: a bevett vélekedés megkérdőjelezésére. A hatást fokozza, ha a persziflázs **kettőnél több proverbiumot** von össze:

- Nézd meg az anyját, ha Isten is úgy akarja, ebül vész el. {Nézd meg az anyját, vedd el a lányát; Ha Isten is úgy akarja, a kapanyél is elsül; Ebül szerzett jószág ebül vész el}
- Közös lónak két oldala van, mégis botlik. {Közös lónak túros a háta; Az éremnek két oldala van; A lónak négy lába van, mégis megbotlik}
- Addig jár a korsó a kútra, amíg kicsi a bors, de futás. {Addig jár a korsó a kútra, amíg el nem törik; Kicsi a bors, de erős; Szégyen a futás, de hasznos}

Példák más nyelvekből:

- A: Fashion: Comedy of wearers. Fit to be eyed. The original flourish of strumpets. Among businessmen, the bland leading the bland. Among the hip, gear today, gone tomorrow. Do rear ends justify the jeans? Q: What do a cheap hotel and tight jeans have in common? A: No ballroom. {The blind leading the blind; Here today, gone tomorrow; The end justifies the means}
- N: Kriege haben kurze Beine, denn wer einmal kriegt, dem glaubt man nicht und nichts ist so fein gewonnen. {Lügen haben kurze Beine; Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht; Es ist nichts so fein gesponnen, es kommt doch ans Licht der Sonnen}
- F: Il ne faut pas vendre l'œuf que l'on vient de voler sinon la charrue perdra la goutte d'eau qui fait déborder le bœuf qui, au pays des borgnes, est le roi qui remue le couteau dans les oreilles des murs. {Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué; Qui vole un œuf vole un bœuf; Il ne faut pas mettre la charrue avant les bœufs; C'est la goutte d'eau qui fait déborder le vase; Au pays des aveugles, les borgnes sont rois; remuer le couteau dans la plaie; Les murs ont des oreilles} (ez az

antiproverbium anyagunk legösszetettebb darabja: hét frazeológiai egység összevonásából keletkezett)

- O: Чья бы корова мычала, а паршивая овца борозды не испортит. {Чья бы корова мычала, а твоя бы молчала; Одна паршивая овца все стадо перепортит; Старый конь борозды не испортит}

4. Szillogizmus

Az egymást követő közmondások, szólások, szállóigék alkothatnak egyfajta **abszurd szillogizmust**. Például:

Az idő pénz. A pénz beszél, a kutya ugat. Amelyik kutya ugat, az nem harap. Tehát az idő nem harap. Akkor miért van vasfoga? {A pénz beszél, a kutya ugat; Amelyik kutya ugat, az nem harap; Az idő vasfoga}

Ha aki mer, az nyer, akkor aki merít az nyerit? Valamint ha új seprő jól seper, akkor új tepertő jól teper? És új túró jól túr? {Aki mer, az nyer; Új seprő jól seper}

Logika:

Tétel: A jó munka nem boldogít.

Levezetés: 1. A jó munkához idő kell.

2. Az idő pénz.

3. A pénz nem boldogít.

Tehát: a jó munka nem boldogít! {A jó munkához idő kell; Az idő pénz; A pénz nem boldogít}

Példák más nyelvekből:

A: God is love;

Love is blind;

Ray Charles is God. {God is love; Love is blind}

N: Die gebrannten Kinder meiden heiße Eisen. Am besten alles aufs Eis legen. Unter den Erfrorenen ist der Amputierte der König. {Gebranntes Kind scheut das Feuer; Man muss das Eisen schmieden, solange es heiß ist; etwas aufs Eis legen; Unter den Blinden ist der Einäugige König}

F: Qui dort dîne ? Or, l'appétit vient en mangeant ! Donc, l'insomnie fait maigrir. {Qui dort dîne; L'appétit vient en mangeant}

O: Любовь зла – полюбишь и козла (Аксиома 1). Мы все в ответе за тех, кого приручили (Аксиома 2); Вывод. За козла ответишь. {Любовь зла – полюбишь и козла; Мы все в ответе за тех, кого приручили}

Összegzés

Tanulmányunkban megvizsgáltuk a magyar nyelvű közmondás-összevonásokat, és ezeket összehasonlítottuk az angol, német, francia és orosz nyelvű anyaggal. Szemléltettük a közmondásvegyülésben leggyakrabban használt proverbiumokat. A következő megállapításokra jutottunk:

A vegyületek nem egy egységes világkép részei, ahogy a ferdítések sem, sőt maguk az eredeti közmondások sem (ezt bizonyítja számtalan, egymással ellentétes tartalmú közmondás léte).

A közmondásferdítés felfogható az intertextualitás megjelenésekként, hiszen az antiproverbium mindig utal egy eredeti szövegre. A közmondás-összevonást az

intertextualitás minősített esetének is nevezhetnénk, hiszen egyszerre több eredeti frazeológiai egységre utal.

A vegyüléshez felhasznált közmondások sokszor az eredeti formájukban leggyakrabban használt közmondások; úgy tűnik, hogy a vegyüléshez nem a legrövidebb közmondásokat veszik alapul, talán mert azokon nincs elég „fogódzó” ahhoz, hogy a vegyülés során gyakori szűkítés esetén is felismerhetőek maradjanak, de nem is a leghosszabbakat, hiszen a hosszú egységek kombinálása valószínűleg hosszú, tehát nehezebben megjegyezhető és kevésbé frappáns szövegeket eredményezne.

A vegyületek többsége két közmondásból épül fel, de ismerünk olyat, amelyben hét eredeti frazeológiai egység ismerhető fel. Általában az egyik közmondás első felét a másik második felével ötvözik, de néha az egyik vagy mindkét proverbium teljes egészében szerepel a persziflázsban; kivételesen (magyarban és franciában) előfordul, hogy mindkét közmondásból csak a második felet használják fel. A közmondás első sorban közmondással kombinálódik, de vegyülhet szólással is.

A vizsgálat tehát azt igazolja, hogy a vegyülés során a közmondásnak inkább az első része marad meg (módosított vagy változatlan formában), mint a második. Ez a megállapítás egyrészt egybecseng a szűkítést alkalmazó ferdítésről¹⁶ és a cserét alkalmazó ferdítésről¹⁷ szóló tanulmányok azon eredményével, hogy a közmondások első része stabilabb szegmense a közlésnek, mint a második; másrészt arra utal, hogy a vegyülés és általában a ferdítés vizsgálata értékes eredményekkel gazdagíthatja a közmondásokkal kapcsolatos tudásunkat, ahogy a karikatúra is rávilágít az eredeti modell vonásaira.

Az általánosnak mondható tendenciák feltárása mellett különbségek is kitapinthatóak a vegyülésben a nyelvek között: a magyarban az ikervegyületek, az angolban maguk a vegyületek ritkábban fordulnak elő, mint a többi nyelvben, a francia pedig nagyobb szószámú közmondásokból indul ki a ferdítés során.

Végül kitértünk arra is, hogy az egymást követő közmondások alkothatnak egyfajta abszurd szillogizmust.

IRODALOM

- Barta Péter (2003): A közmondásvegyületek helye a francia ferdített közmondások között (előadás). *Szintagmatikus és asszociatív viszonyok a nyelvben*. (ELTE BTK Általános és Alkalmazott Nyelvi Tanszéke, Budapest, 2003. október 27–28.)
- (1995): Kísérletek a közmondás meghatározására magyar és francia anyag alapján. *Filológiai Közlemény* XLI/1. pp. 1–27.
- (2005): *La place des proverbes-valises parmi les proverbes détournés du français*. *Annales Universitatis Scientiarum Budapestinensis de Rolando Eötvös nominatae*, Sectio Linguistica XXVI. pp. 119–132.
- (2005–6): Au pays des proverbes, les détournements sont rois – Contribution à l’étude des proverbes détournés du français. 1. rész *Paremia* 14. pp. 139–152; 2. rész *Paremia* 15. pp. 57–71.
- (2006): Contamination in French Anti-Proverbs (előadás). *Diszciplináris és interdiszciplináris frazeo-*

¹⁶ Hrisztova-Gotthardt és mtársai 2007.

¹⁷ Vargha és mtársai 2007.

- lógia nemzetközi konferencia. (Pannon Egyetem Germanisztikai Intézete – Európai Frazeológiai Társaság (EUROPHRAS), Veszprém, 2006. június 9-11.)
- (2007): Quelques caractéristiques des proverbes-valises du français. *Acta Ethnographica Hungarica* LII/1. pp. 191–206.
- Hrisztova-Gotthardt, Hrisztalina (2006): Bulgarische Antisprichwörter – Ergebnisse einer Internetrecherche. *Proverbium: Yearbook of International Proverb Scholarship* 23. pp. 191–210.
- Hrisztova-Gotthardt, Hrisztalina – Barta Péter – Anna T. Litovkina – Vargha Katalin (2007): Antiproverbium-tanulmányok I.: A bővítés és a szűkítés mint ferdítési mód. *Modern Nyelvoktatás* XIII/1. pp. 3–21.
- T. Litovkina, Anna (2004): Old Proverbs Never Die: Anti-Proverbs in the Language Classroom. In: Földes, Csaba (szerk.) *Res humanae proverbium et sententiarum: Ad honorem Wolfgangi Mieder*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp. 295–326.
- (2005): *Old Proverbs Cannot Die: They Just Fade into ParoDY: Anglo-American Anti-Proverbs*. Habilitációs dolgozat. (kézirat)
- (2006): “Ha net и суда нет”: Punning in Anglo-American and Russian Anti-Proverbs. In: Бирих, А. – Т. В. Володина (szerk.): *Слово в словаре и дискурсе. Сборник научных статей к 50-летию Харри Вальтера*. Москва: ЭЛИПС, pp. 556–570.
- (2007a): “He Who Laughs, Lasts”: The Most Common Types of Alteration in Anglo-American Anti-Proverbs. In: Deutschmann, Peter (szerk.): *Kritik und Phrase: Festschrift für Wolfgang Eismann zum 65. Geburtstag*. Wien: Praesens Verlag, pp. 761–780.
- (2007b): Never Do Today What Can Be Done Tomorrow: Most Frequent Types of Alteration in Anglo-American and Russian Proverb Transformations. In: “*Phraseology in Linguistics and Other Branches of Science*” Conference on Phraseology (Strunjan, Szlovénia, 2005. szept. 12–14.), pp. 249–269.
- (2008): Способы трансформации традиционных русских пословиц. In: Мокиенко, Валерий М. (szerk.): *Фразеологические неологизмы в славянских языках*. (megjelenés alatt)
- T. Litovkina, Anna – Wolfgang Mieder (2005): „A közmondást nem hiába mondják”. *Vizsgálatok a proverbiumok természetéről és használatáról*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- (2006): *Old Proverbs Never Die, They Just Diversify: A Collection of Anti-Proverbs*. Burlington: The University of Vermont – Veszprém: The Pannonian University of Veszprém.
- T. Litovkina, Anna – Vargha Katalin (2004): „Addig jár a borsó a levesbe, míg fizeted a menzát”. Közmondás-paródiák a PTE IGYFK diákjai tollából. In: *Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar Tudományos Közleményei* VII. kötet. pp. 112–137.
- (2005a): „Éhes diák pakkal álmodik”. *Egyetemisták közmondás-elváltoztatásai*. Budapest: magánkiadás.
- (2005b): „Viccében él a nemzet”. *Magyar közmondás-paródiák*. Budapest: magánkiadás.
- (2006): „Viccében él a nemzet”. *Válogatott közmondás-paródiák*. Budapest: Nyitott Könyvműhely.
- T. Litovkina, Anna – Katalin Vargha – Péter Barta – Hrisztalina Hrisztova-Gotthardt (2007): Most Frequent Types of Alteration in Anglo-American, German, French, Russian and Hungarian Anti-Proverbs. *Acta Ethnographica Hungarica* LII/1. pp. 47–103.
- (2008): Punning in Anglo-American, German, French, Russian and Hungarian Anti-Proverbs. *Proverbium: Yearbook of International Proverb Scholarship* 25. pp. 249–288.
- Mieder, Wolfgang (1982): *Antisprichwörter*. 1. kötet. Wiesbaden: Verlag für deutsche Sprache.
- (1985): *Antisprichwörter*. 2. kötet. Wiesbaden: Gesellschaft für deutsche Sprache.
- (1989): *Antisprichwörter*. 3. kötet. Wiesbaden: Quelle & Meyer.
- (1998): *Verdrehte Weisheiten: Antisprichwörter aus Literatur und Medien*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Mieder, Wolfgang – Anna Tóthné Litovkina (1999): *Twisted Wisdom: Modern Anti-Proverbs*. Burlington: The University of Vermont.
- Röhrich, Lutz – Wolfgang Mieder (1977): *Sprichwort*. Stuttgart: Metzler.

- Tótfalusi István (2004): *Idegenszó-tár. Idegen szavak értelmező és etimológiai szótára*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Tóthné Litovkina, Anna (1993): *Felmérés a magyar közmondások ismeretére vonatkozóan és a felmérésben legismertebbeknek bizonyult közmondások elemzése*. Kandidátusi disszertáció. (kézirat)
- (1999a): “If You Are Not Interested in Being Healthy, Wealthy and Wise – How about Early to Bed?” Sexual Proverb Transformations. In: Bernard, Jeff – Dinda L. Gorrée – Gloria Withalm (szerk.): *Semiotische Berichte mit Linguistik Interdisziplinär* 23/1–4: *Sex and the Meaning of Life / Life and the Meaning of Sex*, pp. 387–412.
- (1999b): Spare the Rod and Spoil the Child: Sexuality in Proverbs, Sayings and Idioms. *Proverbium: Yearbook of International Proverb Scholarship* 16. pp. 141–165.
- Umurova, Gulnas (2005): *Was der Volksmund in einem Sprichwort verpackt... Moderne Aspekte des Sprichwortgebrauchs – anhand von Beispielen aus dem Internet*. Bern: Peter Lang Verlag.
- Vargha Katalin (2004): *Mai magyar antiproverbiumok*. (szakdolgozat, Budapest: ELTE)
- (2005): Nincs új a net alatt. Antiproverbiumok az interneten. In: Gulyás Judit – Tóth Arnold (szerk.): *Mindenes Gyűjtemény II. Tanulmányok Küllős Imola 60. születésnapjára*. (Artes Populares 22.) Budapest: ELTE Folklore Tanszék, pp. 371–388.
- Vargha Katalin–Anna T. Litovkina (2007): „Hallgatni Arany, beszélni Petőfi”. A magyar antiproverbiumok ferdítési módjai (formai változatok és nyelvi humor). *Magyar Nyelv* 2. pp. 179–199.
- Vargha Katalin – Anna T. Litovkina – Barta Péter – Hrisztalina Hrisztova-Gotthardt (2007): Anti-proverbium-tanulmányok II.: A csere mint ferdítési mód. *Modern Nyelvoktatás* XIII/2–3. pp. 23–42.

NYOMTATOTT FORRÁSOK

- Anonymous (1961): Perverted Proverbs. *Western Folklore* 20. p. 200.
- Berman, Louis A. (1997): *Proverb Wit & Wisdom: A Treasury of Proverbs, Parodies, Quips, Quotes, Clichés, Catchwords, Epigrams and Aphorisms*. Berkeley: A Perigee Book.
- Bierce, Ambrose (1958): *The Devil's Dictionary*. New York: Dover Publications.
- Dömötör Ákos (1989): Közmondás-paródiák. *Magyar Nyelvőr* 1. p. 128.
- Esar, Evan (1968): *20,000 Quips and Quotes*. Garden City, New York: Doubleday & Company, Inc.
- Gossler, Erika (2005): *Besser Arm dran als Bein ab. Anti-Sprichwörter und ihresgleichen*. Wien: Edition Praesens. Verlag für Literatur und Sprachwissenschaft.
- Hernádi Miklós (1985): *Közhelyszótár*. Budapest: Gondolat, második, bővített kiadás.
- Mieder, Wolfgang (1992, főszerk.) – Stewart A. Kingsbury – Kelsie B. Harder (szerk.): *A Dictionary of American Proverbs*. New York: Oxford University Press.
- Mignaval, Philippe (2004): *Proverbes pour rire – De faux proverbes plus vrais que les vrais*. Paris: Marabout.
- Pierce, M. Rose (1993): *Home Groan: Cynical Puns and Other Wordplay*. New York: Carrol & Grab Publishers, Inc.
- Prochnow, Herbert V. – Herbert V. Prochnow Jr. (1983): *Quotations for All Occasions*. Wellingborough, Northamptonshire: Thorsons Publishers Limited.
- Timár György (1985): *Válogatott agyrémeim*. Budapest: Műsák Közművelődési Kiadó.
- Tóthné Litovkina Anna (1995): A gyerekek közmondásokban való jártassága és a közmondások szerepe az általános iskolai tankönyvekben. In: *Gyermekvilág a régi magyar falun (Az 1993. október 15–16-án Jászberényben és Szolnokon rendezett konferencia előadásai)*. Szolnok, 2. kötet. pp. 717–743.
- [Walter] Вальтер, Харри – Валерий М. Мокиенко (2001): “Пословицы русского субстандарта” (*Материалы к словарю*). Greifswald: Ernst-Moritz-Arndt-Universität für Slawistik, 2. verb. u. erw. Aufl.
- (2005): *Антипословицы русского народа*. Санкт-Петербург: Нева.

G. MUZSAI VIKTÓRIA

Változó presztízs, változó funkció: az orosz nyelv perspektívái

1. (Nyugat-)Magyarországi pillanatkép

1.1. Igények és lehetőségek

Az utóbbi néhány évben az orosz–magyar kapcsolatok rendeződni látszanak: tárgyalások folynak, egyezmények kötődnek, sokoldalú érdekszférák mentén érzékelhető jelei láthatók az Oroszország és az Orosz Föderáció iránt megélénkülő sokoldalú érdeklődésnek. Felértékelődik az orosz nyelvtudás; orosz érdekelttségű cégek ösztönzik munkatársaikat orosz nyelvi tanfolyamon való részvétellel; magánszemélyek (kezdők és újrakezdők) jelentkeznek, hogy aktivizálják korábban megszerzett orosz tudásukat; a cégek honlapjain orosz nyelvű ajánlatok olvashatók.

Nyugat-Magyarországon szakmai körök és civil szervezetek sokféleképpen reagálnak ezen igényekre.

Orosz szakos tanárok kezdeményezésére egy évvel ezelőtt jött létre az *Orosz nyelvi klub* Győrben. A Hatos Nyelviskola támogatásával foglalkozások indultak azzal a céllal, hogy az orosz nyelvtudást és kompetenciát erősítsék. A klub havi rendszerességgel működik, tagjai győri általános iskolák, középiskolák és felsőoktatási intézmények orosztanárai, russzistái. A klub programjában nyelvi anyagok feldolgozásán, kommunikatív gyakorlatokon és különböző aktuális témák prezentálásán, megvitatásán túl a mai – sok változást megért – orosz valóság bemutatása szerepel. A klub munkáját Bakonyi István, a Széchenyi István Egyetem professzora irányítja, nagy szakmai segítséget nyújt ebben a budapesti Orosz Kulturális Központ Iván Boytsovval az élen (G. Muzsai 2008b: 82–83)

Az orosz kultúra és nyelv kedvelői ugyancsak Győrben néhány évvel ezelőtt megalapították az *Orosz–Magyar Egyesület (OME)* civil szervezetet. Célja, hogy élő, napi kapcsolatokat építsen és tartson fenn Oroszországgal, orosz szakemberekkel, az orosz kultúrát közvetítő szervezetekkel. Félévente 2–3 alkalommal rendez irodalmi, művészeti rendezvényeket, színházi esteket, kiállításokat, kirándulásokat, koncerteket, tudományos előadásokat. Szervezésében nagy lelkesedéssel és sikerrel léptek fel a budapesti Orosz Stúdió-színház művészei Zinaida Zicherman vezetésével az Apáczai Csere János karon, tartottak koncertet, rendeztek kiállítást szentpétervári művészek közreműködésével.

1992 és 2007 között, kerekén 15 évén át működött Győrben a Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet bázisán az *Észak-dunántúli Régió Orosztanári Egyesülete (ÉDROTE)*, amelynek alapításában és programjai szervezésében e sorok szerzője

(mint az intézet szakmai igazgatóhelyettese) is aktívan részt vett (Gönczölné 2007: 51–57). Az egyesület tevékenységéről (nemzetközi találkozók, estek, konferenciák, kiállítások, rendezvények stb.) ezen időszak alatt az általa kiadott tudományos-ismeretterjesztő periodika, a *Русский язык на завтра* 37 rendszeres és 10 külön-száma adott gazdag információt (Fülöp 2007: 57–61). Meg kell említeni Viczai Péternek, a Budapesti Gazdasági Főiskola docensének nevét, aki V. Viszockijról tartott előadásával, cikkeivel érdekes szint jelentett az egyesület munkájában (G. Muzsai 1998: 113–117).

2007-ben az egyesületet átszervezték. Jogutódja a *Régiók Interkulturális és Orosz Nyelvi Egyesülete (RIONYE)* kettős célt tűzött maga elé: kapcsolatot tartani – mintegy a híd szerepét betölteni – a magyar russzisták között, kitekinteni más nyelvekre és kultúrákra, és egyidejűleg megjelentetni tudományos-szakmai tanulmányokat, információkat a tartalmában és nevében is ugyancsak megújított *Русский язык сегодня* című periodikában (G. Muzsai 2008a: 113).

1.2. Az orosz nyelv a XXI. század első évtizedében Nyugat-Magyarországon

Engedtessék meg a szerzőnek (aki orosz nyelv és irodalom szakos középiskolai tanárként pályája elején-közepén nagy kedvvel, elhivatottsággal és – tanítványai eredményei alapján talán nem is eredménytelenül – tanította az orosz nyelvet az általános iskola 4. osztályától kezdve középiskolai évfolyamoknak is), hogy rövid és személyes kitérőt tegyen. Érdeemi személyes kapcsolata az utóbbi 10 évben sem a nyelvvel, sem annak anyanyelvi beszélőivel nem volt, aktív nyelvtanárként nem dolgozott. Egyet tehetett: igyekezett nem elfelejteni a nyelvet, az érdeklődését az ország és a kultúra iránt. Az elmúlt évben a már említett Hatos Nyelviskolában induló orosz klub aktív tagjaként váratlanul felkérést kapott orosz nyelvi kezdő és újrakezdő csoportok indítására, céges tanfolyamok vezetésére. A felkérést szakmai kihívásnak tekintve, izgalommal látott munkához, szem előtt tartva a hallgatók igényeire való állandó reflexiót.

1.3. Mini kutatás: (nyelv)tanulói motiváció

A szerzőnek a győri Hatos Nyelviskola oroszul tanuló (kezdő, újrakezdő, ismétlő és haladó) diákjai körében 2007 tavaszán indult és azóta folyamatosan végzett (nem reprezentatív) kutatómunkája nyomán az alábbi helyzetkép rögzíthető.

A „*Miért az orosz nyelvet választottam?*” kérdésre az alábbi válaszok jellemzik a tanulók személyes/munkahelyi indítékait:

„Mindig szerettem volna románul tanulni, de Győrben nem találtam tanárt. A Hatos nyelviskola angol, német, francia, olasz, orosz ajánlatából ez utóbbi nyelv volt a legszimpatikusabb.”

„Középiskolában kezdtem oroszul tanulni. Lehetőség volt harmadik nyelvként választani az olasz mellett. Az olaszt sokan választották, én az oroszra szavaztam... Most egyetemistaként a Hatos Nyelviskolában folytatom... Diplomamunkámat is e kultúrkörhöz kapcsolódó témában tervezem.”

„Középiskolás vagyok, harmadik nyelvként választottam, s jó választás volt, mert korosztályomból kevesen beszélnek.”

„Két kisgyermekkel vagyok otthon. 15 éve érettségiztem oroszból, a német nyelv mellett oroszul is vezettem turistacsoportokat. Mindig is tetszett az orosz nyelv. Most úgy látom, egyre többen érdeklődnek Oroszország kultúrája, nevezetességei iránt, egyre több orosz turista kíváncsi hazánk értékeire is. Lehetőségem nyílt feleleveníteni orosz tudásomat, s nem bántam meg.”

„Általános iskola 5. osztályától tanultam oroszul, a gimnáziumban érettségiztem belőle, azóta (19 éve) nem használtam. Tetszik a nyelv, és mindenképpen szerettem volna az angol mellé még egy nyelvet tanulni. Hát most megvalósítom.”

„A gazdasági életben egyre jelentősebb partnereink az orosz cégek. A turizmusban dolgozom, az utóbbi időben egyre több orosz turista érkezik hozzánk. Fontos a nyelv tudása a munkahelyem szempontjából, hiszen a legtöbb turista nem tud más nyelven. De a hivatalos kapcsolatokon túl, szívesen beszélgetnék is vendégeinkkel.”

„Cégünk vezetése szorgalmazta az orosz nyelvtanfolyam indítását munkatársainknak. Ui. az európai szintű vállalkozásnak fontos partnerei vannak Moszkvában, Ukrajnában, és más – orosz nyelven kommunikáló – országokban.”

„60 oroszóra távlatából már nem ijesztő számomra, ha oroszul szólnak bele a telefonba, vagy nekem kell telefonálnom...”

„A minap kézzelfogható hasznát is vettem a tanfolyamon tanultaknak: munkatársainknak szállást kellett foglalnom oroszországi és ukrainai hotelekben. Ui. sok helyen nem beszélnek a recepciósok nyelveket.”

A válaszadók között férfiak és nők, életkorukat tekintve 18 és 45 év közöttiek szerepeltek, foglalkozásukra nézve középiskolás diák, egyetemi hallgató, gyesen lévő anyuka, külkereskedelmi koordinátor, utazási iroda vezetője, idegenvezető, hivatásos katona, titkárnő és menedzser-asszisztens is van közöttük.

2. Az orosz nyelv presztízse a világban

Ma a világ mintegy 230 államában 6–10 ezer nyelvet beszélnek. A nyelvek földrajzi eloszlása és beszélőik száma szerint azt mondhatjuk, hogy a Föld lakosságának nagyobbik hányada két vagy többnyelvű környezetben él, s egynél (gyakran kettőnél-háromnál is) több nyelvet használ mindennapi érintkezéseiben. Európa ma nyelvileg a legegységesebb kontinens (a világ nyelveinek 3%-a jut a földrészre). A napjainkban zajló társadalmi, gazdasági és politikai változások, a modernizáció és a globalizáció, valamint a nemzetközi migráció, az elektronikus kommunikációs technológiák rohamos fejlődése a többnyelvűség új formáinak kialakulásához vezet (Bartha 2000: 773).

Az utóbbi évek kutatásai egyértelműen bizonyították, hogy a kulturális (nyelvi, etnikai stb.) sokféleség megőrzése jótékonyan befolyásolja a Föld biológiai diverzitását, melynek csökkenése az emberiség túlélésének talán legnagyobb veszélyforrása napjainkban (Skutnabb-Kangas 1998: 7–25). Éppen ezért a Föld nyelvi és kulturális sokszínűségének megőrzése, valamint a nyelvek fejlődése szempontjából a nyelvi jogok nem pusztán létfontosságúak, hanem egyben a legfontosabb nyelvi emberi jogok.

Jelenleg Földünk lakói közül majdnem félmilliárd az oroszul tudók száma, közülük nagyjából 170 millió az orosz anyanyelvűek száma, körülbelül 350 millióan írnak, olvasnak és beszélnek oroszul. Az orosz nyelv presztízse nemcsak a közelmúltban, hanem az elmúlt másfél évszázad során állandó szoros összefüggésben állt a cári

Oroszország, a Szovjetunió, az Orosz Föderáció politikai, gazdasági helyzetével, a világban elfoglalt szerepével.

Az Élő Nyelvek Tanárainak Világszövetsége (FIPLV) az angol mellett a szomszédos országok nyelvének preferálását is javasolja: az angol után fontossági sorrendben a német, az orosz, a francia és az olasz nyelvet. Vezető magyar nyelvészek publikációikban osztják ezeket a nézeteket (Szépe 1997: 10–18).

3. Az orosz nyelv presztízse Magyarországon

3.1. Rövid történelmi visszapillantó

Magyarország az orosz nyelv oktatásának három nagy korszaka jellemző:

Az első korszak kerek 100 évet foglal magában 1849-től 1949-ig, mely elsősorban a magyar–orosz kapcsolatok történetének feldolgozást jelentette archív anyagok alapján a felsőoktatásban. Ez időben a szlavisztikában-russzisztikában érdekelt tudósok, nyelvészek nagy érdeme, hogy létrehozták az ún. *Kruzsok*-ot, amely hetenkénti találkozó során a nyelv gyakorlására szolgált (Bakonyi 2007: 67–68).

A második korszak a kötelező orosz nyelvvoktatás 40 évét jelentette 1948-tól 1989-ig, és minden ellentmondásossága ellenére tartalmazott fejlődési momentumokat, például a grammatikai-fordító módszert követte a kommunikatív nyelvvoktatás módszere, az audiovizuális módszertanok meghonosodásával belépett a kontrasztivitáson alapuló funkcionális grammatika, majd a társadalmi igényekre építő beszédközpontú oktatás. Mindeközben új tantervek, tananyagok, metodikai eljárások, reformkísérletek is feltűntek a napi gyakorlatban. S nem feledkezhetünk el a hazai szlavisztika és russzisztika, az alkalmazott nyelvészet és nyelvpedagógia neves kutatóiról, a kutatóokról hírt adó tudományos folyóiratokról, konferenciákról. Meg kell említeni a – különösen a felsőoktatásban jellemző – szakmai nyelvvoktatás irányába mutató kezdeményezéseket (például közgazdász, külkereskedő, pénzügyi szakemberek orosz nyelvi képzése).

Ugyanakkor az említett 40 év alatt a magyar iskola szakmai autonómiájának megerősödésével szétesett a tradicionális iskolai intézményi rendszer tartalmi-strukturális kerete, és az orosz nyelv tanítása egyre bonyolultabb feltételrendszerben működött, melynek főbb mérföldkövei a következők:

1949 – a kötelező oroszoktatás bevezetése a nyolcosztályos általános iskolában;

1960-as évek – az orosz mellett más idegen nyelvek tanulására is mód nyílik;

1978 – az iskolai dokumentumokban bevezetésre kerül a kommunikatív nyelvvoktatás fogalma és módszertana, a nyelvtanításban reformfolyamatok indulnak,

- egyre több konferenciát szerveznek, folyóiratok és szakcikk jelennek meg,
- publikálásra kerülnek az alkalmazott nyelvészet és nyelvpedagógia eredményei,
- a felsőoktatásban kezdetét veszi a szaknyelvi terminológia és az üzleti orosz nyelv tanítása;

1989 – a „szabad nyelvválasztás” bevezetése (G. Muzsai 1998: 113).

A harmadik korszak a politikai rendszerváltással párhuzamosan zajlott 1989 és 1999 között. Ez a periódus változások egész sorát eredményezte. Ettől a pillanattól gyökeresen megváltozott az orosz nyelv státusza és szerepe: egyrészt a szabad nyelvválasztás eredményeként egyre kevesebben választották az orosz nyelvet, másrészt

átértékelődtek a személyes kötődések: változások figyelhetők meg mind az utódállamokhoz, mind Oroszországhoz, mind az orosz nyelvhez és kultúrához való viszonyunkban.

3.2. Orosz tanulók és tanítók – magyarországi adatok

Ma már oroszországi nyelvpolitikusok is beismerik, hogy az orosz nyelv tanulása iránti érdeklődés Európa-szerte megnyilvánuló hanyatlásának fő oka az egykori nagyhatalom népszerűségének rohamos csökkenése, valamint a politikai, gazdasági, katonai kudarcok sorozata. Többek között ezzel is indokolható, hogy a Magyarországon a 90-es években fakultatívvá vált orosz az angol és a német után – a francia és az olasz nyelvvel együtt – váltakozva kerül a harmadik, negyedik helyre a választott nyelvek listáján.

Az Országos Köznevelési Intézet kutatási adatai alapján általános iskolában a tanulók körülbelül 1%-a, a szakközépiskolában 2,4%-a, gimnáziumokban 3,5% tanulja az orosz nyelvet (OKSZI 1997). A felsőoktatásban korábban nagy létszámú orosz nyelvi bölcsész- és tanár-képzés visszaszorult, évfolyamonként országosan és átlagosan 20–22 fő tanul. Meg kell azonban jegyezni, hogy a nyelvigényes szakok esetében (például üzleti-gazdasági szakokon) az utóbbi években az a tendencia figyelhető meg, hogy a hallgatók harmadik és negyedik nyelvként felveszik az orosz nyelv tanulmányozását. Erre példa a győri Apáczai kar turizmus–idegenforgalom szakos hallgatóinak választása, akik közül többen az orosz kultúrkörhöz tartozó turisztikai célpontokat választanak szakdolgozati témaként.

A korábban nagy létszámú (3.000–5.000 fős) orosztanári kör Magyarországon eltűnt. Többségük másik nyelvet (angol, német, francia vagy olasz) választott az állam által támogatott átképzés során 1990–1995 között. Ma szerény hányaduk, mindössze 5–10%-uk tanítja az orosz nyelvet (Bakonyi 2007: 66).

Mindennek ellenére a hazai russisztikai és nyelvtudományi kutatások és fejlesztések tovább folynak, egyesületek, civil szerveződések nyelvi, kulturális programjai fogják össze az orosz nyelv és kultúra iránt érdeklődő köröket.

4. Orosz nyelv a XXI. században

4.1. Az Európai Unió nyelvi kihívásai és az orosz nyelv

Alapvető változást jelenthet az Európai Unió 12 országgal (köztük Magyarországgal) történt 2004. és 2007. évi bővítése. Az Unió nyelvpolitikai dokumentumaiban tallózva megállapíthatjuk, hogy az idegen nyelvtudásnak még soha nem volt akkora gazdasági, társadalmi és politikai jelentősége, mint napjainkban. A hasznosítható nyelvtudás felbecsülhetetlen érték minden szakterületen, mely megkönnyíti az emberek közötti szabad kommunikációt, és ily módon segíti az országok közötti hatékonyabb együttműködést (G. Muzsai 2008a: 115).

A Római és a Maastrichti Szerződésben (1987 és 1991) létrehozott egységes európai piac a megfelelően képzett munkaerő mellett átfogó nyelvtanítási koncepciót is igényel, mely az EU egyes tagországainak hagyományával és eredményeivel, illetve egymással összhangban lévő alapelveken nyugszik. Ezen kulcsfontosságú irányelvek szerint a mindenki számára elérhető nyelvtanulás az európai állampolgár joga és szüksége, valamint az életmóddá váló nyelvtanulás olyan gyakorlati készségeket és kompetenciákat fejleszt, amelyek a mindennapi élethelyzetekben sikeres kommuni-

kációhoz vezetnek, s amelyek a nyelvtanuló személyes igényeire, érdeklődésére, egyéni képességeire és a számára elérhető ismeretszerzési és gyakorlási-alkalmazási forrásokra alapulnak.

Európa politikai, társadalmi és gazdasági fejlődése több idegen nyelv – köztük kis népek nyelveinek – ismeretét követeli meg a polgároktól annak érdekében, hogy egyre változó világunkban a más anyanyelvet beszélők képesek legyenek mind személyes, mind szakmai kapcsolatokat teremteni egymással (Európa Tanács 7706/84. sz. dokumentuma).

Az utóbbi években élénkülő – és vélhetően a továbbiakban erősödő – gazdasági, kereskedelmi, kulturális, oktatási kapcsolataink nyomán bízhatunk az orosz nyelv státuszának megszilárdulásában. Ennek igen fontos elemét képezheti az orosz oktatásának stratégiai, módszertani megújítása, a megváltozott társadalmi igényekhez való igazítása (G. Muzsai 1998: 113).

4.2. Nyelvtanulói igények

A fent említett mini kutatás során a nyelvtanulói elvárások feltárására irányuló kérdéskörben az oroszul tanulók válaszai alapján az alábbi igényeket összegezhetjük:

(1) A kezdő és újrakezdő tanulók világosan definiálni tudják személyes elvárásaikat. Ezek között – rangsorolás nélkül – az alábbi megfogalmazások olvashatók: érdeklődés a kultúra iránt; a nyelv dallama, hangzása; 8–12 éves nyelvtanulás emlékei (akár sikerei is), nosztalgia; érdeklődés az országban végbement változások, helyzet iránt; a nyelvtudás – az oroszé is – emberi minőség, érték, amelyet óvni, fejleszteni kell.

(2) A cégek által motivált nyelvtanulók arról számolnak be, hogy munkahelyük elsősorban az üzleti-szakmai kapcsolatépítésben és a kapcsolatok fenntartásában, valamint a mindennapi rutin feladatok elvégzésében kívánja alkalmazni orosz tudásukat. De nem rejtik véka alá a közvetlen piaci jelenlét iránti igényt, sőt a gazdasági haszon nyelvtudás általi fokozását sem.

4.3. Szakmai elvárások és következtetések

Áttekintve a megkérdezettek által megfogalmazott igényeket, a nyelvtanár számára fontos szakmai, nyelvi-metodikai elvárások és azokból levonható következtetések fogalmazhatók meg:

(1) A tanítási tartalomra utaló „*mit tanítsunk és miből tanítsunk?*” kérdésre egyértelmű lehet a válasz: mind a személyes, mind a céges igények a szakmai terminológia, az üzleti orosz nyelv irányába mutatnak. Azt azonban meg kell értetni a kezdő tanulókkal, hogy bizonyos általános nyelvi alap nélkül nem lehetséges üzleti nyelvet elsajátítani. Ugyanakkor a nyelvtanításban alkalmazható tananyag-csomagok kérdése nem egyszer szakmai döntések sorozatát, kreativitást, többféle tananyag kombinációját kívánja a szakembertől. Ugyan egyre több, korunk igényeit kielégítő tananyag és eszköz jelenik meg a korszerű oroszoktatáshoz, elsősorban a kezdő szintre, és az általános, illetve középiskolai korosztályhoz igazított tartalommal. Az újrakezdő, ismétlődő felnőttek számára szaktanári lelemény kívántatik, hogy az igényeknek, elvárásoknak, korábbi nyelvtanulási tapasztalatoknak megfelelő tartalmakat tudjon közvetíteni.

(2) A „*hogyan tanítsunk?*” kérdés felveti azokat a praktikus, a kommunikatív kompetenciát előnyben részesítő nyelvhasználati aspektusokat, amelyek már 20–25 éve is

napirenden voltak, érdemi áttörés nélkül. Erőteljes igény mutatkozik a hétköznapi és üzleti élet valós szituációiban használatos nyelvi, kulturális és viselkedésbeli minták beemelésére, megismertetésére, az alkalmazás megtanítására. Ugyan a feladat nem egyszerű, de lehetőség kínálkozik a kialakult hátrányból előnyt kovácsolni: célszerű felhasználni azt az egyszerű tény, hogy tanítványaink számára az orosz nem az első, hanem a harmadik, sokszor a negyedik nyelv. Más – angol, német – nyelvek tanulása során kialakultak azok a tapasztalatok, nyelvtanulási stratégiák, viselkedési minták, amelyekre visszautalva megkönnyíthetjük számukra az orosz nyelv elsajátítását, az orosz kultúra megismerését.

(3) A „*milyen keretek között?*” kérdés elsősorban arra keresi a választ, hogyan lehet megjeleníteni, közelbe hozni a mai hétköznapi orosz emberek és fiatalok mindennapjait, valóságát akkor, amikor nehezen szervezhető meg a napi személyes kapcsolatfelvétel az Orosz Föderáció területén élő orosz anyanyelvűekkel, nehezen juthatunk írott sajtóhoz, drága is, a média pedig nem mutat különösebb érdeklődést ennek bemutatására. Éppen ezért is a tanulmány elején említett három győri egyesületre és a budapesti Orosz Kulturális Központra nagy reményekkel kell tekintenünk. Vezetőiknek, tag-ságuknak ennek a problémának az enyhítésében nagy feladatuk és felelősségük van.

Utószó

A fent közreadott gondolatok 2008. március 28-ig akár a szerző személyes víziójának is tűnhetek volna, ekkor hangzott el ugyanis ezt a témát felvezető orosz nyelvű előadása az Orosz Kulturális Központ, az ELTE Szlavisztikai Intézete és a Magyarországi Orosz Nyelv és Irodalomtanárok Egyesülete (VAPRJÁL) által rendezett a XIII. Nemzetközi Tudományos-metodikai Konferencián, Budapesten.

Az Oktatási és Kulturális Minisztérium felsőoktatásért felelős államtitkára, Manherz Károly konferencia-megnyitójában hasonló tendenciákról szolt a politika és a kulturális diplomácia szintjén. Hangsúlyozta az orosz nyelv fontos „híd” szerepét a két ország és talán az Európai Unió között; arra biztatott, hogy az orosz nyelvi és russzisztikai potenciálra szüksége van a gazdaságnak, benne van a regionális „lingua franca” lehetősége. Jelezte, hogy ennek támogatására még ez évben Moszkva segítségével Debrecenben és Budapesten russzisztikai kabinetet hoznak létre, melyek alapját képezik egy országos russzisztikai hálózatnak. Egyben felhívta a figyelmet a szakemberek szaknyelvi tudásából és szaktudásából eredő felelősségére, a nyelvi-módszertani kérdések átgondolására, az új szemlélettel közelíteni tudók potenciális lehetőségeire.

A nemzetközi konferencia anyanyelvű szakmai előadásaiból ebben az utóbbi vonatkozásban két új elemre érdemes még felhívni a figyelmet:

(1) A hosszú ideig uralkodó nyelvtan-centrikus megközelítés oldódni látszik, az e tekintetben korábban szigorú nyelvészek elismerik a kommunikatív érték és a praktikus nyelvhasználat jogát egyedi, expresszív jellegű megfogalmazásokra.

(2) A magas kultúra értékei mellett elismerik a nyelv praktikus, értékteremtő szerepét, valamint a munkaerő-piaci hatásoknak és elvárásoknak a nyelvtanításban változásokra ösztönző jogos igényeit.

„Több nyelv – több esély. Esélyt az oroszoknak is a soknyelvű Európában!”

IRODALOM

- Bakonyi István (2007): Az orosz nyelv oktatása Magyarországon 1. In: Viczai Péter (szerk.): *Válogatás a Russzkij jazik na zavtra írásaiból*. Budapest: Régiók Interkulturális és Orosz Nyelvi Egyesülete, pp. 63–77.
- Bartha Csilla (2000): Kétnyelvűség, oktatás, kétnyelvű oktatás és kisebbségek. *Educatio* nr. 4. (= *Nyelvtudás, nyelvoktatás*) pp. 761–775.
- Fülöp József (2007): A Russzkij jazik na zavtra című időszaki kiadvány jelentősége a hazai orosz nyelv-oktatásban. In: Viczai Péter (szerk.): *Válogatás a Russzkij jazik na zavtra írásaiból*. Budapest: Régiók Interkulturális és Orosz Nyelvi Egyesülete, pp. 57–62.
- Gönczöl Lászlóné (2007): Egy felmérés tapasztalatai az Észak-dunántúli Régió Oroszstanári Egyesületének tagjai körében. In: Viczai Péter (szerk.): *Válogatás a Russzkij jazik na zavtra írásaiból*. Budapest: Régiók Interkulturális és Orosz Nyelvi Egyesülete, pp. 51–56.
- Görcsne Muzsai Viktória (1998): «Русский язык на завтра». Шансы обучения русскому языку при изменении венгерского школьного образования. In: *Вестник*. Budapest: Филиал государственного института русского языка им. А. С. Пушкина, Российский Культурный Центр, pp. 113–117.
- (2008a): Ренессанс русского языка, или русский язык входит в моду в Западной Венгрии??? In: *Вестник. А Современный русский язык: функционирование и проблемы преподавания* című nemzetközi konferencia előadásai. Budapest: Российский Культурный Центр, pp. 112–117
- (2008b): Шансы и перспективы русского языка в многоязычной Европе и Венгрии. In: *Nyelvek és kultúrák dialógusa. Tanulmányok*. Győr: NYME Apáczai Csere János Kar, pp. 79–86.
- Skutnabb-Kangas, T. (1998): Nyelvi sokféleség, emberi jogok és a „szabad” piac. *Fundamentum* nr. 1–2. pp. 7–25. (ford.: Bartha Csilla)
- Szépe György (1997): Az európai „csatlakozás” néhány nyelvi vonatkozása. In: Polyák Ildikó (szerk.): *Hetedik országos alkalmazott nyelvészeti konferencia, Budapest, 1997. április 3–5*. Budapest: Külkereskedelmi Főiskola, pp. 10–18.

KULT KATALIN – VINCZE LÁSZLÓ

Erdélyi magyar középiskolások olvasásértése: egy román nyelvű gyógyszerértékoztató értelmezése

2006 tavaszán parázs vita indult a finnországi Åland-szigetek sajtójában. A vita kiváltó oka az volt, hogy Mariehamnban, a svédek által lakott, autonómiával rendelkező tartomány székhelyén az egyik újonnan nyitott patika olyan gyógyszereket kezdett el árulni, amelyekhez csak finn nyelvű tájékoztatót csatoltak (Ålandstidningen 21.04.2006). Miután tisztázódott, hogy a gyógyszerárusítás területén a szigetcsoport nem rendelkezik önállósággal, helyi politikusok közölték: amennyiben Finnország nem fogja biztosítani az orvosságokhoz a svéd nyelvű leírást, Åland a jövőben Svédországból fogja beszerezni gyógyszerzsükségletét.

Hasonlóan heves konfliktusra került sor 2004 júniusában az ugyancsak autonómiával rendelkező olaszországi Dél-Tirol tartományi gyűlésében. Néhány helyi német képviselő azt követelte, hogy Olaszország egész területén tiltsák be azoknak a gyógyszereknek a forgalmazását, amelyekhez a gyártók nem mellékelnek német nyelvű leírást. Hogy a problémát Dél-Tirolban milyen súlyosnak tekintették, azt jól jelzi, hogy a tartományi bíróság idén februárban az egyik nagy nemzetközi gyógyszerceget nem kevesebb mint 10 ezer eurós büntetésre ítélte, amiért termékeit nem látta el német nyelvű ismertetővel (Dolomiten 2008.02.26.). A probléma megoldását a német nyelvű gyógyszerleírásokat tartalmazó számítógépes adatbázistól várják: ha sikerül valamennyi gyógyszer német nyelvű leírását digitalizálni, igény esetén a gyógyszerész bármely gyógyszerről kinyomtathatja majd a tájékoztatót (a témáról bővebben Volgger 2008: 111–120).

A felvázolt két nemzetközi példa a kétnyelvűség, a nyelvi jogok és az olvasásértés problémakörének egy különös metszéspontját érinti: a kisebbségi nyelvet beszélők azon igényét, hogy anyanyelvükön juthassanak hozzá az általuk vásárolt gyógyszerek használatáról, illetve mellékhatásáról szóló ismertetéshez. Bár a fenti példák jól tükrözik a téma komolyságát, a kisebbségben élő magyar közösségek körében ez a kérdés mostanáig nem került a nyilvánosság elé.

A kutatás

Írásunkban erdélyi magyar gimnazisták olvasásértési képességét vizsgáljuk. Olyan nyomtatott anyagot választottunk vizsgálatunk tárgyául, amellyel jellemzően szinte mindenki kénytelen találkozni mindennapjai során: a gyógyszeres dobozokban elhelyezett gyógyszerértékoztatókat. Arra kerestük a választ, milyen mértékben értik meg erdélyi magyar középiskolások a magas üdőéri vérnyomás kezelésére használt gyógyszer, a

Tertensif román nyelvű tájékoztatóját. A későbbiekben érdemesnek tartanánk más demográfiai csoportok és más szövegtípusok bevonásával további kutatások folytatását a határon túli magyarok államnyelven való olvasásértésének alapos feltérképezésére.

A román nyelvű gyógyszerleírás alapján összeállított magyar nyelvű kérdőívünket a kolozsvári Brassai Sámuel Elméleti Líceum 68, valamint a sepsiszentgyörgyi Székely Mikó Kollégium 188 diákja töltötte ki. (Az adatközlők a kérdőívhez minden esetben megkapták a román nyelvű betegtájékoztatót.)

A kérdőív első része a diákok nyelvi háttérét próbálta feltérképezni, ezután következtek a román nyelvű olvasásértésre vonatkozó kérdések. Utóbbiakat három csoportba soroltuk aszerint, hogy az olvasott szöveg meg nem értése milyen szempontból veszélyeztetheti a beteg egészségét. A kérdések többsége eldöntendő jellegű volt, a diákok három válaszlehetőség („igen”, „nem”, „nem derül ki”) közül választhattak.

A kategoriális változók közötti sztochasztikus kapcsolat, más szóval asszociáció szorosságára különböző mérőszámok használatosak. Vizsgálatunkban a Cramer's V asszociációs mérőszámot használtuk annak megválaszolására, hogy a lakhely nyelvi összetétele, illetve a családok nyelvhasználati szokásai befolyásolják-e az eredményeket.

A diákok nyelvi háttere

A 2001-es romániai népszámlálás adatai szerint Kolozsvár mintegy 317 ezer lakosának 19%-a, Sepsiszentgyörgy 61 ezer lakosának pedig 75%-a magyar. Így tehát bár mindkét város vegyesen lakott, az egyikben a magyarság kisebbséget, a másikban többséget alkot, ami komoly szerepet játszhat abban, hogy a magyar fiatalok mindennapjaikban mennyit találkoznak a román nyelvvel.

A települések lakossági összetétele azonban a vegyes nyelvű családok kialakulására is befolyással van. Ahogyan az 1. táblázat adataiból látható, a kolozsvári gimnazisták körében lényegesen nagyobb azok aránya, akiknek családja odahaza a román nyelvet is használja, mint a sepsiszentgyörgyiekénél.

A kérdőívek értékelése során ugyanakkor kiderült az is, hogy a kutatásba bevont középiskolások mindnyájan magyar tanítási nyelvű általános iskolába jártak.

1. táblázat. Milyen nyelven beszéltek a családban?

	Csak magyarul	Többet magyarul, de románul is	Mindkényelven ugyanannyit	Többet románul, de magyarul is	Csak románul
Kolozsvár	61,8	38,2	0	0	0
Sepsiszentgyörgy	89,4	9,0	1,6	0	0

A diákok román nyelvű olvasásértése

A diákok román nyelvű olvasásértését vizsgáló kérdéseket jellegük szerint három csoportba soroltuk.

1. Gyógyszer-kompatibilitás

Arra a kérdésre, hogy a tablettá szedhető-e együtt gyulladáscsökkentő hatású készítményekkel, Kolozsváron a diákok 64,7%-a, Sepsiszentgyörgyön a diákok 51,9%-a

jelölte be a helyes választ („nem”). Arra a kérdésre pedig, hogy a tabletta szedhető-e együtt hashajtóval, Kolozsváron a diákok 76,5%-a, Sepsiszentgyörgyön a diákok 44,7%-a válaszolt helyesen („nem”).

2. Speciális instrukciók egyéb betegségekben szenvedők számára

A kérdőív következő kérdése az volt, szedhetik-e a gyógyszert veseelégtelenségben szenvedők. A kérdésre a kolozsvári diákok 58,8%-ától, a sepsiszentgyörgyi diákok 46,3%-tól érkezett helyes válasz. Míg az eddigi válaszokat illetően a kolozsvári diákok teljesítettek jobban, a „Szedhetik a tablettát asztmások?” kérdéssel kapcsolatban ennek az ellenkezőjét tapasztaltuk. A helyes választ – hogy a gyógyszertájékoztatóból ez nem derül ki – Kolozsvárott csak a diákok 41,2%-a jelölte be, míg Sepsiszentgyörgyön a megkérdezettek 47,3%-a adott helyes választ.

3. Gyógyszeradagolás

A két településen azonos arányban kaptunk helyes választ arra a kérdésre, hogy a tabletta bevehető-e éhgyomorra, de ez az arány mindössze 53% volt. Következő kérdésünkre, hogy szedhetik-e a gyógyszert szoptató kismamák, ismét Kolozsvárról érkeztek jobb eredmények: míg ott a diákok 82,4%-a jelölte be a helyes választ, Sepsiszentgyörgyön csak 65,9%-uk. Lényegesen nagyobb arányban érkeztek azonban helyes válaszok arra a kérdésre, hogy mi a teendő, ha valaki elfelejtette bevenni a tablettát, ám a válaszlehetőségek közül ismét a sepsiszentgyörgyiek választották ki többen a megfelelőt. A helyes választ („Amikor eszébe jut, egyet be kell venni, utána pedig a szokásos módon”) Kolozsváron csak a diákok 82,4%-a, míg Sepsiszentgyörgyön 94,5%-uk jelölte be.

A kérdőív utolsó kérdésére érkezett válaszokat a 2. táblázatban foglaltuk össze; ezúttal fontosnak tartottuk bemutatni, milyen válaszlehetőségek közül választhattak az adatközlők. A táblázat adataiból tehát nemcsak az látható, hogy Kolozsváron a diákok 41%-a, Sepsiszentgyörgyön pedig 62%-a jelölte be a helyes válaszopciót, hanem a helytelen válaszlehetőségek, illetve az ezeket bejelölő diákok aránya, sőt azok aránya is, akik – jellemzően a kérdőív e kérdésére – több választ is bejelöltek.

2. táblázat. Milyen lehetséges mellékhatások képzelhetők el a gyógyszer szedésekor?

	Kolozsvár	Sepsiszentgyörgy
Szédülés, fáradtság (<i>helyes válasz</i>)	41,2	62,2
Hasmenés, hányinger	23,5	1,6
Hasmenés, fejfájás	11,8	19,0
Több választ jelölt be	23,5	15,6

Az alábbiakban azt vizsgáljuk meg, kimutatható-e összefüggés a kolozsvári és a sepsiszentgyörgyi adatközlők válaszai között. A 3. táblázat adataiból jól látható, a legtöbb kérdés esetében befolyásolja a válaszokat, hogy a válasz melyik városból érkezett. Bár a Cramer's V asszociációs mérőszám értéke – az utolsó kérdéstől eltekintve – meglehetősen alacsony, megállapíthatjuk, hogy a román többségi környezet

3. táblázat. Az asszociációs vizsgálat értékei

	A Cramer's V értéke	Becsült szignifikancia
Szedhető-e együtt a gyógyszer gyulladás-csökkentő hatású készítményekkel?	0,193	P=0.01**
Szedhető-e együtt a gyógyszer hashajtóval?	0,290	P<0.001***
Szedhetik-e a gyógyszert veseelégtelenségben szenvedők?	0,120	P=0.161
Szedhetik-e a gyógyszert asztmások?	0,103	P=0.266
Bevehető-e a tabletta éhgyomorral?	0,338	P<0.001***
Mi a teendő, ha valaki elfelejtette bevenni a tablettát?	0,185	P=0.035**
Milyen lehetséges mellékhatások képzelhetők el a gyógyszer szedésekor?	0,586	P<0.001***

általában szignifikánsan jobb olvasási eredményeket eredményez a kolozsvári diákok esetében.

Az asszociációs elemzés során arra is választ kerestünk, hogy a családok nyelvhasználatja szignifikánsan befolyásolja-e a diákok válaszait. Ez a vizsgálat azonban egyetlen kérdés esetében sem hozott szignifikáns eredményt.

Összegzés

Az olvasásértést számos szempontból vizsgálták már, a területnek jelentős irodalma van. Noha az olvasásértés és a funkcionális analfabetizmus kutatása és értelmezése ma Magyarországon még jellemzően összefonódik a szépirodalmi olvasottsággal, egyre jelentősebbé válik emellett a gyengén olvasás társadalmi hatásaira irányuló figyelem is (lásd például Terestyéni 1996; Steklács 2005).

Napjainkban mind a hivatalos, mind a nem hivatalos információáramlás rengeteg területen kizárólag írásos formában folyik, így a gyengén olvasás vagy rossz olvasásértés a mindennapi életben való boldogulás gátjává válik. Már az egynyelvű lakosság általános olvasásértése is gyengének mondható, ennél jóval több akadály gördül a megértés elé egy többnyelvű kultúrában, ahol az írásbeliséget jellemzően az államnyelv dominálja.

Terestyéni Tamás irányadónak tartható írásában (Terestyéni 1996) három fő területet jelölt meg, ahol leginkább érzékelhető a funkcionális analfabetizmus hatása. Noha az írásunkban tárgyalt helyzetben az információhoz való hozzáférést nem feltétlenül a funkcionális analfabetizmus, hanem elsősorban az információnak a kizárólag államnyelven való elérhetősége gátolja, a Terestyéni által kiemelteket az itt tárgyalt kétnyelvű helyzetre teljes mértékben alkalmazhatónak tarthatjuk: 1. az írástudatlanság a társadalomban a modernizáció és a társadalmi fejlődés gátja; 2. komoly szerepet játszik az érintett társadalmi csoportoknak a munkaerőpiacról való kiszorulásában, gátolja a felzárkóztatást; valamint 3. a demokrácia által biztosított lehetőségekből az írni-olvasni nem tudó csak jóval kevésbé részesül (Terestyéni 1996: 291). Komoly esélyegyenlőségi kérdések vetődnek fel az egyes társadalmi csoportok (a tárgyalt esetben az államnyelvet korlátozottan beszélők) gátolt információ-hozzáférése miatt.

Az amerikai szakirodalom az egészségügyi szempontból releváns információhoz való hozzáférésre, valamint a megszerzett információ alkalmazására már bevált terminusként használja a „*health literacy*” kifejezést (Nielsen-Bohlman 2004, idézi Parker 2005). Parker és Kreps megfogalmazása szerint a *health literacy* kifejezés nagyjából arra utal, hogy az egyén képes megérteni az egészségügyi információt olvasott és beszélt nyelvi szövegértő képességének, számtani tudásának és fogalmi gondolkodásának segítségével. A szakirodalomban megjelenő írások nagy gondot fordítanak a nyelvi kisebbségekre, a nagyszámú spanyol nyelvű lakosságra kifejezetten nagy figyelem irányul (lásd például Zecker 2006; Paasche-Orlow – Parker és mtársaik 2005; Lee – Bender és mtársaik 2006).

Az írott nyelvű információhoz való hozzáférés gátoltsága változó mértékben befolyásolhatja az egyén életét. A tárgyalt esetben az olvasott szöveg megértésének igen komoly tétje van: az egyén egészsége. Annak megítélése, hogy valójában mekkora is a megjelenő hátrány, némiképpen szubjektív, de a gyógyszer-tájékoztatóban foglalt gyógyszerkölsönhatások stb. megértése, úgy gondoljuk, jól szemlélteti a néhol szélsőséges problémákat.

A kutatásból kiderült, hogy a település nyelvi összetétele csak bizonyos mértékben, a családban használt nyelv pedig egyáltalán nem befolyásolja a diákok olvasásértésének sikerességét. A vizsgált személyek speciális demográfiai csoportot alkotnak: fiatal és mobil, városi réteghez tartoznak, iskoláztatásuk folyamatos. Általános demográfiai mutatóik alapján elméletileg nem kellene hátrányos helyzetűnek ítélni őket, mégis, már ennél a rétegnél is megfigyelhetőek problémák. Egyéb, elszigeteltebb kényszerű csoportok vizsgálata esetén várhatóan az itt bemutatottaknál jóval rosszabb eredményekre számíthatunk.

A gyógyszerleírás értelmezése még akkor is könnyen problémát okozhat az olvasónak, ha azt az anyanyelvén olvassa: a szövegezés részben szakmai, ismeretlen jellegű, a felhasználók nagy része csak ritkán találkozik hasonló megfogalmazású tartalommal, s nem utolsósorban az olvasó valószínűleg beteg: tehát szédül, lázas, a figyelme esetleg nem megfelelő. Az idegen nyelvű szöveg értelmezése ilyen helyzetben kifejezetten komplikálttá válhat.

Bár az erdélyi magyarok nyelvi jogai számos vonatkozásban sérülnek, s a magyar nyelv írásos megjelenése több más területen (például az igazságszolgáltatás terén) is hiányzik (a témáról bővebben Péntek – Benő 2003; Péntek 2003; Veress 2005), a cikkünkben feltárt probléma nyelvpolitikai megoldását rendkívül fontosnak tartjuk.

Véleményünk szerint a nehézségek két módon küszöbölhetők ki: egyfelől célszerű lenne a gyógyszeres dobozokat a kisebbségi nyelveken fogalmazott gyógyszer-tájékoztatóval is ellátni, vagy – ahogy az Dél-Tirolban már működőképesnek bizonyult – digitalizálni a magyar nyelvű gyógyszerleírásokat, s így lehetővé tenni, hogy igény esetén már a gyógyszer kiváltásakor a gyógyszer-tárakban hozzájuthassanak a betegek a számukra megfelelő, érthető gyógyszerinformációkhoz.

IRODALOM

- Lee, Shoou-Yih D. – Deborah E. Bender és mtársaik (2006): Development of an Easy-to-Use Spanish Health Literacy Test. *Health Services Research* 41. 4/1. pp. 1392–1412.
- Nielsen-Bohlman, Lynn – Allison M. Panzer – David A. Kindig (2004, szerk.): *Health literacy: a prescription to end confusion*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Paasche-Orlow, Michael – Ruth Parker és mtársaik (2005): The Prevalence of Limited Health Literacy. *Journal of General Internal Medicine* 20/2. pp. 175–184.
- Zecker, Liliana Barro (2006): Learning to Read and Write in Two Languages. The Development of Early Biliteracy Abilities. In: Stone, C. Addison és mtársai (szerk.): *Handbook of Language and Literacy: Development and Disorders*. New York: The Guilford Press, pp. 248–265.
- Péntek János – Benő Attila (2003): Nyelvi jogok Romániában. In: Nádor Orsolya – Szarka László (szerk.): *Kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*. Budapest: Akadémiai Kiadó, pp. 123–147.
- Péntek János (2003): Többletek és hiányok. In: Péntek János – Benő Attila (szerk.): *Nyelvi kapcsolatok, nyelvi dominanciák az erdélyi régióban*. Kolozsvár: Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, pp. 109–115.
- Steklács János (2005): *Funkcionális analfabetizmus a hipotézisek, tények és számok tükrében*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Terestyéni Tamás (1996): Írás- és olvasásnélküliség Magyarországon. In: Terts István (szerk.): *Nyelv, nyelvész, társadalom*. Pécs: JPTE, pp. 289–298.
- Veress Emőd (2005): Nyelvi jogok a román közigazgatásban: eredmények és problémák. In: Péntek János – Benő Attila (szerk.): *Nyelvi jogi környezet és nyelvhasználat*. Kolozsvár: Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, pp. 126–134.
- Volgger, Ruth Margit (2008): *Über den Gebrauch der deutschen Sprache bei öffentlichen Dienstleistungen in Südtirol. Theorie und praktische Anwendung*. Innsbruck: Studienverlag.

MAJOR FERENCNÉ

Adalékok a hazai szaknyelvoktatás történetéhez

„Ne veszítsünk el semmit a múltból.
Csakis a múlttal alkotjuk a jövőndőt.”

Anatole France aforizmája* frappánsan kifejezi, mi vezetett e dolgozat megírásához. Szeretnék hozzájárulni ahhoz, hogy a múlt értékei, útkeresései és buktatói feltáruljanak a bennünket felváltó nemzedékek előtt. A megjelenített múlt hozzásegítheti őket ahhoz, hogy követni tudják a jót, az időtállót, és elkerüljék a hibákat, amelyeket elkövettünk.

Hivatkozások a múltra

Az előző évtizedtől kezdve a hazai szaknyelvoktatás múltjával kapcsolatban több tanulmány látott napvilágot.

Klaudy Kinga Előszavában visszatekintett az 1991-ben kezdődött alkalmazott nyelvi konferenciák sorozatára, hozzáférhető forrást nyújtva a témával kapcsolatos kutatásoknak (Klaudy 1993).

Kurtán Zsuzsa *Szakmai nyelvhasználat* című, hézagpótló nagy ívű (11 fejezetből álló) könyvében a 3. fejezet 3. alpontjában *Magyarországi szaknyelvoktatási irányzatok és eredmények* címmel öt oldalt szentel a kérdéskörnek (Kurtán 2003: 67–72). Érthető, hogy a terjedelem szabta korlátok miatt ez a fejezet több vonatkozásban hézagoss, hiányos. Néhány, elsősorban a műszaki főiskolák szaknyelvi jegyzeteit érintő észrevétele azonban igen találó. Például: „A hazai gyakorlatban a szaknyelvoktatást gyakran tekintették egyenlőnek a fordítástanítással” (uo.: 71). Kár azonban, hogy megállapításai általánosságokban mozognak, nincsenek alátámasztva hivatkozásokkal, konkrétumokkal. Gondolatébresztő és további kutatásokra ösztönző *Idegen nyelvi tantervek* című munkájában eufémisztikusnak mondható az a megjegyzés, hogy „Összességében a tankönyvelemzésre, értékelésre vonatkozó irodalom nem bőséges” (Kurtán 2001: 142).

Bakonyi István „Mozaikok a hazai szaknyelvoktatás krónikájából” című tanulmánya szintén a múlttal foglalkozik (Bakonyi 2005). Egyetlen kérdést, egyetlen szegmendumot ragad ki a szaknyelvoktatás-szaknyelvkutatás történetéből: az elmúlt évtizedek fontosabb tudományos tanácskozásaira, konferenciáira fókuszál. Megemlékezik Gárdus Jánosról, a Miskolci Nehézipari Műszaki Egyetem Idegennyelvi Lektorátusának néhai vezetőjéről, aki kezdeményezője és fáradhatatlan szervezője volt az úttörő

* Gábor György: *Gondolatok könyve. Az aforizma francia mesterei*. Budapest: Magvető Könyvkiadó, 1960. p. 530.

jelentőségű miskolci szaknyelvoktatási konferenciáknak. Megtisztelő, hogy Bakonyi István kitér főiskolánkra, a Kandó Kálmán Villamosipari Műszaki Főiskolára, „melyben évtizedeken keresztül rendszeresen tartottak tudományos ülészekokat” (uo.: 130). Megjegyzem, hogy a tudományos ülészekok nyelvoktatási alszekcióiban több neves hazai és külföldi előadó között Bakonyi István (ma egyetemi tanár) is szerepet vállalt a videó és a film szaknyelvi alkalmazásáról szóló, a témát szemléltető értékes előadásaiival (Bakonyi 1979, 1983, 1988).

Mátyás Judit, a Pécsi Tudományegyetem oktatója német nyelvű szakszövegek szótár nélküli, értő, szintetikus olvasását kutatva, vizsgálatai során arra a megállapításra jutott, hogy a szintetikus olvasási módszer és a svájci St. Galleni Tudományegyetemen kifejlesztett tanulási stratégiák együttes alkalmazásával nemcsak a tanulás, hanem az olvasás is eredményesebbé válik (Mátyás 2004). A szintetikus olvasásról, az ezzel kapcsolatos potenciális szókészlet fejlesztésére irányuló kutatásairól és eredményeiről szóló doktori értekezésében, valamint egyéb publikációiban gyakran hivatkozik *Az idegen nyelvi szakszöveg megértésének módszertani kérdései* című munkára (Mátyás 2003, 2005; Majorné 1980). Jelenlegi kutatásai a potenciális szókészlet részét képező internacionalizmusokra, anglicizmusokra irányulnak (Mátyás 2005). Egyik 2008. évi előadásában a szintetikus módszer múltjával és jelenével foglalkozva kitér arra, hogy a Kandó Főiskolán összeállított jegyzetek és házi kiadványok szintetikus olvasásra szánt szövegeket és a szótár nélküli olvasás fejlesztését szolgáló gyakorlatokat tartalmaznak (Mátyás 2008: 18).

Igy találkozik a jelen a múlttal és jövővel, hisz – ismét Anatole France bölcs gondolatát idézve – „*A jövő csupa múltból áll.*”***

A szaknyelvoktatás publikációs fórumai

Országos fórumok	Más periodikák	Konferenciák anyagai
1989 előtt: • Idegen nyelvek tanítása • Modern Nyelvoktatás (TIT) • Felsőoktatási Szemle	• FPK kiadványok • Folia Practico-Linguistica • Porta Lingua	• BME • Miskolci Egyetem • MANYE • Alkalmazott Nyelvészeti Konferenciák Füetei
1989 után: • NYELVInfó • Modern Nyelvoktatás		

Országos fórumok Idegen nyelvek tanítása

A Művelődésügyi Minisztérium kiadványa az Országos Pedagógiai Intézet szerkesztésében 1958-tól 1989-ig jelent meg. Főként a közoktatás nyelvtanítási kérdéseivel foglalkozott, de hasábjain helyt adott a szaknyelvoktatásnak is.

** Kristó Nagy István: *Bölcsességek könyve. Aforizmák, szállóigék*. Budapest: Gondolat, Winner, 1997. p. 242.

Modern Nyelvoktatás (TIT)

A folyóiratot a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat a felnőttoktatás tájékoztatójaként adta ki. Megalakulásától, 1963-tól kezdve nagy elméleti megalapozottságú, a felsőoktatás gyakorlata számára is hasznosítható tanulmányokat közölt egészen 1989-ben történt megszűnéséig. Főszerkesztői: 1963–1967 Krammer Jenő; 1968–1976 Telegdi Zsigmond; 1977–1989 Szépe György.

Mindkét kiadvány megszüntetése évekig tartó ürt hagyott maga után.

Felsőoktatási Szemle

A Művelődésügyi Minisztérium folyóirata nevéből is láthatóan nem nyelvoktatási folyóirat volt. A felsőoktatás legszerteágazóbb átfogó és konkrét kérdéseivel foglalkozott. Mégis, fennállásának 37 éve alatt (1952-től 1989-ig) rendszeresen helyt adott a lektorátusi nyelvoktatás kérdéseinek. Széles skálán mozog az a nagyszámú cikk, tanulmány, amelyeket az idegen nyelvek oktatása, ezen belül a szaknyelvoktatás kérdéskörében megjelentetett. A cikkek az egyetemi hallgatók életkori sajátosságainak elemzése és az idegennyelv-oktatás általános problémái mellett a tananyag kiválasztásával, elrendezésével, a szakszöveg-olvasással, szakszöveg-feldolgozással, a szókinész és a nyelvtan tanításával, a szemléltetéssel, a szakfordítói mellékképzéssel és számos egyéb témával foglalkoztak. Recenziók is olvashatóak szaknyelvi jegyzetekről, nyelvoktatási tanulmány-kötetekről.

A folyóiratban 1952 és 1986 között megjelent, a szaknyelvoktatás kutatása szempontjából leghasznosíthatóbbnak ítélt 92 cikkből bibliográfia készült (Majorné 1989), melyet a *Folia Practico-Linguistica* tett közzé. A bibliográfia lezárása után még három évig működött a *Szemle*, ez idő alatt 8 cikket közölt az idegennyelv-oktatás témaköréből.

A lap szerkesztője a 60-as években Berczik Árpád professzor volt. A 70-es, 80-as években Kahulits László vette át a főszerkesztői posztot, de Berczik Árpád egészen 1988-ban bekövetkezett elhunytáig szerkesztőként mellette működött.

A *Felsőoktatási Szemle* jogutódja, a Művelődési és Közoktatásügyi Minisztérium által 1991-ben alapított és 2005-ben megszüntetett *Magyar Felsőoktatás* című folyóirat csekély teret adott a nyelvoktatás kérdéseinek. A kiadvány interneten követhető számai közül az 1997-től 2004-ig megjelent írásokat tekintetem át. Ezek közül mindössze három nyelvtanítást érintő cikket találtam. (1998/1., 2001/10., 2002/7.).

Modern Nyelvoktatás

Szépe György írta az 1995-ben megindult, az előzőnél összehasonlíthatatlanul gazdagabb tartalmú és igényesebb nyomdai kivitelezésű új lap első számának szerkesztői bevezetőjében: „Talán Magyarország az egyetlen közepes méretű európai ország, ahol nincs rendszeresen megjelenő folyóirata az idegen nyelvek tanításának és a vele szorosan összefüggő alkalmazott nyelvészetnek. A fordulat előtt két periodika is szolgálta ezt a szakterületet ... 1989-ben mindkettő megszűnt. Jelennek meg ugyan különböző részleges célkitűzésű periodikák ... de a szakmának jelenleg nincs átfogó folyóirata” (Szépe 1995: 5).

NYELVinфо

A *Modern Nyelvoktatás*-t két évvel megelőzte a nyelvtanárok lapja, melyet a Nyelvtanárok Egyesülete alapított 1993-ban. A negyedévente megjelenő kiadvány szerkesztője Bartha Magdolna, kiadója a Kodolányi János Főiskola.

Más periodikák

Korszerű Nyelvoktatás (FPK kiadványok)

A Felsőoktatási Kutatóközpont kiadványaként három alkalommal jelent meg. A három kötet a nem nyelvszakos egyetemi és főiskolai hallgatók idegen nyelvi oktatásának, más elnevezéssel a lektorátusi nyelvoktatásnak az elméleti és gyakorlati kérdéseivel foglalkozott:

- *Korszerű Nyelvoktatás. Felsőoktatási Pedagógiai Tanulmányok.* Szerkesztette: Csonka József. Budapest: FPK, 1969.
- *Korszerű Nyelvoktatás II. Tanulmányok a szaknyelvoktatás köréből.* Szerkesztette: Suara Róbert, Pajor Lajos. A kiadvány intézeti felelőse: Csonka József. Budapest: FPK, 1975.
- *Korszerű Nyelvoktatás III. Tanulmányok a szaknyelvoktatás köréből.* Felelős szerkesztő: Csonka József. Szerkesztő bizottság: Magyarfalvi Lajos, Major Ferencné, Pajor Lajos, Zánthó Róbert. Budapest: FPK, 1978.

Folia Practico-Linguistica

A Budapesti Műszaki Egyetem Nyelvi Intézetének kiadványa 1971-től 1997-ig. Főszerkesztői 1971–1978 Hell György; 1978–1981 Hársné Kigyóssy Edit; 1982 Nyulászné Alpári Ágnes; 1983–1997: Szöllősy-Sebestyén András.¹

Porta Lingua

Tematikus tanulmánykötetekben cikkeket, dolgozatokat közöl a hazai szaknyelvoktatásról és szaknyelvutatrásról. Első száma 2002-ben jelent meg, azóta évről évre újabb és újabb kötetekkel jelentkezik. Az elmúlt évek során megjelent 6 kötet közel 2000 oldalt, 252 tanulmányt, 243 szerzőt vagy szerzőpárost jelent (Sturcz 2007). Sorozatszerkesztő Silye Magdolna, kiadó a Debreceni Egyetem Agrártudományi Centruma.

Konferenciák anyagai

A Budapesti Műszaki Egyetem kiadványai

- 1. *Alkalmazott nyelvtan és nyelvoktatás.* A BME Nyelvi Intézetének cikkgyűjteménye az egyetemi nyelvoktatás 20 éves fennállása alkalmával. Szerkesztő Hell György. Budapest, 1970. Felelős kiadó: Füves Ödön, a Nyelvi Intézet igazgatója. A kiadvány a Nyelvi Intézet oktatóinak cikkeit foglalja magába.
- 2. *Alkalmazott nyelvtan és nyelvoktatás.* A BME Nyelvi Intézetének cikkgyűjteménye az egyetemi nyelvoktatás 30 éves fennállása alkalmával. Szerkesztő Hell György. Budapest, 1980. Felelős kiadó: Füves Ödön, a Nyelvi Intézet igazgatója.

¹ Szeretnék köszönetet mondani Lengyel Gyöngyinek, a BME OMIKK könyvtárosának, aki érdeklődésemre felkutatta és megküldte számomra a fenti adatokat, messze túllépve ezzel munkaköri köteleességén.

Szemben az 1970-es cikkgyűjteménnyel ez a kötet számos hazai és külföldi társintézmény előadóinak dolgozatait is tartalmazza.

Miskolci konferenciák

A Miskolci Nehézipari Műszaki Egyetem Idegennyelvi Lektorátusa Gárdus János vezetésével 1971-től kezdeményezője, szervezője és meghonosítója volt a hazai nyelvoktatási konferenciáknak (1971, 1975, 1977, 1979, 1982, 1986). A konferenciák témáit Bakonyi István cikke ismerteti (Bakonyi 2005:12). Az 1971-es és 1979-es konferencia előadásai külön kötetben is megjelentek.

- *Korszerű szakszövegoktatás: A nyelvészet és a nyelvoktatás kölcsönhatása*. Miskolc: Nehézipari Műszaki Egyetem, Idegennyelvi Lektorátus, 1972.
- *Szaknyelvoktatás, szaknyelvoktatás*. Tanulmányok a szaknyelvoktatás köréből. Szerkesztők: Gárdus János, Sípos Gábor, Sipőczy Győző. Budapest: FPK, Budapest, 1980.

MANYE konferenciák

A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete 1991-től évente eltérő színhelyeken, minden alkalommal más és más felsőoktatási intézmény szervezésében tartja konferenciáit. A konferenciák sorozata 1991-ben Nyíregyházán a Bessenyei Görgy Tanárképző Főiskolán kezdődött, a legutóbbi, a 2008-as XVIII. konferencia színhelye Budapest, szervezője pedig a Balassi Intézet volt.

A GOOGLE keresőben részletes információkat nyerhetünk a MANYE konferenciáinak legontosabb ismérveiről. Ezek a következők: a konferenciák helye, időpontja, fő témája, előadásai, és ami különösképp fontos, a konferenciák kiadványaihoz való hozzájutás lehetősége e-mail cím megadásával. Már egy tanulmány is napvilágot látott, mely az alkalmazott nyelvészeti kongresszusokon elhangzottakat elemzi. Ablonczyné Mihályka Livia a 2000 és 2005 között lezajlott konferenciákat szaknyelvoktatási tendenciák szemszögéből vizsgálja (Ablonczyné 2006). Ezek a konferenciák jelentős szerepet töltenek be a nyelvtanárok tájékozódásában, továbbképzésében, publikációs lehetőségeik tágitásában, a személyes kapcsolatok kialakításában, ápolásában. 1991 és 1993 között más publikációs fórumok hiányában a konferenciák hézagpótló szerepet töltenek be.²

Alkalmazott Nyelvészeti Konferenciák Füzetei

A kiadványok a Dunaújvárosi Főiskola Nyelvi Lektorátusa által 2000-től évente megrendezett nyelvi konferenciák előadásait tartalmazzák. Ne tévesszen meg senkit a szerény cím. A *VII. Dunaújvárosi Nemzetközi Alkalmazott Nyelvészeti, Nyelvvizsgáztatási és Medicinális Lingvisztikai Konferencia* 2005-ös kezében levő „füzete” 284 oldal terjedelmű.

Vonzó külsővel jelent meg a 2008. évi kiadványuk programfüzete, mely a Főiskola Nyelvi Intézete által megrendezendő (megrendezett) X. Dunaújvárosi Konferencia

² Ezúton is szeretném megköszönni Tóth Szergejnek, a XII. kongresszus *Nyelvek és Kultúrák Találkozása* című kötete szerkesztőjének, hogy érdeklődésemre megküldte számomra értékes kiadványukat.

előadásainak rövid tartalmi kivonatait közli. Nem kétséges, hogy a konferencia anyaga hamarosan könyv alakban is napvilágot lát. A sorozat főszerkesztője Kukorelli Katalin. A nagyszabású rendezvények és kiadványok támogatói a Dunaújvárosi Főiskola, Dunaújváros Megyei Jogú Polgármesteri Hivatala és a Dunagép ZRT.

A pozitívumokon kívül meg kell említeni, hogy megoldatlan a kiadványok elérhetősége. A konferenciák előadói bizonyára részesülnek a kötetekből. Kérdés: mi lesz a többi érdeklődővel? Kíváncsú lenne, hogy a Széchényi Könyvtáron kívül más könyvtárakba is eljussanak az értékes írások.³

Sajnos, más felsőoktatási intézmények szaknyelvoktatási konferenciáival, tudományos ülésszakaival ezúttal nincs mód foglalkozni. Ez a témakör meghaladja ismeretemet és külön kutatások tárgyát képezhetné. Érdemes lenne fiatal kutatóknak ezt a kérdéskört megvizsgálniuk.

Szerzők és elődök

Felvetődhet a kérdés, mi a magyarázata annak, hogy ez az írás megkülönböztetett teret és figyelmet szánt a szaknyelvoktatás publikációs fórumai témakörnek. Válasz a kérdésre Barkó Endre frappáns megfogalmazásában található: „Néha az az érzésem, hogy a pedagógiai szakma elfelejti olvasni azt, ami rendelkezésére áll. Számtalanszor lehet bizonyos kérdések kifejtésekor angolszász szerzőkre történő hivatkozást olvasni, miközben ugyanazzal a mondattal találkozunk, amit a magyar pedagógiában jártas ember akár 50–70–80 évvel ezelőtti magyar kézikönyvekben olvashat” (Barkó 1998: 43). Barkó Endre megállapításának igazát és aktualitását a szókinccstanítás, szókinccsismétlés témaköréből vett néhány példával szeretném érzékeltetni.

Évtizedünk első éveiben öröndetes módon több cikk, tanulmány foglalkozott a szókinccstanítás kérdéseivel (Marlok 2000; Sinka 2000; Petneki 2000; Oszetzky 2003; Beréndi 2004). Az egyik cikk (Sinka 2000) kitűnő ismétlési eljárásokat ismertet a kisiskolások játékos nyelvtanításában. A másik, miközben határozottan és sokoldalúan elemzi az ismétlés problematikáját, belenyugszik abba, hogy mivel a tankönyvek nem biztosítják a szókinccs kellő mértékű ismétlődését, ezt a kérdést a tanárnak kell megoldania (Marlok 2000). Ismertet is ehhez konkrét eljárásokat. Oszetzky Éva is osztja ezt a véleményt Bárdos Jenő szavait idézve, miszerint a szókinccstanítás művészet, és hogy a tanár szerepe jelentős ezen a téren (Oszetzky 2003; Bárdos 2000). Véleményem szerint ez igaz, de a tankönyvíró nem menti fel a szókinccs-ismételtetés felőssége alól. Sajnálatosan kívül esik a fenti szerzők látókörén, hogy ez a probléma már a 70-es években is élesen felvetődött. Az Országos Pedagógiai Intézet módszertani tájékoztatói és egyéb publikációk különböző eljárásokat (tematikus szógyűjtés, tematikus beszélgetések, behelyettesítő gyakorlatok stb.) ajánlanak a szókinccs ébrentartására. Nyilvánvaló, hogy a tanár szerepe döntő az oktatási folyamatban, de a szókinccs megfelelő fordulatszámát elsősorban a tankönyvek olvasmányainak, gyakorlatainak kell biztosítaniuk. „A szókinccs tervszerű gyakorlása elsősorban tankönyvelméleti kérdés” (Kosaras 1972: 153). A tankönyveknek kell leltárba venniük, állandóan

³ Ezúttal is szeretnék köszönetet mondani Silye Magdolnának, a *Porta Lingua* és Kukorelli Katalinnak, az *Alkalmazott Nyelvészeti Konferenciák Füzetek* sorozat szerkesztőjének, hogy számos elfoglaltságuk ellenére megküldték nekem sok tanulsággal járó kiadványukat.

számon tartaniuk mind a tanév, mind az előző évek során tanult szókincset, gondoskodniuk a szavak ébrentartásáról, tudatosan új és új szituációkban való felelevenítéséről (Majorné 1980: 24–25).

Térjünk azonban vissza a hivatkozott cikkek másik csoportjára.

Petneki Katalin ismerteti a Funk és Ohm szerzőpárnak a szaknyelvről, benne a szókincs tanításáról szóló kitűnő kézikönyvét⁴ (Petneki 2000). Az ismertetés rendkívül gondolatébresztő, perspektivikus. Tankönyvírók számára sokoldalúan hasznosítható. Hálásak lehetünk, amiért a cikk írója révén megismerkedhetünk a kézikönyv lényegével, hiszen nem mindenki tud németül, és nyelvtudás esetén sem biztos, hogy képes eligazodni a szakkönyvek erdejében. Problematikus azonban számomra a szókincstanítás több eljárását, az ismétlés fontosságát és a felejtés természetét felvázoló másik tanulmány (Beréni 2004). Ez a dolgozat nem csupán ismertetés, de ugyancsak külföldi kortárs szerző munkájára támaszkodik. A problémát a következőkben igyekszem felvázolni.

1. Beréni Márta írása 2004-ben jelent meg. Szerzője egyetlen szóval sem utal pályatársaira, akiknek a szókincsismétléssel kapcsolatos kitűnő munkáira már az előzőekben hivatkoztunk.

2. A kortárs amerikai szerző (Nation 1990) idézett mondatai nagyon ismerősnek hatnak. „A felejtés nagy része közvetlenül az információ bevitele után megy végbe, később a felejtési görbe ellaposodik. Ezért érdemes 5–10 perccel a tanítási periódus befejezése után, majd 24 óra múlva, egy hét, egy hónap és 6 hónap múlva újra átisméltetni a tanultakat.” „...egy-egy vizsgálatok szerint 15–16 vagy még több alkalommal kell találkozni egy szóval, hogy megragadjon.”⁵

Felejtési görbe? Ebbinghaus, az 1885-ben kiadott *Über das Gedächtnis* szerzője nevének megemlítése nélkül? A laikus számára is elérhető a Wikipedia ismertetése: Ebbinghaus (1850–1909) „A laboratóriumi emlékezetkutatás úttörője. Elsőként tárta fel szisztematikusan a későbbi felejtési görbének nevezett jelenséget. A felejtés üteme nem lineáris, hanem kezdetben gyorsabb, majd lelassul, nagyjából logaritmikus összefüggésben.” Felmérhetetlen kár érte a hazai idegennyelv-oktatást, hogy tankönyvszerzői nem vették figyelembe az Ebbinghaus által feltárt törvényszerűségeket, a tanulást, az emlékezet pszichológiai törvényeit.

3. A cikk csak külföldi kortárs szerzőt idéz, szem elől téveszti, hogy hazai szerzők is foglalkoztak a felejtés törvényszerűségeinek kutatásával, sőt, nyelvi jegyzet is megkísérelte e törvényszerűségek alkalmazását.

Szeretném néhány példával illusztrálni a fenti állításokat.

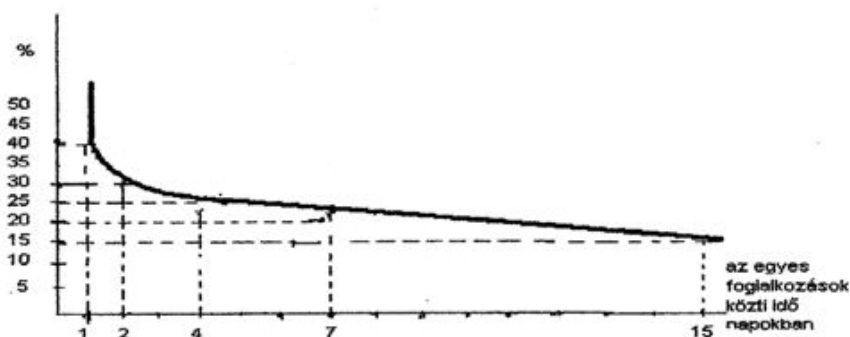
Verbényi László (1910–1993) szovjet kutatásokra hivatkozva már 1953-ban megállapítja, hogy „egy szó reprodukcióvá tételéhez 14–15 olyan szóinger szükséges, amelyet az agy fel is dolgoz”. A továbbiakban megjegyzi, hogy „a számszerűséghez hasonló jelentőségű a szóinger időbeli távolsága” (Verbényi 1953: 23). Pszichológiai törvényszerűség, hogy „az ismétlések időbeli elosztása sokkal hosszabb időre biztosítja a megőrzést, mint a halmozott gyakorlás.” „Sokkal eredményesebb, ha például 6 napra elosztva naponta 4–4-szer ismétlünk valamit, mint ha 3 napon át 8–8-szor gya-

⁴ Funk, Herman – Udo Ohm : *Handreichnung. Fachsprache in der Berufsausbildung*. Bonn, 1991.

⁵ Nation, J. S. P.: *Teaching and Learning Vocabulary*. Newbury House: New York, 1990.

korlunk. A leghatékonyabb tanulást nyilván a 12 napig tartó ismétlés biztosítja, naponta 2–2 alkalommal” (Barkóczy – Putnoki 1967: 102–103). A Szovjetunióban kiadott 5–7. osztályos angol nyelvkönyvek, Ebbinghaus felejtési görbéjének megfelelően az új szót első előfordulásakor nagy fordulatszámmal vezetik be, majd a következő leckékben rendszeresen visszatérnek rá (Klimentyenko 1974). A fenti hivatkozásokat *Az idegen nyelvi szakszöveg megértésének módszertani kérdései* című kiadvány tartalmazza (Majorné 1980: 25–26).

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem oktatója, Bolla Kálmán is hivatkozott az emlékezettel kapcsolatos kutatásokra (Bolla 1969). Cikkében V. P. Kobkov (1964) tanulmányára utal, aki az idegennyelv-oktatás pszichológiai és pedagógiai alapkövetelményeinek érvényesülését vizsgálta a szovjet iskolákban.⁶ Rámutatott, mennyit veszít hatékonyságából és mennyire gazdaságtalanná válik az oktatás, ha nem érvényesülnek kellőképpen a pedagógiai és pszichológiai követelmények. Kísérletekkel megállapította, hogy az egyszer aktíve elsajátított anyag hány százaléka merül feledésbe a megtanulástól eltelt különböző idő alatt (30 perctől 15 napig), és milyen szervezést kíván a korszerű nyelvtanítás. Eszerint 24 óra alatt a megszerzett új ismeretek, készségek 60%-át veszítjük el, 2 nap alatt 70, 4 alatt 75, 7 nap alatt 80, 15 nap alatt 85 százalékát. Az 1. ábrán látható felejtési görbe az aktívan elsajátított és megőrzött tananyag mennyiségét mutatja be százalékban kifejezve.



1. ábra

Bolla Kálmán már 1969-ben, tehát viszonylag hamar felfigyelt V. P. Kobkov 1964-ben publikált kutatásaira. Ennek fényében kritikai megjegyzéseim ellenére nagy pozitívumnak tartom, hogy Beréndi Márta fogékony a kérdés iránt, felvetette, „felfedezte” az emlékezés és felejtés pszichológiai törvényszerűségeinek fontosságát. Tette ezt akkor, amikor a hazai metodikai szakirodalom és tankönyvírás – a legújabb metodikai kézikönyveket is beleértve – mellőzte, elhallgatta, eltemette ezt az elsődleges fontosságú kérdést.

⁶ В. П. Кобков: *О выполнении некоторых основных требований психологии и педагогики к процессу обучения иностранному языку. Сб. статей.* Новосибирск: Изд. Сиб. отд. АН СССР, 1964. стр. 3–23.

Nem segítené elő a nyelvoktatás ügyét, ha említés nélkül maradna ezen a helyen, hogy a szókincs-ismétlés főiskolai jegyzeteinkben történt megvalósításáról több fórumon is olvasható beszámoló (Majorné 1978, 1983, 1986).

Sajnáltnám, ha soraimmal megbántottam volna egy nagyreményű fiatal kutatót. Pályám során (és lehet, hogy ebben az írásban is) bizonyára sok minden és sok mindenki nekem szintén elkerülte a figyelmemet. A jövő tanárainak és kutatóinak azonban szem előtt kell tartaniuk publikációs tevékenységük során a körültekintést, törekedniük kell kortarsaik és elődeik munkájának megismerésére, és ha kell, azok kritikai értékelésére.

Függelék

A szaknyelvoktatás publikációs fórumai fejezetben szereplő kiadványok fellelhetősége néhány budapesti könyvtárban (elektronikus vagy cédula-katalógusban):

Kiadványok	Országos Széchényi Könyvtár	Országos Pedagógiai Könyvtár	BME OMIKK
Alkalmazott Nyelvészeti Konferenciák Füzetei	+		
Alkalmazott nyelvtan és nyelvoktatás BME 1970		+	+
Alkalmazott nyelvtan és nyelvoktatás BME 1980	+	+	+
Idegen nyelvek tanítása	+	+	
Felsőoktatási Szemle	+	+	+
Folia Practico-Linguistica	+	részben	+
Korszerű Nyelvoktatás	részben	+	
Korszerű Szakszövegoktatás	+		
MANYE kiadványok	részben	részben	
Magyar Felsőoktatás	+	+	+
Modern Nyelvoktatás (TIT)	részben	+	
Modern Nyelvoktatás	+	+	
NYELVinfó	részben	+	
Porta Lingua	+	+	
Szaknyelvoktatás, szaknyelvoktatás	+		

IRODALOM

- Ablonczyné Mihályka Livia (2006): Szaknyelvoktatási tendenciák az utóbbi évek konferenciáinak tükrében. In: Silye Magdolna (szerk.): *Porta Lingua – 2006. Utak és perspektívák a hazai szaknyelvoktatásban és kutatásban*. Debrecen, pp. 265–269.
- Bakonyi István (1979): Kombinált-szituatív oktatófilm a nyelvórán. In: Szilágyi Miklós (szerk.): *IV. Tudományos Ülésszak Idegennyelv-oktatás Alszekció*. Budapest: Kandó Kálmán Villamosipari Műszaki Főiskola, pp. 3–9.

- (1983): Képi szemléltetés-motivált nyelvoktatás. In: Kelemen Ferenc (szerk.): *VIII. Tudományos Ülésszak Idegennyelv-oktatás Alszekció*. Budapest: Kandó Kálmán Villamosipari Műszaki Főiskola, pp. 3–9.
- (1988): Videoanyagok és alkalmazásuk a szaknyelvórán. In: Kelemen Ferenc (szerk.): *XII. Tudományos Ülésszak Műszaki képzés – Nyelvoktatás*. Budapest: Kandó Kálmán Villamosipari Műszaki Főiskola, pp. 121–125.
- (2005): Mozaikok a hazai szaknyelvoktatás krónikájából. In: Dobos Csilla és mtsai (szerk.): *„Mindent fordítunk és mindenki fordít”. Értékek teremtése és közvetítése a nyelvészetben*. SZAK Kiadó Kft.: Budapest, pp. 129–132.
- (2005): Mozaikok a hazai nyelvoktatás krónikájából. In: Klaudy Kinga (szerk.): *A világ nyelvei és a nyelvek világa. XV. MANYE kongresszus. Összefoglalók kötete*. Miskolc, p. 12.
- Barkó Endre (1998): Miért nem tanultunk meg oroszul? Válaszol Barkó Endre, a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Intézetének vezetője. A riport készítője: Madarász. *Magyar Felsőoktatás* 1998/1. pp. 43–44. [Megjegyzem, hogy a riportban egyetlen szó sem esik az oroszstanulásról. – M.F.]
- Barkóczy Ilona – Putnoki Jenő (1967): *Tanulás és motiváció*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Bárdos Jenő (2000): *Az idegen nyelvek tanításának elmélete és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Beréndi Márta (2004): Szókincs-elsajátítási stratégiák. *Modern Nyelvoktatás* 2004/2–3. pp. 48–61.
- Bolla Kálmán (1969): A nyelvi laboratórium az idegen nyelvszakos tanárképzésben az ELTE Bölcsészettudományi Karán. In: Csonka József (szerk.): *Korszerű Nyelvoktatás. Tanulmányok az egyetemi és főiskolai idegen nyelvi oktatásról*. Budapest: Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, pp. 18–39.
- Klaudy Kinga (1993): Előszó. In: Klaudy Kinga (szerk.): *III. Magyar Alkalmazott Nyelvoktatási Konferencia*. Miskolc, pp. 5.
- [Klimentyenko] Климентенко, А. Д. (1974): Обучение лексике в V–VII классе. *Иностранные языки в школе* 1974/6. стр. 18–26.
- Kosaras István (1972): A szókincs tanítása. In: Balogh István (szerk.): *Az orosz nyelv tanításának metodikája*. Budapest: Tankönyvkiadó, pp. 128–157.
- Kurtán Zsuzsa (2001): *Idegen nyelvi tantervek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Major Ferencné (1978): A szintetikus olvasás szerepe a szókincs szilárd elsajátításában. *Idegen nyelvek tanítása* 1978/4. pp. 104–113.
- (1980): *Az idegen nyelvi szakszöveg megértésének módszertani kérdései*. = Országos Műszaki Könyvtár és Dokumentációs Központ. Módszertani Kiadványok 48. sz. Budapest.
- (1983): A szakmai szókincs elsajátításának kérdései az orosz nyelv műszaki főiskolai oktatásában. In: Bakos Gyula (szerk.): *VIII. Tudományos Ülésszak Idegennyelv-oktatási Alszekció*. Budapest: Kandó Kálmán Villamosipari Műszaki Főiskola, pp. 117–124.
- (1986): A KKVMF hallgatói számára készült orosz nyelvi jegyzet összeállításának és felhasználásának főbb kérdései. *Folia Practico-Linguistica* XVI/2. pp. 133–144.
- (1989): A lektorátusi nyelvoktatás kérdései. Bibliográfia a Felsőoktatási Szemléből 1952–1986. *Folia Practico-Linguistica* XIX/2. pp. 121–130.
- Marlok Zsuzsa (2000): Hogyan tanuljunk szavakat? *NYELVinfó* 2000/3. pp. 16–17.
- Mátyás Judit (2003): Német nyelvű szakszövegolvasás szintetikus módszerének továbbfejlesztése. In: Tóth Szergej (szerk.): *A XII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus Kiadványai III. Nyelvek és kultúrák találkozása*. Szeged, pp. 179–183.
- (2004): *Német nyelvű szakszövegek értő olvasása*. PhD értekezés. Tézisek. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar.
- (2005): Fachschprachenunterricht: Mit oder ohne Internet? In: Silye Magdolna (szerk.): *Porta Lingua. Szakmai nyelvtudás, szaknyelvi kommunikáció*. Debrecen, pp. 179–185.

-
- (2005): Internacionalizmusok és anglicizmusok fordíthatóságának problémái idegen nyelvű szakmai szövegekben. In: Kukorelli Katalin (főszerk.): *Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia Füzetek. VII. Dunaiújvárosi Nemzetközi Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia*. pp. 136–141.
- (2008): A szintetikus módszer múltja és jelene idegen nyelvű szakmai szövegek szótár nélküli értő olvasása során. In: Kukorelli Katalin (szerk.): *X. Dunaiújvárosi Nemzetközi Alkalmazott Nyelvészeti és Kommunikációs Konferencia programfüzete*. pp. 18.
- Osztetzky Éva (2003): Szó, szólás, szókincs. In: Tóth Szergej (szerk.): *A XII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus Kiadványai III. Nyelvek és kultúrák találkozásai*. Szeged, pp. 290–293.
- Petneki Katalin (2000): A szaknyelvoktatás néhány elméleti és módszertani kérdése. *Modern Nyelvoktatás* 2000/2–3.sz. pp. 61–69.
- Sinka Hilda (2000): Játékos gyakorlás kisiskoláskorban. *NYELVinfó*, 2000/3. pp. 18–19.
- Sturcz Zoltán (2007): Előszó. In: Silye Magdolna (szerk.): *Porta Lingua – 2007. Szaknyelvoktatásunk – határokon átívelő híd*. pp. 7–8.
- Szépe György (1995): Bevezető. *Modern Nyelvoktatás* 1995/1. pp. 3–6.
- Verbényi László (1953): A szókinccstanítás módszerei. In: Balezky Emil – Verbényi László (szerk.): *Az orosz szókinccstanítás problémái és módszerei*. Budapest: Tankönyvkiadó, pp. 20–32.

MÁGOCSI ABIGÉL

Nyelvváltás ukrán órán a nagyszülősi magyar iskolában

(esettanulmány)

A kétnyelvű, illetve többnyelvű beszélők nyelvválasztását egy-egy helyzetben számos tényező befolyásolhatja. Érdekes kérdés, hogy adott alkalmakkor milyen faktorok irányítják a kód kiválasztását, vagy miért váltanak hirtelen át a beszélők egyik nyelvről a másikra. A kódválasztást befolyásoló tényezők közé tartoznak a résztvevők, a kontextus, a téma és a funkció. A jelen tanulmány a nagyszülősi magyar iskola (Nagyszülősi 3. számú Perényi Zsigmond Középiskola) diákjainak az ukrán nyelvórán alkalmazott nyelvválasztásával foglalkozik. A kutatás célja volt feltárni, hogy az ukrán órán milyen nyelvek között és főleg miért történik váltás, és mely nyelvek használatát preferálják a diákok, valamint a pedagógus. A kutatás eredményeként bebizonyosodott, hogy mind a tanár, mind a diákok alkalmaztak nyelvváltást a tanórán, leginkább az ukrán és a magyar nyelv között oda-vissza váltogatva. A kódkeverés jelenségét is megfigyeltem, ez az ukrán és a ruszin nyelv között történt.

Bevezetés

A kétnyelvű személyek mindennapi interakciójuk során gyakran kényszerülnek arra, hogy az általuk ismert nyelvekből valamelyiket kiválasszák és megjelöljék a társalgás alapkódjául. Az alapkód kijelölése minden esetben a helytől, környezettől, résztvevőktől függ. A dolgozatban azt vizsgálom meg, hogy a nagyszülősi magyar iskola 8. osztályos tanulói alkalmaznak-e nyelvváltást az ukrán nyelvóra keretein belül. Arra keresem a választ, hogy mi határozza meg a diákok nyelvválasztását az ukrán nyelvi órán. Miért éppen azon a bizonyos nyelven szólalnak meg az adott helyzetekben, amelyeket példákkal bizonyítok? Miért vált át a beszélő (diák) X változatról Y változatra, vagy A nyelvről B nyelvre, a tanárnőjéhez hasonlatosan.

A történelmi háttér ismerete elengedhetetlen a tapasztalt helyzetek megismeréséhez, a tanóra alatti egyes mozzanatok ismertetéséhez, hiszen a történelmi változások, azaz hogy mikor melyik ország kötelékébe tartozott Kárpátalja, kihatással voltak/vannak a nyelvhasználatra, így a nyelvválasztásra is.

Történelmi háttér

A mai Kárpátalja a történelmi Magyarországnak országhatárokkal elválasztott azon része, ahol évszázadokon keresztül békében éltek egymás mellett különböző népcsoportok (magyarok, ruszinok, szászok, zsidók stb.). Az I. világháború után, amikor ezt a területet elszakították az anyaországtól, röpké 25 év alatt többször megváltozott

politikai hovatartozása. Csehszlovák, magyar, majd szovjet fennhatóság következett, s lassan már másfél évtizede a független Ukrajnához tartozik.

Kárpátalján a magyar határhoz közel eső városokban – így Nagyszőlősen is – különösen jellemző a magyar szó gyakori használata. A történelmi idők óta helyben lakó nem-magyarok a ruszin nyelvet beszélik, amelyet több kutató és helybeli lakos vitatott módon csak az ukrán nyelv egyik dialektusának tekint, míg mások önálló nyelvnek mondják. A ruszin a Kárpátalján élő szláv lakosság nyelve, mely néhány aspektusában, így grammatikájában és szókincsében részben hasonlít az ukrán nyelvre. Az ukrán nyelvészek mégis az ukrán egyik dialektusának tekintik, míg maguk a ruszinok külön nyelvnek tartották és tartják ma is (legalábbis azok a ruszinok, akikben él az identitástudat) (Марочий 1994). Ebben a munkában a ruszint külön nyelvnek tekintem a nyelvi elhatárolhatóságok miatt.

Kárpátalján a kétnyelvűség nem újkeletű jelenség, azonban 1945-ig a bilingvizmus nem a helyi magyarokra, hanem a terület más nemzetiségű lakosaira volt jellemző (Csernicskó 1997). Nagyszőlősen a vegyes házasságokból adódóan sokan beszélnek magyarul is és ruszinul is. Az ukrán a pillanatnyi politika hatalmi nyelve, így nem meglepő, hogy a közigazgatásban, a (kárpátaljai) tévében és rádióban szinte kizárólagosan az ukrán irodalmi nyelv hallható. A nagyszőlősi lakosok nem beszélnek „tiszta” ukránul, vagyis passzív nyelvhasználatkor értik az ukránt, viszont sokan nem tudják helyesen alkalmazni.

A nagyszőlősi magyar iskolába nemcsak magyar diákok járnak, hanem ruszinok és oroszok is, akiknek a szülei azt szeretnék, hogy gyermekük magyarul is tudjon. A nyelvi órák kivételével a diákok a tanórákon magyarul kapják a magyarázatokat, magyarul felelnek a tanár kérdéseire, viszont a szünetekben kódot, vagyis nyelvet váltanak, tehát ruszinul társalognak ruszinul is beszélő társaikkal. Ez főképp azokat a diákokat jellemzi, akik vegyes házasságból származnak. Tehát az iskola keretein belül a magyar nyelv a „hatalom” nyelve, míg a ruszin a diákok nyelve (persze csak azoké, akik ezt beszélik). Az ukrán óra kivételével nem beszélnek a diákok ukránul, mivel ennek a nyelvnek a megélt életükben nincs különösebb jelentősége számukra. Ugyanis Kárpátalján aki beszél ruszinul, annak nem kell feltétlenül tudnia ukránul, funkcionálisan nincsen pozitívabb konnotációja a nyelvnek, csupán akkor, ha az egyén magasabb pozíciót szeretne elérni a karrierje során.

Szakirodalmi áttekintés

David Crystal *A nyelv enciklopédiája* című művében (2003) rögzíti: a nyugati társadalmakban élők gyakran úgy gondolják, hogy a kétnyelvűség nem normális életforma, hanem csupán néhány egyén, illetve közösség jellemzője. Ez az elképzelés vitára ad okot, hiszen a kétnyelvűség világszerte milliók számára természetes életforma. Becslések szerint a világ több mint 200 országában mintegy 5.000 nyelv él egymás mellett. Nyilvánvaló tehát, hogy a nyelvek gyakran kerülnek kapcsolatba egymással. A folyamat következménye a többnyelvűség, mely egyes emberek esetében kétnyelvűségként jelentkezik.

Kárpátalján a ruszin népesség van többségben. Néhány szláv településen magyar lakosság is él. A magyarok többnyire már gyerekkorukban elsajátítják a környezetük nyelvét, amelyet később kommunikációik során használnak is. A kárpátaljai magyar-

ság körében nem ritka a kétnyelvű, sőt esetleg többnyelvű személy, aki anyanyelvén kívül beszél ukránul és oroszul is (Csernicskó 1997). Az általuk beszélt nyelveket természetesen eltérő élethelyzetekben használják.

A nyelvészek megegyeznek abban, hogy a többnyelvű közösségekben a nyelvek között általában funkcionális elkülönülés van. A nyelvhasználatához és a szabályok ismeretéhez tartozik az, hogy egy egyén vagy csoport bizonyos tevékenységeihez meghatározott nyelvváltozatot, nyelvet köt. Az ezen normák, elvárások szerinti nyelvhasználatot jelöletlen választásnak, az ettől eltérő szokatlan választásokat jelöltnek nevezzük. A nyelvválasztás a társalgás alapkódjának a kiválasztása.

Bartha Csilla szerint többfajta tényező irányítja annak a nyelvnek a kiválasztását, mely az adott alkalommal a társalgás alapkódja lesz. Arra a kérdésre is van magyarázat, hogy miért választja a beszélő inkább az egyik kódot, mint a másikat, és miért vált át az egyik kódról a másikra. A kódválasztás, kódváltás és a kódkeverés jelensége főként a kétnyelvű és többnyelvű beszélőkre jellemző.

Bartha Csilla összegyűjtötte azokat a feltételeket, amelyek elengedhetetlenek ahhoz, hogy a beszélő nyelvek között váltogatni tudjon:

1. egynél több nyelven beszéljen, kommunikáljon;
2. nyelvi és kommunikatív kompetenciája a szóban forgó nyelveken tegye lehetővé a nyelvválasztást, vagyis megfelelő szinten birtokolja mindkét nyelvet;
3. társadalmi kapcsolathálói terjedjenek ki olyan személyekre is, akik esetében az előbbi két feltétel ugyanúgy teljesül, hiszen csak akkor válthat nyelvet, ha partnere a másik nyelvet szintén megfelelő szinten birtokolja.

A nyelvválasztást alapvetően három dolog befolyásolja, nem külön-külön, hanem együttesen: ki beszél, kihez és mikor (Bartha Csilla 1999).

Borbély Anna a *Nyelvcseré* című könyvében (2001), mely a magyarországi románok közösségében folytatott szociolingvisztikai kutatások eredményeit mutatja be, rámutat arra, hogy a nyelvválasztást elsődlegesen a beszélgetés résztvevői határozzák meg. Két fő szempontot említ mint a választást meghatározó tényezőt:

1. a beszélő a partnere nyelvtudásához viszonyítja saját nyelvtudását; ha úgy véli, hogy a partner nem tudja jól a nyelvet, akkor a másik nyelven szól hozzá;
2. a beszélő a birtokában lévő két nyelv ismeretét méri össze, és az általa jobban beszélt nyelvet választja a társalgás kódjául.

A nyelvválasztás meghatározó tényezője az is, hogy az egyének mennyire kívánják azonosítani magukat egy nyelvi csoporttal, vagy mennyire akarnak elkülönülni tőle. Howard Giles 1973-ban kifejlesztette az alkalmazkodás-elméletet, amely a személyközi kommunikáció egyik igen lényeges sajátosságára, az interakciók résztvevőinek *egymás beszédéhez igazodó* magatartására épül. Az igazodás minden egyes nyelvi szinten megjelenhet.

Az elmélet az alábbi szociálpszichológiai folyamatokon alapul: hasonlóság-feltűnés, társadalmi csere, motivációk-szándékok, csoportok közötti elkülönülés.

Az alkalmazkodás-elméletre jó példa a nyelvválasztás összetett nyelvi jelensége. Az alkalmazkodási modell segítségével az emberek mindennapi érintkezéseit tudjuk elemezni, ám nem magyarázhatjuk tökéletesen (Bartha Csilla 1999).

David Crystal fent említett könyvében beszél a kódkeverésről. Ahogy ő írja: „Gyakori jelenség, hogy az egyik nyelven elkezdett mondat egy másik nyelven ér véget,

esetleg mindkét nyelvből származó kifejezések követik egymást látszólag minden rendszer nélkül. Az ilyen viselkedés csak akkor magyarázható, ha nyelvi és társadalmi tényezők egész sorát feltételezzük:

- A beszélő nem tudja magát megfelelően kifejezni az egyik nyelven, ezért a másik nyelvre vált.
- A többségi nyelvről kisebbségi nyelvre való váltás egy társadalmi csoporttal érzett szolidaritást fejez ki.
- A nyelvek közötti váltás a beszélő kapcsolatát jelzi a hallgatóval szemben (barátságos, ingerült, távolságtartó, gunyoros)."

A kódváltásoknak két fajtájáról beszélhetünk: helyzetnek megfelelő és metaforikus kódváltásról. Akkor beszélünk helyzetnek megfelelő kódváltásról, ha a használt nyelveket a beszélők a szerint *a helyzet szerint* váltogatják, amelybe belekerülnek, vagyis bizonyos helyzetekben az egyik, míg más helyzetekben a másik nyelvet használják. Ha *a téma megváltozása* magával vonja a nyelv megváltozását, akkor metaforikus kódváltásról beszélünk; a kód megválasztása sajátos színezetet ad annak, amit a témáról mondanak.

A kutatás céljai

A kutatás során arra voltam kíváncsi, hogy

- a nagyszülősi magyar iskolában történik-e kódváltás az ukrán nyelvóra keretein belül?
- amennyiben a fentiek szerint van kódváltás, akkor milyen nyelvek között történik?
- milyen helyzetekben váltanak át a résztvevők egyik nyelvről a másikra?

Hipotézisek

- Az ukrán tanórán történik nyelvváltás; nemcsak a diákok, de a tanár is kódot vált.
- Ukrán nyelvről magyar nyelvre váltanak a résztvevők. Ennek feltételezett oka, hogy helyenként a diákok képtelenek lesznek kifejezni gondolataikat ukrán nyelven, így magyarul adják elő mondanivalójukat, hiszen a tanárnő úgyis beszél magyarul.

A kutatás helyszíne és résztvevői

A kutatást Kárpátalján, Nagyszőlősen, a már említett magyar tannyelvű iskolában folytattam 2005 márciusában. A 8. osztály ukrán óráját vizsgáltam. A kutatás megfigyeltjei 14–15 éves diákok voltak. Az osztály többségének az egyik szülője magyar, a másik ruszin nemzetiségű, vagyis a többség beszélt ruszinul is. Az ukrán nyelv nem erősségük, mindennapi kommunikációjuk során nem is alkalmazzák, csak az iskolában tanulnak ukránul. Más szóval a ruszin nyelv „mi-típusú” szolidaritást fejez ki a diákok számára, csoporton belüli kommunikációra használják, míg az ukrán nyelv „ők-orientált”, és ezért csoporton kívüli és formális. A magyar nyelv sokuk anyanyelve és az iskola nyelve is. Mindez azt jelenti, hogy magyar nyelven számolnak, felelnek, kérdeznak, társalognak. Az ukrán nyelvtanárnő ukrán nemzetiségűnek vallotta magát, de a magyar nyelvet jól beszéli.

A kutatási módszer

Ahhoz, hogy releváns képet kapjak a nyagyszőlősi magyar iskola diákjai által az ukrán tanórán használt nyelvek helyzetéről, a kutatási módszerek közül a résztvevő megfigyeléses módszer alkalmazását választottam. A tanóráról felvételt készítettem, melyet utólag átírtam, majd elemeztem. A kutatás résztvevőivel utólag elbeszélgettem a nyelvhasználatukról, hogy kódválasztási stratégiájukról pontosabb képet kapjak.

A kutatás eredményei

Az óra egészét megfigyelve és elemezve egyből kitűnik, hogy a tanár-diák interakció megoszlása aszimmetrikus, az óra nyelvezete pedig közel fele-fele részben ukrán és magyar volt. A tanári beszéd az óra 80%-át tette ki, és a már említett két nyelv (ukrán és magyar) használata jellemezte. A tanár nagyon jól beszél a standard ukrán nyelvet, ugyanakkor beszél ruszinul és magyarul is. Mint az óra utáni beszélgetésből kiderült, tudatosan vált időnként az ukránról magyarra az óráin, amikor úgy érzi, hogy a diákok nem értik meg mondandóját. Tehát az üzenet jellegétől függött a kód kiválasztása, ami azt jelenti, hogy a tanár a helyzetnek megfelelő kódváltást alkalmazott. Amikor a tanár tudatosan váltogatott a nyelvek között, akkor az ukrán és magyar nyelvekkel tette ezt. Megfigyeltem a kódkeverést is, mely a ruszin és az ukrán nyelv között történt, ez feltételezhetően nem volt tudatos. A felvétel átíratából példával is illusztrálom az állításaimat.

A tanóra 20%-át a diákbeszéd tette ki, melyet elemezve megfigyelhető, hogy a diákok többnyire ukránul feleltek a tanár ukrán kérdéseire, viszont amikor a tanár magyar nyelven kérdezett, a válaszok is magyarul születtek. Tehát a diákok nyelvhasználata alkalmazkodott a tanár nyelvhasználatához. Megjegyzendő, hogy a diákok a tanórán egymás között magyarul beszéltek (suttogtak).

A tanár a magyar nyelvet azokban az esetekben alkalmazta, amikor megrótt a diákokat, általános vagy iskolai dolgokról beszélt velük, felháborodásának adott hangot stb. Lássunk néhány átírt példát:

T: Á, és miért te csúfolódsz vele?

D1: Én nem csúfolódtam.

T: És mi majmozta? Igen mi ez?

D2: Hát, ő tőlük kérdezte, hogy igen mi ez? (iskolai dolgok, vitás kérdés tisztázása, megrovás)

D1: Én úgy gondolom, holnap nem lesz iskola.

T: Én is úgy gondolom, mert takarítani fogunk. Első három óra és utána takarítás.

D2: Az udvaron?

T: Az udvart fogjuk takarítani. (Iskolai dolog, megbeszélés)

A tanár és diákok nyelvhasználata a fentebb bemutatott átírásban jelöletlennek számít, hiszen nem térnek el a normától: a szervezésbeli dolgokat, vitás kérdéseket magyarul beszélnek meg még akkor is, ha ez ukrán nyelvi óra. Ebben a helyzetben a tanár alkalmazkodik a diákok nyelvéhez, bár ő maga ukránul beszél jobban.

A következő órarészlet átírása a már fentebb említett tanári kódváltást (ukrán–magyar) és kódkeverést (ukrán–ruszin) mutatja be. A nyelvtanár az ukrán nyelvű mondatba beszúrt egy-egy ruszin szót, és utána folytatta ukránul a mondatot. Például:

T: Виражають вставлення того, хто повідомляє до того що він повідомляє. Тобто це що означає? *Ану* наведіть мені приклад угорської мови!.... [Annak a beéke-lődését fejezik ki, hogy ki közöl és mit közöl. Vagyis ez mit jelent? *Ану* mondjatok egy magyar példát!....]

(1. példa)

T: Словосполучення. *Ану* наведіть мені приклад вставного слова! [Szó szerkezet. *Ану* mondjatok egy magyar példát!]

(2. példa)

(A vastagon kiemelt *ану* ruszin szó, mely annyit jelent mint 'nocsak', míg a mondat többi szava ukrán. Helyes irodalmi ukrán stilisztikai szerkesztés szerint ide az *a menep* vagyis 'és most' illett volna.)

A tanár által alkalmazott kódkeverés jelentőségét meghatározni nehéz, hiszen feltehetőleg nem volt tudatos, és a ruszin elemet csak kötőszóként használta. Az viszont bizonyos, hogy a magyar és az ukrán nyelvet tudatosan, azaz a helyzetnek megfelelően váltogatta. Amikor észrevette, hogy a diákok nem értenek bizonyos szavakat, esetleg nem értik a tananyagot, egyből magyar nyelvre váltott. Amint látta, hogy a diákok többsége megértette az általa közölt információ lényegét, visszaváltott ukrán nyelvre:

D1: Будь ти співаче... [Váljál olyanná énekes...]

T: Співаче. Хто такий співаче? [Énekes. Ki az énekes?]

Többen bekiabálnak: Énekes

T: Énekes. Як Божа пшениця. Ану переведіть мені на угорську мову! [Mint az isteni búza. Nocsak fordítsátok le nekem magyar nyelvre!]

Ebben az esetben a diák nem tudta az *énekes* szó fordítását, és a tanárnő rákérgett, hogy mit is jelent ez a szó magyar nyelven.

A tanóra folyamán egy másik esetben pontosabb információt kért a diáktól a mondat elemzését illetően. Kérdései sorát ukrán nyelven kezdte és magyarul fejezte be:

D1: Порівняльний. [Összehasonlító.]

T: *Айно*? А що порівнюєш із чим? Кого з ким порівнюєш? Mit mivel hasonlítunk össze? Az énekest a mivel? Az isteni kalással búzával ugye? [Igen? És mit hasonlítol össze mivel? Kit kivel hasonlítol össze? (A többit magyarul mondta, tehát nem igényel fordítást.)]

A diák ukránul felelt ugyan a tanár ukrán kérdésére, viszont nem tudta megmondani, hogy mit mivel hasonlítanak össze, ezért a tanár a magyarázat közben magyarra váltott. A tanár nyelvhasználatát tekintve igazodott diákja nyelvtudásához, a diák által jobban beszélt nyelven magyarázott tovább. Ugyanakkor megint a kódkeverés jelensége figyelhető meg, hiszen az *айно* ruszin szó, jelentése 'igen'.

A diákok nyelvi megnyilvánulása minden tekintetben sokkal szegényebb volt a tanárénál. Ennek oka, hogy csak akkor beszélhettek, ha a tanár kérdezett. Maguk a diákok sohasem kezdeményeztek beszélgetést az osztály előtt, és a tanár ukrán nyelvű kérdéseire többnyire ukránul feleltek. A diákok nyelvhasználata jelöletlennek tekinthető, ha ukránul felelnek a tanár ukrán nyelvű kérdésére, hiszen az ukrán óra keretein belül ez normális. A hangfelvétel átírásakor találtam néhány részletet, ahol a diákok

nem ukránul válaszoltak az ukránul feltett kérdésekre, ilyenkor nyelvhasználatukat jeöltnek tekintem. Mindkét alkalommal kifogásolta is a tanár; a tanuló válasza tartalmilag jó lett volna, ám az alkalmazott nyelv miatt nem volt elfogadható a tanár részéről:

D1: Между [Között] (Ez orosz szó, sem az ukrán, sem a ruszin nyelv ezt nem használja.)

T: Между, ото що? Між. [Között (oroszul), az mi? Között. (Ukránul mondja.)]

D1: Між. [Között. (Ukránul megismétli.)]

T: Hogy lesz ez a mondat ukránul: Erzsébet gyere ide.

D1: Пой лиш сюда....! (ruszinul) [Gyere csak ide!]

T: Micsoda? Пой лиш сюда....! (ruszinul) Hogy van ez ukránul? Ходи сюда Елізавета! (ukránul) [(Micsoda?) Gyere csak ide...! (Hogy van ez ukránul?) Erzsébet gyere ide!]

A tanár azért értékelte a diák megnyilvánulását negatívan, mert ruszinra és nem ukrán nyelvre fordította le a mondatot. A tanár minden alkalommal javított, amikor a diákok nem ukránul szólaltak meg. Amikor a tanári kérdésekre feleltek, a diákok szláv nyelvek között váltogattak. Magyar nyelven akkor beszéltek, ha félhangosan gondolkodtak, tanakodtak egymás között. Sajnos a felvételek nem sikerültek annyira tisztára, hogy kivehetők legyenek ezek a részek.

A kutatás célja volt feltárni, hogy a diákok és a tanár váltanak-e a nyelvek között az ukrán órán, milyen helyzetekben teszik ezt, és mi az oka a nyelvváltásnak. Amint azt a fentebb leírt példák is mutatják, történtek mind kódváltások, mind kódkeverések. A felvételt elemezve kiderült, hogy a tanár ukrán nyelvről leginkább magyar nyelvre váltott. Sikertült rögzíteni több kódkeverését is, melyek az ukrán és a ruszin nyelv között váltottak. A diákok beszédében is előfordult kódváltás. Ők azonban akkor váltottak nyelvet, amikor nem voltak képesek ukránul felelni az ukránul feltett kérdésre, s hogy gondolataikat kifejezzék, más nyelven: ruszinul vagy esetleg oroszul szólaltak meg. A tanár arra törekedett, hogy a diákok ukrán órán lehetőleg csak ukránul beszéljenek, ezért minden egyes más nyelven történő megnyilvánulásukat helytelenítette, többnyire áttette ukránra, de ő sem volt teljesen következetes. A tanárnő célja minden bizonnyal az lehetett ezekkel a nyelvváltási javításokkal, hogy a tantárgya és egyben az állam által preferált ukrán nyelv használata minél közelebb kerüljön diákjaihoz.

A tanár ukrán nyelvről magyar nyelvre váltott, amikor fegyelmezte az osztályt, nem tantárgyi témával foglalkozott, esetleg valamit újamagyarázott. Nem azért váltott nyelvet, mert nem tudta magát megfelelően kifejezni ukránul, hanem azért, mert észrevette, illetve korábbról tudta, hogy a diákok nem értették és nem értelmezték kellő módon ukránul elhangzott mondanivalóját. Ismerte és helyesen alkalmazta azt a tényt, miszerint egy-egy nyelvhez érzelmek is kapcsolódnak, s ez különösen a nem elsőként elsajátított nyelveknél tűnik ki, ezért is igazította nyelvhasználatát diákjai nyelvértéséhez. A diákok a magyar nyelven elhangzott utasításokat, magyarázatokat jobban elfogadják, mint a más nyelven közölt ugyanolyan tartalmú üzeneteket, hiszen lehet, hogy a más nyelvűeket nem értik, esetleg csak újabb példamondatnak tekintik.

A diákok a tanár ukrán nyelvű kérdéseire többnyire ukrán nyelven válaszoltak, viszont amikor félhangosan gondolkodtak, ezt magyarul tették. A felvétel nem tartalma-

zott olyan folyamatos, több mondatból álló ukrán beszédet, melyet a diákok produkáltak volna. Ennek oka elsősorban a szinte szünet nélküli tanári beszéd, másrészt az, hogy a diákok csupán az órán betanult, illetve megtanult dolgokról tudnak ukránul beszélni. A jelenséget azzal lehet magyarázni, hogy a diákoknak a mindennapi életben nincs kizárólagos szükségük az ukrán nyelvre, ugyanis a ruszin tökéletesen betölti ezeket a funkciókat. A ruszin nyelv alkalmas arra, hogy a bevásárlást, a hivatali ügyeket stb. elintézzék, s akkor is ezt a nyelvet használják, ha olyan ukrán iskolába járó diákokkal-barátokkal beszélnek, akik nem tudnak magyarul.

Következtetések

A dolgozat Kárpátalján a vizsgált magyar iskola 8. osztályának egyik ukrán nyelvórát elemezte abból a szempontból, hogy történt-e kódváltás, kódkeverés az órán. A tanár és a diákok beszédét egyaránt elemeztem. Az óra átírása és elemzése után az alábbi következtetéseket vontam le:

- Az általam látogatott tanórán mind a tanár, mind a diákok részéről történt kódváltás, a tanár részéről történt kódkeverés is.
- A tanár az ukrán és a magyar nyelv között váltogatott, míg kódkeverése az ukrán és a ruszin nyelv között történt.
- A tanár nyelhasználata alkalmazkodott az iskola nyelvéhez, azaz a magyarhoz, ugyanis pontosabb magyarázat, vitás helyzetek alkalmával tért át az ukrán nyelvről a magyarra.
- A diákok mindig megpróbálták követni a tanár által felajánlott nyelvet. Azonban nyelvváltásra kényszerültek, amikor nem tudták kifejezni magukat megfelelő módon, de ez csak az ukrán nyelv esetében fordult elő.
- A vizsgált órán a diákok részéről kódkeverést nem sikerült rögzíteni, megjegyzendő, hogy kevés megnyilvánulási lehetőségük volt a tanulóknak.

A fenti következtetések nem azt jelentik, hogy a nagyszülősi magyar iskolában minden ukrán tanóra ilyen jellegű, hanem csupán azt, hogy az általam elemzett tanóra ilyen jellegzetességeket mutatott.

Azt figyelembe kell venni, hogy a kódválasztást-nyelvválasztást a beszélgetés résztvevői határozzák meg, jelen esetben a tanár és a diákok, akik nyelvtudásukat egymáshoz igazítják. Így történt ez az ukrán órán is, amikor a tanár a diákok és az iskola nyelvéhez viszonyított, ilyenkor átváltott magyarra. Amikor viszont a diák ukrán helyett ruszinra váltott, akkor a saját nyelvtudását mérte fel és az általa jobban beszélt nyelvet próbálta társalgás kódjául megjelölni, aminek nem volt túl sok sikere.

A fenti vizsgálat csak egy az elemzésre kínákozó végtelen sok lehetőség közül, melyek célja a bemutatott szűkre szabott szempontokon túl nagyon sok minden egyéb is lehetett volna. Így például érdekes lenne elemezni az államnyelv oktatásának hatékonyságát idegen (magyar, illetve ruszin) nyelvi közegben, ahol az államnyelv nem honos és csekély a presztízse. Ilyen lehetőség továbbá egy olyan kutatás, mely kimutatja a mai mindennapok iskolai nyelvhasználatát, ez többféle tannyelvű iskolára is kiterjedhet, összehasonlítva nyelvhasználati sajátosságait és eredményeiket.

IRODALOM

- Bartha Csilla (1999): *A kétnyelvűség alapkérdései. Beszélők és közösségek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Borbély Anna (2001): *Nyelvcseré. Szociolingvisztikai kutatások a magyarországi románok közösségében*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet.
- Csernicskó István (1997, szerk.): *Tiszán innen... Társadalomtudományi tanulmányok*. Ungvár, Budapest: Intermix.
- Crystal, David (2003): *A nyelv enciklopédiája*. Budapest: Osiris.
- Kiss Jenő (2002): *Társadalom és nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- [Mágocsi] Марочій, П. Р. (1994): *Формування національної самосвідомості: Підкарпатська Русь /1848–1948/*. Ungvár.

KÖNYVSZEMLE

Bowker, Lynne (szerk.)

Lexicography, Terminology and Translation. Text-based Studies in Honour of Ingrid Meyer

Ottawa: University of Ottawa Press, 2006. 252 p.

1. A kötetet Ingrid Meyer emlékére állították össze legközelebbi munkatársai, tanítványai, tisztelői. 2004-ben bekövetkezett haláláig Meyer a nemzetközi lexicográfia kiemelkedő személyisége volt, az ottawai egyetem professzora. Fő kutatási területe a lexicográfia, terminológia és fordítástudomány volt, nagyon korán felismerte a korpuszok használatának jelentőségét mindegyik területen. A kötet végén megtalálható publikációinak válogatott jegyzéke, amelyből látható, hogy a terminológia területén végzett kutatásai a legfigyelemreméltóbbak. Azok számára, akik nem ismerhették személyesen, tudományos tevékenységén kívül feltétlenül meg kell említenünk nyitott, barátságos, együttműködő személyiségét, amelynek köszönhetően igen sok tanítványának, munkatársának az életpályájára volt döntő befolyása. Amerikai professzor létére évekig meghatározó személyisége volt az EURALEX-nek (Európai Lexikográfusok Szövetsége) is.

A szerkesztő Lynne Bowker valaha Meyer témavezetésével készítette PhD dolgozatát, a későbbiekben is közeli szakmai kapcsolat volt közöttük. A kötet szerzőit és a tanulmányok tematikáját úgy válogatta össze, hogy minél jobban tükrözzék Meyer sokoldalú munkásságának hatását.

A könyv három nagy fejezetre oszlik: *lexikográfiai*, *terminológiai* és *fordítástudományi* írásokra.

2. A *lexikográfia* fejezet három tanulmányt tartalmaz.

2.1. Az első Aline Francour cikke, aki a kétnyelvű lexicográfia néhány fontos kérdé-

sét mutatja be egy egészen korai (XVII. századi) szótár elemzésével. Már ekkor is kísérletet tettek arra, hogy a szócikkeket jelentésárnyalatokra bontsák, és segítséget nyújtsanak a felhasználónak a megfelelő jelentés és ekvivalens kiválasztásában. Az elemzett szótár Guy Miège: *A New Dictionary French and English, with Another English and French* (London, 1677), mindkét feléből mintegy 1000 jelentést elemez a szerző. Miège egyik, a mai kétnyelvű szótárírási gyakorlatban szokatlan eljárása az, hogy az idegen nyelvű ekvivalens előtt hosszabb-rövidebb definíciót is ad, ami abban az időben általánosan elterjedt megoldás volt. Sokszor elégségesnek tartja egy hiperonima megadását is, amely egyértelműen eligazítja a felhasználót az aktuális jelentésárnyalat tekintetében. Ugyanebből a célból szinonimákat is alkalmaz. Másutt a lexéma morfológiai eredetének magyarázatával segíti a felhasználót.

A Miège által alkalmazott technikákat Francour összehasonlítja a 2001-es kiadású *Grand Dictionnaire Hachette Oxford*-éval. A modern lexicográfia egyik legelterjedtebb módszere, az adott jelentésárnyalat tipikus kollokátumainak feltüntetése már Miège-nél is feltűnik. Szintén modernnek tekintjük a jelentés témakörének megadását (például tengerészet, építészet), ilyenre is találhatunk példát Miège-nél. Nem csupán a kiinduló nyelvi lexéma jelentésárnyalatának pontosítására használja ezt az eszköztárat, hanem a célnyelvi ekvivalens regiszterének pontos megjelölésére is.

A szótárt feltehetőleg mind angol, mind francia alapnyelvből induló felhasználóknak szánta, mert a szótár mindkét felében mindkét nyelven találhatunk a megfelelő ekvivalens kiválasztását segítő elemeket. Összességében Miège a maga idejében innovatív lexicográfusnak tűnik.

2.2. A következő tanulmány, amelyet a mai lexicográfia kiemelkedően innovatív

személyisége, Sue Atkins készített *Pierrette Bouillon* szerzőtárssal, témájában kapcsolódik az előzőhöz: azt mutatják be, milyen jelentésárnyalat-jelölő rendszert használ(hat)-nak a mai kétnyelvű szótárak szerzői. Mindezekelőtt kiemelik a mai szótárírás különbségét a hagyományos módszerekhez képest: míg a régi szótáríró elsősorban korábbi szótárakból és saját gyűjtéseiből kapta meg a szócikk megformálásához szükséges információt, a mai lexikográfusok elsődlegesen számítógépen tárolt korpuszok konkordancia-listáiból próbálják megállapítani a szó főbb jelentéseit és annak jellemzőit. Így a mai szócikkírás két fázisra bomlik: az első az analízis, amelynek során a rendelkezésre álló – olykor több ezer sornyi – konkordanciaalista alapján a lexikográfus csoportosítja az adatokat, megállapítja az egyes csoportok főbb jelentésbeli és grammatikai jellemzőit; a második fázis a szintézis, amikor az adatok alapján egynyelvű szótár esetén definiálja az egyes jelentéseket, kétnyelvű szótár esetén pedig megadja a másik nyelvű ekvivalenseket.

Az analízis folyamatának részletesebb ismertetése során a szerzők röviden bemutatják, hogyan használható a Framenet megközelítés a mindennapi lexikográfiai gyakorlatban. Az *argue* '1. vitat, vitakozik, 2. állít, 3. bizonyít vmi (pl. tény) vmit' szó különböző jelentéseinek felismeréséhez hozzásegíthet, ha azonosítjuk, melyik milyen Frame-hez (leegyszerűsítve: szituációhoz) tartozik: míg a két első jelentés a kommunikációs szituáció részeként jellemezhető, a harmadik biztosan nem, hiszen nem élőlény állít valamiről valamit. A példán keresztül részletesen ismertetik, milyen fázisai vannak a szó egyes jelentései Frame-ekhez rendelésének, milyen – részben korpuszból nyert – kritériumok segíthetik ezt a munkafázist. Az elemzés elég egyszerű ahhoz, hogy viszonylag érthetően ismertesse a Frame elmélet néhány lényeges jellemzőjét.

Az írás részletesen bemutatja, hogy a szintézis fázisában milyen jelentésindikátorokat használhatnak a szócikkírók; végül táblázat-

ban rendszerezi a különböző szótárakban használt jelentésindikátorok főbb típusait, ezeket egy-egy példával is megvilágítva.

2.3. A lexikográfiai fejezet talán legizgalmasabb tanulmányának szerzője *Kristen Mackintosh*, aki azt illusztrálja számos példával, hogyan tükrözik a szótárak a társadalom értékrendszerét, illetve hogyan hatnak vagy próbálnak hatni a felhasználók értékrendszerére. Mindenekelőtt azt elemzi, hogy a szótári értelmezések stílusa mennyire közérthető. Fontos, hogy mennyire közismert, gyakori szavakat tartalmaznak az értelmezések, de a megfogalmazás szerkezete, a rövidítések használata is jelentősen befolyásolhatja a befogadhatóságot. A nyelvtanulóknak szánt szótárak értelmezései gyakran terjedelmesebbek, igyekeznek a közép-szintű tanulók számára is érthetőek lenni. A lexikográfus szakma azonban jobban értékeli azokat a szótárakat, amelyeknek a szócikkei nem „csvevegő” stílusban íródtak, hanem azon a speciális szótári nyelven, amelynek egyik legfőbb erénye a tömörség, bizonyos fajta „távirati stílus”.

A társadalmi értékek tükröztetésére a példamondatok rendkívül alkalmasak. Lényeges döntés, hogy lexikográfusok által kitalált példamondatokat vagy valódi idézeteket tartalmaz-e egy szótár, egyes esetekben pedig kombinálják is ezt a kettőt, ami sok szempontból optimális megoldás lehet. A mai szótárírásban rendszerint nem tekintik korszerűnek a normatív szemléletet, ezért mind nehezebb olyan szócikkeket készíteni, amelyek semlegesen, tárgyyszerűen leírják a nyelvi valóságot, bármiféle értékítélet nélkül. A felhasználóknak egy jelentős része azonban éppen azért fordul a szótárhoz, hogy megtudja: adott szituációban hogyan fejezze ki magát a legmegfelelőbbben. A példamondatok alkalmasak lehetnek a nyelvi tények viszonylag semleges tükröztetésére. Ha például elvi okokból nem akarjuk feltüntetni, hogy egy szó trágár, a megfelelő példamondat kiválasztásával bemutatathatjuk ezt aényt.

Gyakran már a szótári makro-struktúra szintjén sem jelennek meg azok a címszavak,

amelyek a társadalom egy részében botránkozást szülhetnek, holott nyilván részei a köznyelvnek. Más esetekben a címszó ugyan kidolgozásra kerül, de az értelmezés olyan eufemisztikus, hogy esetenként éppen a lényeg nem derül ki belőle.

A legfrissebb szótáraknak arra is figyelemmel kell lenniük, hogy lehetőleg semmilyen embercsoport érzékenységet ne sértsék. Az ún. szexizmus egyike a legkritikusabb kérdéseknek. Ez a nemek alapján való hátrányos megkülönböztetést jelenti, amelyet elsősorban nőkkel szemben alkalmaznak. Bár a szótárnak természetesen feladata, hogy magában a nyelvben meglévő szexizmust korrekten ábrázolja (például a *butácska* szót magyarul sokkal inkább nőkre használjuk, mint férfiakra), de a példamondatok kiválasztásánál törekedni kell arra, hogy feleslegesen ne idézzünk olyan mondatokat, amelyek esetleg bántók lehetnek.

Az összegzésben a szerző kiemeli, hogy a szótárak tükröképei az aktuális társadalmi elvárásoknak, ugyanakkor megfogalmazásaikkal óvatos kísérletet tehetnek a társadalom pozitív irányú változtatására (Pajzs 2009).

3. A terminológia fejezetben négy írást olvashatunk.

3.1. Marie-Claude L'Homme és Elizabeth Marshman tanulmányának témája rendkívül izgalmas a korpuszalapú terminológiagyűjtéssel foglalkozó szakemberek számára. Azt mutatja be, hogyan találhatunk automatikus módszerekkel olyan szavakat, kifejezéseket, amelyek feltételezhetően szakkifejezések. A különféle programok által készített nyersanyagból természetesen a szakembereknek kell kiválasztaniuk a valódi terminus technicusokat. Az így gyűjtött szavak és kifejezések egyebek közt szakszótárak forrásanyagául szolgálhatnak, de további számítógépes alkalmazások (például gépi fordító rendszer) elemeivé is válhatnak. A szerzők ismertetik a Meyer által kiemelt legfontosabb relációtípusokat: hiperonímia, meronímia, ok-okozati viszony, funkció, antonímia, szinonímia, pre-

dikátum-argumentum reláció, különböző szófajú egymásból származtatott szavak, gyakran együttesen előforduló szavak, kollokátumok. Áttekintik, ezek közül melyiket milyen módszerrel találhatjuk meg leghatékonyabban a korpuszokban.

Meyer vezette be az ismeret-gazdag kontextus fogalmát: „ismeret-gazdag kontextusnak azt tekintjük, amely legalább egy terület ismeretanyagáról olyan tételt tartalmaz, amely a konceptuális elemzés szempontjából hasznos lehet. Más szavakkal, a kontextusnak legalább egy konceptuális jellemzőt kell tartalmaznia, akár relációt, akár attribútumot” (Meyer 2001). Például hiperonímia-jelölt lehet egy olyan mondat, amelyben előfordul a *the, is a, such as, and other, known as* kifejezések valamelyike. A szerzők elképzelése szerint az automatikus terminológia-kivonatolás iteratív módszer lenne, amellyel először kiválogatják a korpusznak azon részeit, ahol ilyen jellegzetes kifejezéseket találnak, majd ezeket fokozatosan mind tovább szűrik. A talált közös jellemzőket azután a következő kereséskor már eleve alkalmazhatják.

A tanulmány ezután a különböző típusú definíciók sajátos mondat szerkezetének feltárási módszereit ismerteti, majd áttér egy másik lehetséges módszer bemutatására: bizonyos kulcselemek és a közelükben leggyakrabban előforduló kollokátumok is lehetnek terminus technicus jelöltek. Például a *printer* szó mellett lévő *ink jet, laser, portable* szavak a nyomtatók különböző típusait jelölik. További módszer a lehetséges szakkifejezések megtalálására, ha már ismert szakszavak közelében gyakran ismétlődő újabb szavakat gyűjtünk ki.

A terminológusoknak feltétlenül érdemes alaposabban megismerkedniük ezzel az összefoglalóval, amely számos különböző megközelítést vet össze, részletes referenciával.

3.2. Caroline Barrière tanulmányából arra kaphatunk hasznos ötleteket, hogyan gyűjtünk félautomatikus módszerrel olyan korpuszokat, amelyek egy bizonyos szakterületről származnak. A terminológiai tudásbázis lét-

rehozásának három fő lépése a korpusz összeállítása, a szakkifejezések kigyűjtése és a szemantikai relációk megállapítása. A szakkifejezések kigyűjtésének módszereire számos összefoglalót ajánl az olvasó figyelmébe, jelen tanulmány azonban elsősorban a megfelelő mennyiségű és minőségű korpusz összeállításához igyekszik segítséget nyújtani. Az egyik legkézenfekvőbb megoldás, ha szakfolyóiratokból, monográfiákból és különféle szakmai hivatalos iratokból (például kutatási jelentések) állítják össze a korpuszt. Tekintettel azonban a copyright-problémákra, manapság mindinkább az a kézenfekvő megoldás, ha az interneten hozzáférhető szakmai anyagokból válogatják ki a korpusz elemeit. Ilyenkor természetesen fokozott figyelmet kell fordítani a forrás szakmai megbízhatóságára. Erre is megfogalmazhatóak lényegében automatikus szabályok: ellenőrizzük, van-e szerzője a szövegnek, tartalmaz-e referenciákat, volt-e publikálva, ha igen, mennyire rangos folyóiratban stb. Az ismeret-gazdag szövegrészletek kiválasztásánál célszerű az előző tanulmányban összegezett típusokra koncentrálni (például az *is a specific kind of, is an interesting kind of, is an important kind of* kifejezések hiperonímia reláció leírására alkalmasak). A hasonló tipikus kifejezések keresésekor ki kell szűrünk azokat, amelyek ugyan számos helyes eredményt adnak, de túlságosan magas a zajszintjük (azaz túl sok használhatatlan eredményt is adnak). Ha a tipikus fordulatok gyakorisága alapján választunk ki egy szöveget, akkor a korpuszhoz illesztése előtt érdemes azt is megvizsgálnunk, milyen hallgatóság számára készült. Ha szakértők egymás közötti kommunikációjára szánták, kevésbé valószínű, hogy a szakkifejezéseket érthetően elmagyarázzák az adott szövegen belül, míg ha a szakszöveg célzott olvasói akkor ismerkednek az adott témával, lényegesen valószínűbb, hogy minden újonnan bevezetett szakkifejezés szabatosan definiálva van.

Szoftvert készítettek arra a célra, hogy a fenti szempontok figyelembevételével fel-

ajánljon olyan szövegeket a terminológusnak, amelyek közül az kiválogathatja a legmegfelelőbbeket. A szoftver kiszámolja, hogy a keresett témában (például búvárkodás) az interneten található szövegek melyike tekinthető leginkább ismeret-gazdagnak, majd ellenőrzi a feltételezhető megbízhatóságot (szerző, referencia), végül táblázatszerűen kilistázza azokat a webhelyeket, amelyek a fenti kritériumok alapján szóba jöhetnek, megadja a szöveg címét, a benne található tipikus kifejezések számát, a szöveg összes szószámát és a szöveg ismeret-telítettségének arányát. Ezek alapján a felhasználó kiválaszthatja, mely szövegeket töltsse le számára a program.

3.3. A következő tanulmány a terminológiai tudásbázis létrehozásának ezutáni lépését részletezi: *M. Teresa Cabré Castellví* arról ír, hogyan tudjuk korpuszok segítségével átalakítani terminológiai adatbankunkat tudásbázissá. A folyamat illusztrálására a GENOME (www.iula.upf.edu) projektet mutatja be. Négy különböző adatbankot integráltak egységes rendszerbe: a) releváns szakszövegek korpusza; b) a korpusz részletes bibliográfiai adatbázisa; c) terminológiai adatbank, amely az adott terület szakkifejezéseit tartalmazza; d) a szakterület fogalmainak ontológiája. Katalán, spanyol és angol szövegeket tartalmaz a korpusz, különféle szakterületekről. A korpuszt lemmatizálták és szófajlag kódolták. A terminológiai adatbankot és az ontológiát párhuzamosan fejlesztették, minden terminológiai tételhez kapcsolódik egy fogalom az ontológiában. Az ontológiát az OntoTerm eszköz segítségével készítették, amely egy ontológia készítésére alkalmas szerkesztőprogramból, egy terminológiaszerkesztő modulból, egy lekérdezőből és egy HTML kimenetkészítő modulból áll össze. A Mikrokosmos ontológiát használják. Az integrált rendszerben egyszerű, komplex és kombinált keresések végezhetők. A keresések végrehajthatók a négy adatbank bármelyikében. Egy terminusról a következő információkat kérdezhetjük le: gyakorisága a szövegekben, konkordanciája a

korpuszban, specifikus szintaktikai/lexikai környezetekben való előfordulása, az előfordulások forrásainak pontos bibliográfiai adatai, a terminológiai bankban szereplő tétel és a kapcsolódó ontológiai tétel. A komplex lekérdezéssel bizonyos tulajdonsággal rendelkező szóhalmazt kereshetünk. A munkatársak reményei szerint nem pusztán a terminológusok tudják hasznosítani ezt a rendszert, hanem a szakszövegek fordítói is.

3.4. Jean Quirion és Jachinte Lantiner tanulmánya azt a nagyon kényes kérdést vizsgálja, milyen módon lehet nyelvi tervezéssel tudományosan befolyásolni egy-egy nyelv szaknyelvének alakulását. Bár a nemzetközi nyelvészetben mindinkább tért hódít egy szélsőségesen liberális felfogás, mely szerint bármilyen nyelvi norma explicit leírása kerülendő, a francia nyelvészetben ez a felfogás sokkal kevésbé elfogadott. A szerzők ráadásul Kanadában dolgozó franciák, ahol a francia nyelv megfelelő minőségben való fenntartása különösen érzékeny probléma. Valamennyi nyelvben megfigyelhető, hogy a nemzeti szaknyelvek fokozatosan kihalóban vannak, mivel általában az angol nyelvű publikációknak van a legszélesebb közönsége, a kutatók egyéni értékelésében pedig az idegen nyelven való publikálást mindig jóval magasabbra értékelik, mint a nemzeti nyelvűt, így a nemzeti nyelven való egyetemi szintű oktatás, de különösképpen a nemzeti nyelven való magas szintű publikálás mindinkább háttérbe szorul. A franciák tudatosan törekednek e folyamat fékezésére. Ez tükröződik egyebek között a szaknyelv egységesítésére tett erőfeszítésekből is. Jelen tanulmányukban a szerzők azt vizsgálják, vajon ténylegesen használja-e a szaknyelv a hivatalosan ajánlott terminusokat. Az ún. „beillesztési koefficiens” segítségével azt mérik, egy ajánlott szakkifejezés milyen gyakorisággal fordul elő a vizsgált korpuszokban. Ennek mértéke több tényező függvénye. A társadalmi-terminológiai tényezők közé sorolják például a nyelvhasználók nyelvészeti beállítottságát, a beszélő aktuális szerepét, a változásokhoz

való viszonyát. A terminusok használata természetesen függ a szöveg keletkezésének körülményeitől, idejétől, céljától. Maga a létező szaknyelv jelentősen befolyásolja az ajánlott szakszavak elterjedését. Egyik fontos szempont a szó tömörsége. Kérdés továbbá, hogy a szöveg szerzője/fordítója ismeri-e az adott fogalom különféle megnevezési lehetőségeit, vannak-e egyáltalán szinonim változatai a terminusnak, mennyire illeszkedik az ajánlott szakszó a nyelv rendszerébe. Több száz szó elterjedtségét vizsgálták meg a hivatalosan ajánlottak közül. Két csoportot képeztek belőlük: amelyek teljesen elterjedtek és amelyek egyáltalán nem, a közbülső mezőbe kerülőket a jelen vizsgálatban nem vették figyelembe. Az egyik feltűnő különbség a két csoport között, hogy a befogadott terminusok lényegesen tömörebbek, kevesebb karakterből állnak. A következő szempont, hogy van-e más szó már a nyelvben az adott fogalomra. Ha van, akkor szinte kizárt, hogy egy új terminus meghonosodjon. Vizsgálták az ajánlott terminusokat abból a szempontból is, hogy logikusan továbbképezhetők-e. Mint kiderült, a meghonosodott terminusok közül kétszer annyi képezhető tovább, mint a nem elterjedtekből. Mivel a hivatalosan javasolt terminusok csaknem mindegyike összhangban állt a francia nyelv általános szabályaival (hangzórendszer, morfológia, helyesírás stb.), ezen tényező mentén nem mutattak jelentős különbséget a vizsgált szóhalmazok elemei. Mindenesetre a néhány nem igazán jól illeszkedő szót a nem elterjedt szavak között találták.

4. A fordítás kérdéseivel foglalkozó fejezet kilenc (vagy inkább: nyolc plusz egy) tanulmányt szintén érdemes egyenként bemutatni.

4.1. A fejezet Barbara Folkart cikkével kezdődik, aki rendkívül izgalmas kérdést jár körül: észrevétele szerint két szó, amely bizonyos jelentésben az utóbbi évtizedek észak-amerikai tudományos irodalmában jelent meg, egy hatvanas években keletkezett francia mű anyag fordításából került be az amerikai tudományos közösség nyelvébe. A két

tárgyalt szó az *interpellate* és a *hail*. A francia eredeti szerzője Louis Althusser, 1964–1975 között írott esszéit többször publikálták, és már 1971-ben megjelent angolra fordított változatuk, Ben Brewster fordításában. Ez az esszégyűjtemény rendkívül népszerű az észak-amerikai egyetemisták körében, a szerző megnézte a saját egyetemük könyvtárában fellelhető példányokat és kölcsönzésük rendszerességét. A kötet lényegében folyamatosan járt kézről kézre, és különösen a szóban forgó tanulmány viseli magán az önmagukról megfedkezett olvasók keze nyomát: aláhúzások, margóra írt jegyzetek keverednek kávé és csokoládé foltokkal. Althusser a 60-as évek francia mozgalmaihoz adott ideológiai alapot, esszéi az akkori francia kommunista párt nézeteit tükrözik, gyakran idézi Marxot és Lenint. Állítása szerint az állam az egyént különböző apparátusok (egyház, média, család, oktatás, kulturális értékek, politikai pártok, szakszervezetek) segítségével olyan alanyokká alakítja, akik legjobban megfelelnek az állam céljainak. A kérdéses bekezdés franciául így hangzik: „Nous suggérons alors que l'idéologie « agit » ou, « fonctionne » de telle sorte qu'elle « recrute » des sujets parmi les individuels (elle recrute tous), ou « transforme » les individus en sujet (elle les transforme tous) par cette opération très précise que nous appelons *l'interpellation*, qu'on peut se représenter sur le type même de la plus banale interpellation policière (ou non) de tous les jours: « hé, vous, là-bas! »” (Althusser 1976: 113).¹ Brewster *hailing*-nek fordította az *interpellation* szót, amelyet Folkart szerint helyesebben a *flagging* szóval kellett volna fordítani, mivel ez az angol szó fejezi ki pontosabban azt a szituációt, amikor

egy rendőr rászól valakire, hogy megállítsa egy kisebb szabálysértés miatt, vagy ha valaki leint egy taxit. Ennek a félrefordításnak a következtében az észak-amerikai tudományos cikkekben az utóbbi évtizedekben megjelent a *hailing* és az *interpellate* szónak egy olyan jelentése, amely egyébként a köznyelvben nem használatos. „The Indians were 'interpellated' or 'hailed' as mystical, primitive, unreliable, mendacious, etc. by the British colonisers (Robinson 1997: 23).”² Ezt a cikket azért tartom különösen kiemelendőnek, mert ráirányítja a figyelmet a fordítók és szótárírók komoly felelősségére: ha nem is tartjuk a nyelv folyamatos változását, illetve változatait „gyógyítandó betegségnak”, véleményem szerint arra mindenképpen törekednünk kell, hogy pusztán figyelmetlenségből, pontatlanságból ne kreáljunk éppen mi, nyelvészek új szavakat/jelentéseket.

4.2. Claire-Hélène Lavigne tanulmánya a VI. században készült *Corpus Iuris Civilis* néhány középkori és reneszánszkori fordítását hasonlítja össze, különösen az *adgnatorum* és *adgnati* latin terminusok fordítási változatainak bemutatásával. Az *adgnatorum* értelmezése: férfi ágon közös őstől származó rokonok. Ezzel szemben a *cognatus* szó jelentése: általában vérrokon, de az anyai ági rokonok és az adoptált gyerekek is idetartoznak. Az első, XIII. századi névtelen fordítók teljesen figyelmen kívül hagyják az *adgnatorum* szó speciális jelentését. A XVI. századi fordítások is pontatlanul fordítják, olyan ekvivalenst választanak, amely egyaránt vonatkozhat női vagy férfi ági rokonokra. Ebből a példából rögtön érzékelhetjük, milyen jelentősége lehetett, ha például az örökösödés egyes szabályai már nem csak a férfi ági rokonokra, hanem mindkét oldali rokonokra egyformán érvényesek. Az írás részletes elemzéssel kimutatja, hogy a római jogrendszer átvétele a feudális társadalom idején szá-

¹ Eszerint azt sugalljuk, hogy az ideológia olyan módon „cselekszik” vagy „működik”, hogy az egyént (mind-egyiket) begyűjti mint alanyokat, minden egyes egyént alannyá változtat: ezt a műveletet egészen pontosan *megszólításnak* nevezzük, pontosan ugyanúgy, mint amikor a mindennapi életben egy rendőr (vagy másvalaki) szólít meg valakit: „Hé, maga ott!”

² Az indiánokat misztikusnak, primitívnek, megbízhatatlannak, hazugnak titulálták a brit gyarmatosítók.

mos hasonló kisebb-nagyobb eltérést eredményezett.

4.3. Brenda M. Hosington cikke szintén középkori fordítással foglalkozik. Sebastian Brant *Das Narenschiff* [A bolondok hajója] című művét először 1494-ben publikálták Bázelen. Nagyon hamar közkedvelté vált ez a satíra, az aktuális társadalmi morált, a leggyakoribb bűnöket és hibákat mutatja be humoros formában. Bár elsődlegesen az akkori német társadalomra jellemző a cselekmény, a következő 150 évben számos nyelvre lefordították, némelyikre többször is. A cikk szerzője az 1509-ben publikált angol fordítást elemzi, amely részben az 1497-ben kiadott latin fordításon alapul. Az angol fordító, Alexander Barclay nem pusztán lefordította a művet, hanem „angolosította” is. Olyan sokat változtatott az eredeti szövegen, hogy számos kritikusa szerint műve inkább egy önálló, a XVI. századi viszonyokat humorosan tükröző angol mű, amely az eredetiből meríti alapötleteit. Ahol csak lehetett, lokalizálta a művet, azaz áthelyezte az eseményeket az akkori Anglia helyszíneire. Bár saját nemzetének rossz szokásait mutatja be, mégis hazaszeretet árad művéből: büszkélkedik az angol nemesesség bölcsességével, műveltségével. Hízolgőn beszél a fiatal, éppen trónra lépett VIII. Henrikről, akit természetesen sem az eredeti német, sem a latin változat nem említ. Apróságokon is változtat a szövegben: ahol a latin fordításban bort isznak a szereplők, nála bort vagy sört; az eredetiben lévő szólásokat, közmondásokat nem pusztán lefordítja, hanem angol megfelelőjükkel igyekszik behelyettesíteni őket. A pénzek és mértékegységek nevét is az angolok által használtakra változtatja.

4.4. Jean Delisle a műfordításokban fellelhető különbségeket bírálja. A műfordítások jellegzetes problémája, hogy ilyenkor végképp nem jöhet szóba a szöveg szó szerinti fordítása; a jó műfordítónak, miután teljes mélységében megértette az eredeti művet, lényegében újra kell alkotnia egy lehetőleg csaknem azonos tartalmú, stílusú és formájú művet egy másik nyelven. Ha mai műfordítás

szakszerű kritikáját akarjuk megírni, össze kell vetnünk az eredeti és a fordított mű stílusát, ritmusát, tónusát, regiszterét, szintaktikai szerkezeteit és szókincsét. Ha régi műfordítást elemzünk, mindezen túlmenően figyelembe kell vennünk mind a fordítás, mind az eredeti mű keletkezésének pontos körülményeit. A jó műfordítás nem az, amely minden egyes szót pontosan lefordít. Egy metaforával érzékeltetve: a műfordítás nem fénykép az eredeti műről, hanem egy reprezentáció. A negatív kritika egyik legfontosabb oka, ha a fordított mű lényeges dolgokban különbözik az eredetitől. Ilyen lehet például, ha egy modern vers fordításakor archaikus szót használunk, holott ezt az eredeti szöveg nem indokolja (legfeljebb a vers ritmusa vagy ríme). A mai fordítók gyakran próbálják félig-meddig archaizálni a fordított szöveget, aminek eredményeként rendkívül vegyes, inhomogén szöveg jöhet létre, amelyben a legkülönbözőbb korokból és regiszterekből származó szavak keverednek. Tipikus hiba lehet még, hogy ugyanazt a szót, ugyanabban a jelentésben, azonos szövegben nem ugyanazzal az ekvivalenssel helyettesítik: vagy figyelmetlenségből, vagy azért, mert nem ismerik fel, hogy a szerző szándékosan ismétli ugyanazt a szót az „unalomig”. Nehézséget okozhat a metaforák korrekt fordítása: a szó szerinti fordítás gyakran teljesen más asszociációkat kelthet a célnyelvben, egy hasonló jellegű metafora adekvát kifejezése ritkán adatik a műfordítónak.

4.5. Lynne Bowker cikke az egyik legkorábbiak segítségével fordított szövegeket elemzi. A szöveg fő jellemzője, hogy nem pusztán egymással össze nem függő mondatok halmaza, hanem mind az egymás követő mondatok, mind a bekezdések kapcsolódnak egymáshoz, a jól szerkesztett szövegben kohézió van és koherens.

Bár a fordított szövegeknek számos olyan sajátossága van, amely megkülönbözteti őket az eredetiektől (például több bennük az explicitáció), minden igényes fordító arra tö-

rekszik, hogy a fordítás végeredménye egy önmagában is jó célnyelvű szöveg legyen, minél kevésbé tűnjön fel az olvasónak, hogy valójában fordítást olvas. Ezt csak akkor tudják elérni, ha nem elsődlegesen szó szerinti fordításra törekednek, hanem mindenekelőtt a teljes szöveget ismerik és értik, és csak ezután látnak hozzá a szavak, de még inkább a szókapcsolatok, mondatok lefordításához. A fordító-memóriák abban segítenek, hogy a már egyszer – akár az adott fordító által, akár más által – lefordított mondatokat, szövszerkezeteket eltárolják és könnyen kereshetővé teszik. Így, ha újra előfordul egy hasonló szerkezet, egyben bemásolható az éppen folyamatban lévő fordításba. Ez az eszköz igen hatékony lehet, segíthet a következetes, jó minőségű fordításban, azonban fokozott önfejlődést kíván a fordítótól, hogy ne pusztán lustán elfogadja a program által felajánlott lehetőségek közül a legkézenfekvőbbnek tűnőt, hanem mérlegelje, vajon az adott helyzetben is így célszerű-e fordítani a frázist. Ezt követően nagyon alaposan át kell szerkesztenie minden egyes mondatot, hogy a program által javasolt frázisok egymáshoz megfelelően kapcsolódjanak.

A fordító-memóriák segítségével készült szövegek vizsgálatkor azt tapasztalták, hogy a szövegek lényegesen unalmasabbak, több bennük az ismétlődő elem és összességében kevésbé emlékeztetnek valódi szövegre, mint az ilyen eszköz nélkül készítették. Bár grammatikailag rendszerint korrektek, túlságosan egyszerű a szintaxisuk, monoton a ritmusuk, és hiányzik belőlük az a különbözőség az eredetitől, amelyet egyébként gyakran kritikával illetnek. Sokszor azért nem hatnak jól az így készített fordítások, mert a gép által felajánlott frázisok különböző fordítók teljesen különböző témájú, stílusú műveiből származnak, így a teljes szöveg nagyon egyenetlen stílusú lehet. A fordító kreativitását megbéníthatja a gép által felajánlott megoldás, ez is oka lehet a nem igazán jó minőségű végtermék létrejöttének. Mivel a memóriák korábban fordított szövegeken alapulnak, cseppet

sem biztos, hogy azok a fordítások eredetileg valóban jók voltak. Ha elhanyagoljuk a memória folyamatos karbantartását, javítását, egyre több szövegben fordulhatnak elő bizonyos tipikus hibák. A kritikából úgy tűnhet, a fordító-memóriák inkább rontják, semmint javítják a fordítások minőségét. Nagyon hasznosak azonban bizonyos típusú szövegek nagy mennyiségben való gyors fordításakor (pl. használati útmutatók).

4.6. Francie Gow cikke is a fordító-memóriák használatának tapasztalatairól számol be. Míg a korábban készült fordító-memóriák legfeljebb mondat szintű elemeket tartalmaztak, újabban olyan eszközök is készültek, amelyek teljes szövegeket tartalmaznak lefordított változatukkal. A program bármilyen hosszú karaktersorozat felismerésére képes, így akár egy vagy több bekezdésnyi szöveg azonosságát is felismerheti és a szövegrészt kész fordítással behelyettesítheti. A tanulmány egy hagyományosabb fordító-memóriát használó eszközt, a Tradost veti össze a MultiTranszal, amely már ilyen fejlettebb illesztési mechanizmust használ. Azt próbálják objektíven mérni, melyik eszköz a hasznosabb, azaz melyikkel lehet rövidebb idő alatt azonos minőségű fordítást előállítani. Mindkét eszköz működése során az alábbi esetek fordulhatnak elő: 1) nincs javasolt fordítás; 2) van javaslat, de nem megfelelő, ezért idővesztést jelent; 3) jó javaslat, de valamiért mégis idővesztést jelent; 4) jó javaslat, amely mégsem jelent időnyerést; 5) jó javaslat, amely időnyerést jelent: ideális esetben csak ilyeneket kellene felajánlania a rendszernek.

A két rendszer reális összevetéséhez ugyanazon a forrásnyelvi szövegen két különböző fordító dolgozott. Mindenekelőtt előkészítették a szöveget olyan szempontból, hogy mely szavakat, kifejezéseket kerestetnének a rendszerrel, hiszen a jól ismert ekvivalenseket maguk is könnyedén be tudják írni. Ezután egyikük a Tradost a másik a Multitranszt használva ment végig a szövegen és készített nyersfordítást. A Trados olyankor hagy bent forrásnyelvi elemeket, ha nem ta-

lált rájuk fordítási ajánlatot. A MultiTrans viszont meghagyja a teljes forrásnyelvi szöveget, csak beletűzdeli a javaslatokat, ahová tudja. A teszteléshez használt szövegek esetén azt tapasztalták, hogy a MultiTrans lényegesen több idővesztést okozott, mint a Trados. Az összegzésben hangsúlyozzák azonban, hogy más jellegű szövegeknél egyáltalán nem biztos, hogy ugyanez lenne az eredmény. A szerzőnek az a véleménye, hogy ismerni kell a különféle eszközöket és tisztában lenni vele, melyik milyen típusú feladathoz alkalmazható hatékonyan, és ennek alapján kell dönteni az aktuális használat mellett vagy maradni a hagyományos fordításnál.

4.7. Roda P. Roberts és Jacqueline Bossé-Andrieu cikke azt mutatja be, hogyan használhatunk korpuszokat a fordítás különböző fázisaiban. Attól függően, hogy a fordító aktuális problémája a forrásnyelvvvel vagy a célnyelvvvel kapcsolatos, különféle korpuszok használata a célszerű. A problémák aszerint is feloszthatók, hogy enciklopédikus jellegű ismerethiánya van-e a fordítónak, vagy nyelvészeti jellegű, vagy a szövegezés módja okoz nehézséget számára. Ha a forrásnyelvben enciklopédikus ismeretei hiányosak a fordítónak, egyszerűen megkeresheti az interneten a nem eléggé ismert szót vagy kifejezést, elolvashat róla esetleg néhány cikket, megnézheti a Wikipédiában stb. Ha nyelvi ismeretei hiányosak, a hagyományos és elektronikus szótárakon túlmenően ismét fordulhat korpuszhoz, ahol alaposan végignézheti, hogy a problémás elem milyen kontextusban fordul elő jellemzően, így pontosabban be tudja határozni a forrásnyelvi szövegben lévő aktuális jelentést. Amikor már tökéletesen megértette a fordító az eredeti szöveget, akkor kezdheti előállítani a célnyelvi szöveget. Ebben a fázisban is célszerű lehet esetenként a szótárakon kívül korpuszt is használni, különösen akkor, ha rendelkezésre áll mindkét nyelven összehasonlítható, de még inkább párhuzamos korpusz. Ideális esetben a párhuzamos korpuszon azt a műveletet is végrehajtották (alignment), ami lehetővé teszi, hogy egy

forrásnyelvi mondat pontos megfelelőjét ki-keressük a célnyelvi szövegből. Ha nincs ilyen kétnyelvű korpusz az adott nyelvekre, a jó minőségű célnyelvi szöveg előállításában akkor is sokat segíthet egy célnyelvű korpusz intelligens használata, hiszen ellenőrizhetjük egy-egy szónak a leggyakoribb kollokátumait, vonzatait, ezek ismeretében több remény van arra, hogy a fordított szöveg nyelvileg valóban korrekt legyen.

4.8. Krista Varantola, aki Sue Atkins mellett az európai lexikográfia egyik „nagy öregje”, áttekinti a fordítás tudományának az utóbbi évtizedekben bekövetkezett legfontosabb fordulópontjait. Ő is az előzőekben említett eszközök hatékony használatát emeli ki. Úgy gondolja, jelentősen megváltozott a fordító feladata ezen eszközök ésszerű alkalmazásának következtében. A korpuszokat a fordító nem csak az előző cikkben felsorolt módokon használja, hiszen a modern szótárak rendszerint már maguk is korpuszokra épülnek, így már ezekben is sokkal több kontextust leíró információt találunk. A modern szótárak rendszerint jól tervezett elektronikus formában is elérhetők, ami nem csupán gyorsítja a keresést, de lényegesen hatékonyabbá is teheti, hiszen a számítógépes szótárakban több elemű szókapcsolatokat is könnyen kereshetünk. Ez azért is fontos, mert a modern lexikográfia mindinkább azt hangsúlyozza, hogy nem is annyira az egyes szavaknak, hanem sokkal inkább a többbelemű lexikai tételeknek van jelentése. A modern szótárak az enciklopédikus ismeretek szótárba foglalásától is kevésbé húzódoznak, mint elődeik, ami a fordítók munkáját jelentősen megkönnyítheti, gyorsíthatja.

A korpuszokból közvetlenül is számtalan hasznos, friss információt nyerhetünk. Észlelhetjük például, hogy az angolban a *-gate* új, produktív toldalékként jelent meg olyan szavak utótagjaként, amelyek valamilyen aktuális botrányra utalnak. Korpuszra olyankor is szükség lehet, ha egy ritka, új célnyelvi szót szeretnénk használni, amelyik még nincs szótározva. Ilyenkor az interneten rákeresve

ellenőrizhetjük: használják-e az adott szót, és ha igen, milyen jelentésben.

A leendő fordítók képzésekor nagy figyelmet kell fordítani ezen eszközök rutinszerű használatának elsajátítására, de még inkább annak a nyitottságnak és készségnek a kifejlesztésére, hogy később folyamatosan nyomon tudják követni a legfrissebb eredményeket, amelyek majd munkájukat egyre jobb minőségűvé és hatékonyabbá teszik.

4.9. A legutolsó cikk, amelynek szerzője *José-María Bravo*, kicsit kilóg a korábbi teljesen logikusan felfűzött tanulmány-sorozatból. Témája a spanyol film fordításának kutatása. A témával csak a 90-es évek közepén kezdtek foglalkozni, azóta mind több publikáció jelenik meg ennek különböző aspektusairól. Tárgyalják a szinkronizálás/feliratozás előnyeit és hátrányait. Spanyolországban – hasonlóan a világ legtöbb országához – a filmek több mint 75%-ának eredeti nyelve angol. Náluk is mindinkább felváltja a szinkronizálást a feliratozás, ami nem csak sokkal olcsóbb, de megkönnyíti az angol nyelv észrevétlen elsajátítását is. A fordítók munkája azonban ilyenkor speciális, hiszen általában nem teljes körű a fordítás. Filmek fordításakor is tudatában kell lenni a kultúrák különbözőségének. A filmfordítás önálló tanítása a közelmúltban kezdődött meg.

5. Az ismertetett kötet a szokásos tisztelegő kötetek színvonalát jelentősen meghaladja. Az egyes cikkek magukban is, de különösen ilyen logikus egységbe szerkesztve az összeállítás tankönyvként való használatát is lehetővé teszik.

Pajzs Júlia

HIVATKOZÁSOK

Althusser, Louis (1976 [1970]): *Idéologie et appareils idéologiques d'état: Notes pour une recherche*. In: *Positions (1964–1975)*. Paris: Éditions sociales, pp. 67–126.

Meyer, Ingrid (2001): *Extracting Knowledge-Rich Contents for Terminography: A Conceptual and Methodological Framework*. In: Bourigault, Didier – Christian Jacquemin – Marie-Claude L'Homme (szerk.): *Recent Advances in Computational Terminology*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 279–302.

Pajzs Júlia (2009): Szótár és társadalom. Megjelenés alatt a *Lexikográfiai Füzetek* 4. számában.

Robinson, Douglas (1997): *Translation and empire: Postcolonial Theories Explained*. Manchester: St. Jerome Publishing.

Maljers, Anne – David Marsh – Dieter Wolff (szerk.)

Windows on CLIL – Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight

[Tartalom alapú nyelvoktatás Európában]

Graz: European Centre for Modern Languages, 2007. 178 p.

A kötet a tartalom alapú (két tannyelvű) nyelvoktatás különböző változatait mutatja be egész Európában. Szerkesztői Anne Maljers, David Marsh és Dieter Wolff, a Magyarországot ismertető fejezetet a téma két szakértője, Kovács Judit és Vámos Ágnes írta. A könyv létrehozásához ugyanazt a meglehetősen részletes kérdőív-sablont küldték ki 20 ország kutatóinak. A kitöltők azonban egyénien értelmezték a kérdőívet, így a válaszok sokszor egyéni nézőpontokat tükröznek. Mégis lehetővé teszik, hogy összehasonlítsuk egymással a különböző országokat. Nemcsak nagyobb országok (mint például Németország, Franciaország), hanem kisebbek (például Örményország, Málta, Macedónia) rendszerét is megismerhetjük. Ezek a kérdőívek nem kvantitatív adatokra kérdeztek rá (erre megfelelő fórum az Eurodyce), hanem inkább a kvalitatív szemlélet volt a jellemző, mivel a kutatók személyes véleményét és tapasztalatát is nagyon fontosnak tartották a szerkesztők.

A könyv előszavában részletes ismertetést kapunk a CLIL angol betűszóval rövidített tartalom alapú nyelvoktatás eddigi történetéről, majd pontosan definiálják is a kötet összeállítói, hogy mit értenek a fogalom alatt. A két tannyelvű nyelvoktatás legnagyobb fejlődési korszakának az 1994–2004 közötti időszakot tekinthetjük: ezt a programok kidolgozása, iskolai bevezetése és számos elemző tanulmány megszületése jellemzi. A második fázisnak a 2004–2014 közötti időszakot tartják, amikor a kompetencia-alapú anyagok fejlesztése és jó gyakorlatok kialakítása a cél. Ez a könyv tulajdonképpen az első szakasz összefoglalását és a második szakasz irányvonalainak kitűzését foglalja magában.

A CLIL-t, a tartalom alapú nyelvoktatást a szerkesztők általános gyűjtőfogalomként használják, mintegy 20 különböző irányzatot értenek alatta. Az a lényege, hogy néhány tantárgyat idegen nyelven oktatnak az iskolákban: azaz egy időben történik az idegen nyelv és a tartalom elsajátítása. Régebben a speciális vagy elit oktatási intézményekre volt jellemző ez az oktatási forma, ma már a közoktatás szerves része. Számos tanulmány foglalkozik ennek az oktatási formának a kognitív előnyeivel és a benne rejlő innovatív lehetőségekkel. A két tannyelvű nyelvtanítás során arra törekednek, hogy a tanulók valódi szituációkban használják a nyelvet, és a nyelvtanítás a tanulók valós élethelyzeteihez alkalmazkodó tartalmakon alapuljon, *azaz arra használják a nyelvet, hogy tanuljanak, és azért tanulnak, hogy használják a nyelvet*. Így tehát a CLIL a 70-es években lejátszódott kommunikatív nyelvtanítási fordulat következő szakaszának is tekinthető.

A kiküldött kérdőív nyolc nagyobb témakört foglal magában. Először az adott ország általános nyelvi helyzetére kérdez rá, majd a CLIL történeti háttéréről (mikor és az oktatás mely szintjén kezdődött a tartalom alapú nyelvoktatás az adott országban), céljairól és szerkezetéről kér adatokat. Az iskolák és az idegen nyelven tanított tantárgyak bemutatását is érinti, bizonyos statisztikai adatokkal

kiegészítve. Ezután a tanárok szemszögéből vizsgálja a helyzetet: hogyan sikerül a tartalom alapú nyelvoktatást a tanárképzés rendszerébe beilleszteni, milyen tantervek és bizonyítványok léteznek, milyen könyvekből és anyagokból, milyen módszerrel tanítanak az egyes országokban. Végül a jövőre vonatkozó tervekről és fejlődési lehetőségekről esik szó.

A Magyarországot bemutató fejezet szerzői jól ismerik a hazai két tannyelvű oktatás történetét és körülményeit. Kovács Juditnak, az ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kara docensének a fő kutatási területe a két tanítási nyelvű oktatás, sokat publikál ebből a témából. Doktori értekezését is a magyar–angol két tannyelvű általános iskolai programokból írta. Vámos Ágnes az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Karának docense, a téma első hazai kutatója, egyben a Kétnyelvű Iskoláért Egyesület elnöke. A fejezet nagyon részletesen és precízen bemutatja a magyarországi két tannyelvű oktatás minden pontját. Megtudhatjuk belőle azt a történeti érdekességet is, hogy a középiskolai két tannyelvű tanítás felülről jövő oktatáspolitikai döntés eredménye volt 1987-ben, míg az általános iskolai programok alulról, innováció eredményeképpen jöttek létre. A szerzők pontosan bemutatják, hogy Magyarországon milyen feltételek szabják meg egy két tannyelvű intézmény működését (például óraszám, megfelelő tanterv, idegen nyelven tanított órák aránya, anyanyelvi tanár foglalkoztatása). A statisztikai adatok azt igazolják, hogy ezek a programok egyre népszerűbbek: míg az általános iskolák száma csökkenő tendenciát mutat, a két tannyelvű programok száma nő.

A tanulmány bemutatja a magyarországi két tanítási nyelvű iskolák oktatott tantárgyait, tanmenetét, tanárait, a megszerezhető bizonyítványokat. A két tannyelvű iskolák nyelvi tanmenete speciális, a Kétnyelvű Iskoláért Egyesület dolgozta ki 1997-ben. Meglehetősen szigorú feltételeket ír elő: általános iskolában legalább heti 5 nyelvi órának kell lennie, a csoport nem lehet 15 főnél nagyobb,

és anyanyelvi tanárnak is részt kell vennie az oktatásban. Ez az óraszám az idegen nyelvek elsajátítása mellett lehetőséget ad a célországok kultúrájába történő betekintésre is.

A két tannyelvű iskolák számára mindig is nehézséget jelentett, hogy milyen tankönyveket és anyagokat alkalmazzanak. Többféle forrásból használnak tankönyveket: próbáltak magyar nyelvű tankönyveket célnyelvre lefordítani, használnak eredeti kiadványokat is, néhány iskola pedig saját maga dolgozott ki anyagokat, és ezeket más iskoláknak is kínálják. A megoldást a két tannyelvű iskolák számára külön készített kétnyelvű tankönyvek jelenthetnék: az ismertetett munka néhány biztató kezdeményezésről számol be.

A tartalom alapú oktatás sikeres Magyarországon, a jövőre vonatkozóan nagy fejlődési lehetőségek rejlenek az általános iskolai programokban; ezt bizonyítja az is, hogy arányuk erőteljesen növekszik. A kötet a témával foglalkozó minden szakembernek kötelező olvasmány lehet; részletes információi kíváló tájékozódási pontokat nyújtanak minden érdeklődőnek.

Furcsa Laura

Vámos Ágnes

A kétnyelvű oktatás tannyelvpolitikai problémátörténete és jelenkora

Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008. 305 p.

2008 a hazai kétnyelvű oktatás jubileumi éve. Éppen húsz év telt el azóta, hogy az 1987–88-as tanévben megkezdtek munkájukat a közoktatásunkban először egységes elvek szerint létesített kétnyelvű gimnáziumok. Példájukat hamarosan követték a szakközépiskolák, illetve az általános iskolák. Az alapításkor mindössze 15 intézményt magában foglaló szakmai csoportosulás az évek folyamán csaknem húszszorosára nőtt. 2008-ban 136

középiskola és csaknem 90 általános iskola dolgozik kétnyelvű program szerint. Ennek a közoktatásban szinte egyedülálló mennyiségi és minőségi változásnak a monografikus igényű bemutatása mind ez ideig hiányzott a szakirodalomból. Míg a már meglévő szakirodalom egyrészt iskolafok (Vámos 1993; Kovács 2006), másrészt célnyelv (Pelles 2006) tekintetében nyújt specializált ismereteket, illetve ad egyfajta történeti-módszertani áttekintést (Vámos – Kovács 2008), Vámos Ágnes jelen könyve a témával kapcsolatos eddigi tudásunkat szintetizálja iskolafoktól, iskolatípustól, illetve nyelvtől függetlenül. Ez akkor is figyelemre méltó vállalkozás volna, ha a szerző nem tűzne ki egyéb szempontokat. Ám Vámos Ágnes problémátörténete és helyzetleírása még egy sajátos nézőpontot is beemel, a tannyelv-politikait. Kutatásának vezérfonala mindvégig a tannyelv-politika, egy olyan aspektus, amelynek bevezetése a szakirodalomba szintén az ő nevéhez fűződik. A tannyelv-politika mint rendező elv jelöli meg a szintézis irányát és szabja meg annak határait. A fókusz határozott kiválasztása különösen fontos egy olyan mértékben interdisziplináris téma esetében, mint a kétnyelvű oktatás, amely vizsgálódhat pszichológiai, nyelvpedagógiai, oktatáspolitikai, szociológiai és még számos más oldalról. Ezt a tényt hasznos jó előre leszögezni, hogy senkit se érjen csalódás, ha a könyv olvasása során a napi gyakorlattal kapcsolatos számos konkrét módszertani, intézményszervezési és hasonló kérdésre nem kap választ (ezek tárgyalását nem is tekintette feladatának a szerző). A nyelvpolitikai megközelítés nem az idegen nyelv-oktatás kutatására korlátozódik csupán. Beletartozik a nemzetiségi nyelven történő közoktatás éppúgy, mint a magyar mint tannyelv oktatása is. Ily módon a téma tágabb, mint az idegennyelv-oktatás szokásos témaköre. Ezért értelemszerűen kevésbé bocsátkozhat részletekbe a célnyelv vagy a célnyelven tanított tantárgyak módszertanát illetően.

A könyv elméleti és módszertani *Bevezetővel* indul, amelyet nyolc viszonylag egyen-

lő hosszúságú fejezet követ, majd *Függelék és Irodalomjegyzék* zár le. A *Bevezető* a szokásos fogalmi és terminológiai identifikáción túl magába foglalja a kétnyelvű oktatás nemzetközi kontextusának felvázolását is. Ugyancsak ebben a részben kapunk tájékoztatást a kutatás során alkalmazott metodológiáról, amelyet frappánsan jelenít meg az 1. táblázat (p. 34). A kutatómetodológiai szempontok között szó esik az elsődleges források és egyéb, korunkkal egyidős dokumentumok felhasználásáról. Erre azért van szükség, mert a neveléstörténet, a történelem részeként, a közelmúlt eseményeit is értelmezi és magyarázza. E tekintetben a szerző Gyáni Gáborra hivatkozva leszögezi, hogy „a történelem nem vág feltétlenül egybe azzal, amilyennek a múltat valamikori résztvevői belülről látták, amilyennek ők tudták” (Gyáni 2000: 20; idézi p. 33).

Minden fejezet néhány vázlatponttal, valamint problémafelvetéssel kezdődik és keretbe foglalt rövid összefoglalással zárul. Az egységes és olvasóbarát szerkezet nagymértékben megkönnyíti a könyv használatát. Az első fejezet a történelmi áttekintés során a tannyelvpolitika deklarált megjelenését tekintti határvonalnak. Az ezt megelőző idők nyelvi programjait predeklaratív korszakként helyezi közös ernyő alá. A klasszifikáció sikeresen mutatja föl a lényegi elemet, ugyanakkor alkalmas arra is, hogy elegánsan íveljen át századokat, nyelveket és helyszíneket.

A 2. fejezet a XX. század első felével foglalkozik. A korszakhatár itt a második világháború befejezését közvetlenül követő évek, bizonyára azért, mert az 1945 utáni oktatáspolitikai szempontjából meghatározó döntések 1948–49-ben születtek. A húszas évek kultúrpolitikája nyomán létrejött angol, francia, olasz és német tannyelvű középfokú intézmények sajátos módon, minden esetben a külpolitikai irányultságnak megfelelően szolgálták a nyelvoktatás céljait. Klebelsberg nyíltan meg is fogalmazza programjának célját: „idegen nyelveket tudó értelmiség kiképzése és külföldre küldése a történelmi igaz-

ságtalanság orvoslása céljából” (p. 55). Jó eligazodást nyújt a korszak nyelvoktatás-politikai jogszabályairól az 5. táblázat (p. 57), amely iskolafokok, képzési célok és az ezekhez tartozó nyelvoktatási típusok együttes áttekintését adja. A Klebelsberg és Hóman, a korszak két jelentős kultuszminisztere beszédeiből közölt részletek és azok metaforikus üzenetei (7. és 8. táblázat, p. 74–75) esetében szintén jó megoldásnak bizonyult a táblázatos forma: erősebb hatást gyakorol az olvasóra, mint a folyamatos szövegben való megjelenítés. Azáltal, hogy a szerző a szálakat 1948–49-ig viszi, az organikus utat követi a szokásos, a politika által kijelölt út helyett. Ez megszabadítja a tannyelv-politika leírását a kötelező sablonoktól, utat engedve egyúttal a diszciplína saját törvényeinek.

A 3. fejezet a második világháború utáni nagyjából 30 évet mutatja be, amelyet dominánsan jellemez az orosz nyelv tannyelvként, illetve kizárólagosan kötelező nyelvként való megjelenése, és amelyet sajátos módon árnyal az orosz nyelv státusa és társadalmi presztízse közötti ellentét. Két esettanulmány, a Gorkij Iskoláé és a Körösi Csoma Sándor Iskoláé adja a fejezet gerincét. Jó lett volna még többet megtudni közelmúltunk nyelvoktatás-politikájának erről a meghatározó szeletéről, például a képzés eredményességéről, a tanárok szakmai háttéréről vagy a volt diákok későbbi életútjáról. Feltehetően terjedelmi okok szabták ilyen szűkösre ezt a fejezetet. Szerencsére az orosz tanítási nyelvű iskolák iránt érdeklődők olvashatnak a szerzőtől egy külön tanulmányt, az ugyancsak 2008-ban az Eötvös József Kiadónál megjelent *A két tanítási nyelvű oktatás elmélete és gyakorlata 2008-ban* című tanulmánykötetben (szerkesztői Vámos Ágnes és Kovács Judit).

A jelenlegi két tannyelvű iskolákat életre hívó körülmények és feltételek megszületéséről a 4. fejezet tudósít. Az 1980-as évek elején felgyorsulni látszanak bizonyos törekvések annak érdekében, hogy az idegennyelv-tanulás iránti igény erősödésére valamiféle

válasz szülessen. Ez az igény egyben utat nyitott másfajta, a közoktatást alapjaiban meghatározó kérdések megvitatásának, mint például az iskolai szabadság és a decentralizált oktatásirányítás, mely kérdések megválaszolására az 1985. évi közoktatási törvény ad először lehetőséget. A fejezetben jól nyomon követhetjük mindazt, amit a szerző „a társadalom nyelvi attitűdje és a hivatalos nyelvpolitika közötti távolságnak” nevez (p. 123). Ennek a távolságnak a csökkentésére demonstratív válasz volt a kétnyelvű iskolák terve, majd 1987-ben e tervek megvalósításának megkezdése, mely az 5. fejezet témája. Ez a fejezet mind címével (*Tannyelv-politikai fordulat az 1980-as években...*), mind terjedelmével (40 oldal) sugallja főfejezet-jellegét. Sajátosan színezi a leírást az a tény, hogy a szerző kettős szerepben van jelen: a mai kutató a hajdani művelődési minisztérium kétnyelvű oktatásfejlesztő tisztségviselője is egyben. A program beindulását számos kedvező körülmény egybeesése segítette: többek között Bulgária, egy ugyancsak szocialista ország példája; a kultuszminiszter Köpeczi Béla személye, aki maga is kétnyelvű családból származik; csakúgy, mint a kétnyelvű oktatás szakmapolitikai vezetője, a minisztériumi főosztályvezető Boldizsár Gábor. A szerző a vitathatatlan eredmények mellett tannyelvpolitikai krízisekről is beszámol. Ilyeneket okozott a célnyelven tanított tantárgyak köre, az évfolyamok száma (5 vagy 4 évfolyamos legyen-e az oktatás), valamint az intézményekbe való bekerülés módja. Mindezek a krízisek a centralizált irányítás és a felelős döntéseket hozni kívánó iskolák harcának átlomásai voltak. A siker végül is a társadalmi szereplők törekvéseit igazolta.

A 6. fejezet a gimnáziumi fejlesztéseknek az oktatás egyéb területeire, elsősorban az általános iskolákra és a szakközépiskolákra gyakorolt hatásáról szól. Ebben a fejezetben a szerző igen gyakran él az interjú eszközeivel. Az elsődleges források sajátosan árnyalják ismereteinket a korai kétnyelvű programokról, amelyek monografikus feldol-

gozása egyébként már megtörtént (Kovács 2006). A szakközépiskolai fejlesztések bőséges bizonyítékot szolgáltatottak a kétnyelvű programok használhatóságára a közoktatás széles spektrumában. Nagy valószínűséggel a programok számbeli növekedése, valamint a közoktatás új szféráira való kiterjesztése készítette lépésre az oktatáspolitikát: 1997-ben rendelet született, amely legitimálta és egységesen szabályozta az addigi gyakorlatot. Ez a tannyelvpolitika eddigi legnagyobb sikerének számít.

Külföldi (migráns) tanulók hazai iskoláztatása, valamint a nemzetközi fenntartású idegen nyelvű intézmények a 7–8. fejezet témája. Először szerepel a magyar–kínai iskoláztatás ügye más tannyelvű oktatással egy kötetben. A két fejezet anyaga szervesen hozzátartozik a tannyelv problematikájához, ugyanakkor a hagyományos idegennyelv-oktatás kutatásából rendre kimarad. Ezért is üdvözlendő jelenlétük a kötetben.

Mindenképpen szólni kell még a több mint 30 oldalas *Függelékről*, mely egyaránt tartalmaz egyéni visszaemlékezést, törvénycikkeket, iskolák felsorolását, a kutatások irányát, statisztikákat, valamint adatokat a Kétnyelvű Iskoláért Egyesületről. Az az érzés alakulhat ki az olvasóban (a recenzióban biztosan), hogy a szubjektív hangú írásokból több is helyet kaphatott volna, de nem itt, hanem az egyes fejezetekben, hiszen ezek forrásértéke egyedülálló. Talán ugyanez vonatkozik a Kétnyelvű Iskoláért Egyesületre is, amelynek a létrejötté a programokhoz hasonlóan ugyancsak szakmai-társadalmi kezdeményezésre (és Vámos Ágnes vezetésével) történt, a jó irányt pedig csaknem 20 éves tevékenysége bizonyítja. Ilyen jellegű szakmai egyesület csak kevés országban működik. A Cseh Köztársaságban éppen a magyar példa nyomán készülnek létrehozni saját kétnyelvű egyesületüket.

Vámos Ágnes tannyelv-politikai szintézise nemcsak alapmű a maga területén, hanem jó olvasmány is legújabb kori történelemmel, neveléstudománnyal, nyelvtudománnyal, ok-

tatáspolitikával professzionálisan foglalkozó vagy ezen tudományágak iránt érdeklődő olvasóknak egyaránt.

Kovács Judit

HIVATKOZÁSOK

Gyáni Gábor (2000): *Emlékezés, emlékezet és történelem elbeszélése*. Budapest: Napvilág Kiadó.

Kovács Judit (2006): *Magyar–angol kéttannyelvű általános iskolai programok közoktatásunkban*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.

Pelles Tamás (2006): *A magyar–olasz két tanítási nyelvű oktatás*. Pécs: PTE Nyelvtudományi Doktori Iskola. (PhD értekezés)

Vámos Ágnes (1993): *A magyarországi kétnyelvű iskoláztatás története a kezdetektől 1945-ig*. Budapest: MTA. (Kandidátusi értekezés)

Vámos Ágnes – Kovács Judit (2008, szerk.): *A két tanítási nyelvű oktatás elmélete és gyakorlata 2008-ban. Jubileumi tanulmánykötet*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.

Ablonczyné Mihályka Livia

Gazdaság és nyelv

(Lexikográfia és terminológia kézikönyvek 2.)

Pécs: Lexikográfia Kiadó, 2006. 90 p.

A gazdaság és a nyelv kutatása más-más tudomány feladata, feltárásuk egymástól merőben különböző módszerek alkalmazását kívánja meg. Egy pontban azonban mindenképpen találkoznak: a gazdasági életben zajló kommunikáció vizsgálata ugyanis többoldalú megközelítést igényel. Ki kell tehát lépni a nyelvészet adta keretből, hiszen a szakmai kontextus, a nyelven kívüli tényezők meghatározóak a kommunikáció folyamatában. Az interdiszciplináris kutatások során kifejlesztett, a zavartalan kommunikációt elősegítő megannyi eljárás tanítható és tanulható, a hatékony kommunikáció pedig gazdasági té-

nyező. Mindezek tudatában veti papírra gondolatait Ablonczyné Mihályka Livia. A szerző a győri Széchenyi István Egyetem oktatója, közelebbi kutatási területe a gazdasági szakmai kommunikáció. A mű alapjául a Pannon Egyetem Interdiszciplináris Doktori Iskolájában *A gazdasági szaknyelv jellemzői* és a *Korpuszelemzés* kurzus keretein belül tartott előadásai szolgáltak. Az olvasó kíváncsian veszi kezébe a kötetet, hiszen a cím aktuális – hosszú évek óta vitatott, ugyanakkor még meg nem oldott problémák sorát rejtegető – téma tárgyalását ígéri.

A szerző könyve előszavában rámutat a gazdasági, politikai, társadalmi változások, a technológiai fejlődés és a nyelvtudás: az idegen nyelvi és az anyanyelvi tudás kölcsönhatására. Erre nyomós oka van, ugyanis az idegen nyelven folytatott eszmecsere – ma még sokkal inkább, mint korábban – megkívánja a minél jobb nyelvtudást a sikeres szakmai kommunikáció érdekében. A könyv az előszót követően hét fejezetre tagolódik, amelyeket a *Konklúzió* és a *Függelék* követ. A téma feldolgozása újszerű, a szerző a gazdasági és társadalmi folyamatokba ágyazva közelíti meg a vizsgálat tárgyát.

Az első fejezet *Társadalom – gazdaság – nyelv* viszonyát vizsgálja, hangsúlyozva a kötetben ábrázolni kívánt téma interdiszciplináris megközelítésének szükségességét. A XXI. század információs társadalmában és az „új gazdaság”-ban (New Economy) zajló felgyorsult folyamatok ráirányítják a figyelmet az információ birtoklásának és a zavartalan (anyanyelvi és idegen nyelvi) szakmai kommunikációnak minden eddiginél nagyobb jelentőségére, a globalizációnak a gazdaságra és társadalomra gyakorolt hatására, amiből egyenesen következik a nemzetközi kommunikációban felmerült „világnyelv – regionális nyelv” dilemma, valamint az angol nyelv mint lingua franca problematikája.

A szaknyelv státusát és definícióját keresve a szerző *A szaknyelv* című második fejezetben rövid betekintést nyújt a múlt század hatvanas éveitől napjainkig terjedő magyarországi

nyelvészeti szaknyelv-leírásokba, amelyek a nemzetközi szakirodalomhoz hasonlóan heterogén képet mutatnak és egymástól eltérő felfogásokat tükröznek. A fejezet nemzetközi kitekintésében a szerző – helyesen – kiemeli a Prágai Nyelvész Kört, amely nem csupán azzal büszkélkedhet, hogy először foglalkozott mélyrehatóan a szaknyelv kérdésével, hanem azzal is, hogy kutatásainak középpontjában a gazdasági szaknyelv állt. Ebben a fejezetben kerül sor a szaknyelv-kutatás klasszikusára, Lothar Hoffmann szaknyelv-elméletének megemlézésére is (L. Hoffmann: *Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung*. Berlin: Akademie-Verlag, 1984). A szerző nem a tipikus, mindenki által citált szaknyelv-definíciót idézi, ám a választott részletben is kifejezésre jut a hoffmanni elv, amelynek visszaadása magyar nyelven nem is olyan egyszerű. Sajnos a nem túl szerencsés fordítás és egy félreértelmezés okán (p. 21) az eredeti gondolat nem érvényesül. Hoffmann ugyanis a *Gemeinsprache* ('köznyelv') terminust *Gesamtsprache*, azaz olyan 'közös nyelv' értelemben használja, amely egy nemzet vagy egy nyelvközösség valamennyi nyelvi eszközét tartalmazza. A *Gemeinsprache* tehát absztrakció, amelynek konkrét megnyilvánulási formái az „alnyelvek”, így a különböző szaknyelvek (vö. Hoffmann 1984: 48), és így már érthetővé válik, hogyan lehet a szaknyelv a 'köznyelv' része. E gondolatmenet folytatásaként jut el Hoffmann addig a felismerésig, hogy a szaknyelv nem egyenlő annak terminológiájával (i.m. 52). A szerző Bańczrowskira, Kurtánra, Pusztaira és Dobosra támaszkodva jut el Dobos szaknyelv-meghatározásáig, amely a könyv későbbi fejezetekre tagolását, valamint a szaknyelv rétegződésével kapcsolatos saját felfogását is meghatározza. A szaknyelv jellemzői és a szaknyelvi normák felvetését követően a *Szaknyelv-kutatás határon innen és határon túl* című harmadik fejezet tárgya az európai és a magyarországi szaknyelvi kutatások múltjának és jelenének vizsgálata, valamint a kutatások során alkalmazott módszerek bemutatása. A jelenle-

gi magyarországi kutatási tendenciák ismertetése az elmúlt évek Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszusain elhangzott előadások összefoglaló köteteinek, míg a nemzetközi szaknyelv-kutatás eredményeinek bemutatása a 2005-ben, Berganóban tartott nemzetközi alkalmazott nyelvészeti kongresszus (CERLIS) összefoglalóinak áttekintésén alapul. Az itt felvázolt szaknyelv-kutatási irányokból a szerző következtetéseket von le a jövőbeli kutatásokra nézve. Jó ötletnek tartom egy-egy konferencia előadásainak feltérképezését: iránytűként szolgálhat, nem pótolja azonban azokat az információkat, amelyek az évtizedek során publikáltak, itt fel nem sorolt monográfiákban, tanulmányokban és doktori disszertációkban lelhetők fel. E munkák eredményeinek rövid értékelésével, a megfelelő helyre történő beillesztésével válna teljessé a két utóbbi fejezet.

A következő két fejezet, *A gazdasági szaknyelv* című negyedik, valamint *Az írott gazdasági szaknyelv jellemzői* című ötödik fejezet tovább szűkíti a kört, és a gazdasági szaknyelvnek a szaknyelvek között elfoglalt helyét, kutatásának jelentőségét, vertikális tagozódását, a gazdasági szaknyelvben és különösen a magyar gazdasági szaknyelven belül bekövetkezett változásokat érinti, majd rátér az írott gazdasági szaknyelv jellemzőire, aminek alapjául a gazdasági sajtó szolgál. A könyv leghosszabb, 15 lapot kitevő fejezetében a szerző lexiko-szemantikai, szintaktikai és pragmatikai vizsgálatok szintjén veszi górcső alá a gazdasági sajtónyelvet, és magyar, olasz, valamint angol példákkal szemlélteti mondanivalóját.

A szaknyelvi kommunikáció című hatodik fejezetben a szerző először meghatározza a kommunikáció fogalmát, funkcióját, majd rátér a szakmai-szaknyelvi kommunikáció jelentőségére, amelyet a gazdaságban megvalósuló kommunikáció kapcsán fejt ki részletesebben. Foglalkozik a gazdasági szakemberek tipikus nyelvhasználati tevékenységeivel, azok formáival és a tipikus műfajokkal. Teljes mértékben egyetért azzal a gondolattal, hogy a szaknyelv a szakmai kommunikáció megvalósításának egyik eszköze

(p. 59). Éppen ezért a könyv következő kiadásakor a szerzőnek megfontolásra ajánlom ennek a gondolatnak a bővebb kifejtését, és azt is, hogy a kommunikáció, majd a szakmai kommunikáció kérdését jobb volna a könyv elején tárgyalni.

A hetedik, utolsó fejezet a gazdasági szaknyelv oktatását állítja a középpontba. Vizsgálja a szaknyelvoktatás szerepét a felsőoktatásban, a nyelvtanuló és a nyelvtanár szerepét, az oktatáshoz nélkülözhetetlen tananyagok kérdését, majd bemutatja a győri Szent István Egyetemen bevezetett gazdasági kommunikációs modellt. A *Konklúzió*ban a szerző összegzi az elmondottakat, hangsúlyozva a nyelvtudás, a szaknyelvi tudás jelentőségét, és hozzátéve azt, hogy az idegen nyelvi szaknyelvtudás fejlesztésével egyidejűleg figyelemmel kell kísérni a magyar szaknyelv alakulását is.

Összegzőképpen elmondható, hogy Ablonczyné Mihályka Livia könyve gondolatébresztő, fontos állomása a magyarországi szaknyelv kutatásnak. A felvetett kérdések ösztönözhetik a felsőoktatásban tevékenykedő oktatókat arra, hogy további nyelvek, esetleg szakmák felől közelítsék meg a szakmai kommunikáció kutatásának, illetve oktatásának kérdését, és további adalékokkal szolgálják egy kibontakozóban lévő diszciplína ügyét.

Muráth Judit

Elterné Czöndör Klára

A szefárd zsidók nyelve a történelem tükrében

Piliscsaba: Pázmány Péter Katolikus Egyetem,
Bölcsészettudományi Kar, 2007. 305 p.

Czöndör Klára Pécsen megvédett PhD disszertációját dolgozta át ezzé a minden tekintetben úttörő vállalkozásnak tekinthető művé. A kötet szerzője egy Magyarországon még nem kutatott, teljesen új területet bemutató témával, a zsidó-spanyol nyelv történelmi

alakulásával, mai helyzetével és szociolingvisztikai vonatkozásaival foglalkozik. Nem könnyű munkára vállalkozott, amikor a szefárd nyelv kialakulásának és fél évezredes történetének főbb mozzanatait tárja az olvasó elé. A könyv azért is mérföldkőnek tekinthető a témával foglalkozó szakirodalomban, akár külföldön is, mert a nyelv jelenlegi helyzetét vizsgáló empirikus kutatásról is beszámol. Számos illusztráció, kép, térkép és grafikon emeli a kiadvány fényét, és még érhetőbbé teszi a leírtakat.

A szefárd zsidóságot 1492-ben a spanyol Katolikus Királyok rendeletére utasították ki az akkori Spanyol Királyság területéről. A hazájukat elhagyni kényszerült szefárd zsidók Európa számos területére vándoroltak ki, és ezeken éltek vagy elkülönülve, vagy asszimilálódva az ott élő népekhez. Ez alatt az ötszáz éve alatt nyelvük és kultúrájuk sokat változott, illetve részben vagy teljesen el is tűnt.

A könyvet a bevezetést követően négy fő fejezetre osztja fel a szerző. A bevezetésben a Katolikus Királyok által középkori spanyol nyelven írt, a zsidók kiűzetéséről szóló dokumentumot és annak magyar fordítását találjuk eredeti illusztrációval. A további részekben a történelmi előzményektől kiindulva betekintést kapunk a zsidó-spanyol (szefárd) nyelv jellemzőibe és szociolingvisztikai változásaiba, végül a beszélőkkel folytatott felmérés eredményeivel zárul a mű. Néhány szóban írok a fejezetekről.

Az első fejezetben az Ibériai-félszigeten élt első szefárd zsidó közösségek helyzetéről, a római korban, majd a későbbi századokban élt zsidóság életkörülményeiről, gazdasági helyzetéről kapunk részletes áttekintést, különös tekintettel a kiűzetést megelőző időszakra és a kiűzetés társadalmi és gazdasági okaira. A történetüket meghatározó rendeletet követően a szefárd zsidók a XV–XX. századig több szakaszban, különböző egyéb történelmi események hatására a négy világtáj minden irányába el- és továbbvándoroltak, majd letelepedtek új hazájukat keresve. A fe-

jezetben közölt térképek alapján jól nyomon követhetjük a népmozgások irányait.

A második rész elején áttekintést találunk a zsidó nyelvekről általában. A társadalomtól elszigetelten élt közösségek nyelvi változatai a domináns környezeti kultúra többségi hatására formálódtak. A szerző részletesen kitér a szefárd nyelv kialakulásának kérdéseire, előzményeire, elnevezéseire. A fejezetben gazdag példatárt találunk a spanyol zsidó nyelv fonetikai, morfo-szintaktikai kialakulására, változásaira, torzulásaira. Különösen érdekes fejezet ez a spanyolul tudó olvasó számára, mivel a példák mellett megtaláljuk mai spanyol nyelvi megfelelőiket, a változások magyarázatait. Egyes példák esetében éppen a két nyelv közötti különbségekre hívja fel a figyelmet a szerző, cáfolva ezzel azt az igen elterjedt téves nézetet, hogy a zsidó-spanyol nyelv a mai spanyol nyelv archaikus változata lenne.

A harmadik fejezetben a zsidó-spanyol nyelv szociolingvisztikai vonatkozásaival ismerkedhetünk meg. A témához kapcsolódó alapfogalmak – mint kétnyelvűség, nyelvcsere, nyelvmegtartás – áttekintése után a szefárd jelenlegi helyzetével foglalkozik a szerző. Számba veszi azokat a társadalmi tényezőket, amelyek évszázadok során alakították és mai is alakítják a világ több részén még beszélt, de fokozatosan kihalt nyelvet. A fejezet utolsó része a nyelv megmaradásának esélyeit latolgatja. A világ különböző pontjairól, a mindennapi élet számos területéről hoz példát a nyelv megtartására tett erőfeszítésekre. A szerző kitér a kulturális intézmények tevékenységeire, a médiában, elsősorban rádióban hallgatható zsidó-spanyol nyelvű adásokra, az oktatás területén megfigyelt tevékenységekre, valamint egyéb fórumokra, ahol a beszélőközösség tagjai egymásra találhatnak vagy használhatják nyelvtudásukat.

Az utolsó fejezet a könyv talán legérdekebb és legértékesebb fejezete. Ebben a részben a szefárd zsidó nyelvet még beszélő, illetve értő adatközlőkkel sikerült interneten keresztül felmérést készítenie a szerzőnek. Felmerül a kérdés, hogyan találhatott rájuk,

hiszen a világ különböző pontjain élnek, és ráadásul a nyelv helyzetéből következően az internetet kevésbé használó idősebb korosztályhoz tartoznak. Elterné Czöndör Klára a zsidó-spanyol diaszpóra közösségei által használt levelező listák segítségével küldött ki 550 kérdőívet, melyekből 100-at kapott vissza. A vizsgálati minta – az alacsony számból következően – véletlenszerű volt, de bizonyosan állíthatjuk: a nyelv jelenlegi állapotában még ez is nagyszerű mintavételnek tekinthető. A vizsgálat a beszélőközösség nyelvhasználatára, nyelvtudásának szintjére, a zsidó-spanyol nyelvhez való viszonyulására, a nyelv jövőjére és a szefárd zsidó nyelvvel kapcsolatos egyéb kérdésekre keresi a választ. A felhasznált kérdőívet a kötet végén teljes terjedelemben megtaláljuk.

Czöndör Klára átfogó jellegű, úttörő munkája hiányt pótló mű mind a spanyol és zsidó kultúra iránt érdeklődő olvasó, mind a spanyol szakos egyetemi hallgatók, kutatók számára. Bizonyára nagy érdeklődéssel fogadják külföldön is. Érdemes lenne lefordítani.

Jámbor Emőke

Vígh Árpád

Kék mezőben fehér liliom. A francia-kanadai irodalom története

Budapest: Akadémiai Kiadó, 2007. 274 p.

A francia-kanadai irodalom története élvezetes olvasmány és Magyarországon unikum. Goethe világirodalom-fogalom elmélete szerint a világirodalom egy „nemzetek és nyelvek fölött álló humánus poétikai egység”. Babits leginkább Európára értette saját világirodalom-fogalom elméletét (nemzeti nyelvek és kultúrák legnagyobbjainak szellemi egysége), de odatartoznak még olyan nemzeti irodalmak is, amelyek feldolgozása Magyarországon többé-kevésbé megtörtént vagy folyamatban van. Kanada nincs ebben a sor-

ban, Québec még kevésbé (eddig, tegyük hozzá), pedig ha elolvassuk a hátsó borító rövid összefoglalóját, dióhéjban megtaláljuk a legfontosabb elemeket, és kiderül, hogy ez a kultúra, nyelv és irodalom nagy alkotásokat hozott létre (bár nem adott még Nobel-díjast a világnak): „A francia-kanadai vagy más néven québeci irodalom története egy fiatal észak-amerikai nemzet írásos kultúrájának legjaváról szól. Ez a csaknem két évszázados múlttal rendelkező irodalom európai alapokról indulva, de kezdettől fogva fokozatosan alkalmazkodva a sajátos természeti és társadalmi körülményekhez, a kontinens más nemzeteihez hasonlóan számos értéket hozott létre. Különösen a második világháború utáni évtizedekben született művek arattak világszerte sikert, de a klasszikusnak mondható írók sorában is találunk néhány kiemelkedő egyéniséget. Ez a francia kultúra árnyékából csak nehezen és elég későn kilépett irodalom teljes történeti folyamatában nézve egyetemes érvényű üzenetet és tanulságot is kínál. Québec példaértékű lehet Közép-Európában abból a szempontból is, hogy miként őrizhette meg nyelvét, identitását egy olyan kis nép, mely csupán magányos kultúrsziget volt évszázadokon át az őt körülölelő anglofon tenger közepén.”

Ez a szép kiállítású könyv tehát nemcsak hézagpótló mű, hanem tananyag is, lexikon, átfogó tanulmány-sorozat, irodalmi érdeklődésünk tárháza és az egyetemes kultúra része. A szerző nagyszerű fordításai pedig – Vigh Árpád számos részletet lefordított mindegyik műfajból, hogy az olvasó élvezhesse az eredeti alkotások hangulatát – lehetőséget nyújtanak ismeretlen tájak felfedezésére, egyben további elmélyülésre invitálják az olvasót. Mennyire ismerjük Kanadát Magyarországon? Hányan tudják, hogy 11 tartománya közül Québec, a legnagyobb (Magyarország tizenhatszor férne bele) francia nyelvű? Ki tudná egy-két irodalmi szerző nevét idézni? Valószínűleg Magyarországon sem ismerik többen a québeci irodalmat, mint Québecben a magyar irodalmat. Hazánkban mindössze egy regény – Louis Hémon *Maria Chap-*

delaine című regénye – jelent meg magyarul 1957-ben (sok félreértéssel), és egy antológia – *Óda a Szent Lőrinc-folyóhoz* – Éva Kushner válogatásában, Köpeczi Béla előszavával. Egyetlen drámát fordítottak le magyar nyelvre, Michel Tremblay *Sógornők* című művét, azt is angol nyelvű fordítás alapján. Ezzel szemben a Québecben évente négy számmal megjelenő *Nuit blanche* folyóirat 1988 tavaszán egy teljes számot szentelt a magyar irodalomnak, ahol olvashatunk a magyar nyelvről, röviden az irodalmunk történetéről (poézis Petőfivel és Adyval, próza Déry Tiborral, Németh Lászlóval, Márai Sándorral és másokkal), a magyar színházról (szerzők fotóival és előadás-illusztrációkkal), van benne interjú Sütő Andrással, és Mészöly Miklós egy addig kiadatlan novelláját is elolvashatjuk. Igaz, ez az összeállítás is Vigh Árpád munkája. Így fonódik tehát össze a földrajzilag nagyon messze élő két nép és nyelv, a québeci francia és a magyar.

A könyv írója, Vigh Árpád egyetemi tanár, az MTA doktora a Pécsi Tudományegyetem Francia Tanszékének alapítása (1985) óta tanít frankofon irodalmat (kanadai-francia és svájci irodalom, valamint általános frankofon civilizáció). Az egyetemi oktatás mellett kutatásainak középpontjában is a québeci irodalom áll, publikációinak jelentős részét szentelte a kanadai francia nyelvű irodalomnak, az irodalmi szövegek stilisztikai elemzését végzi. Számos tanulmányt jelentetett meg az általa alapított nemzetközi folyóiratban, a *Cahiers francophones d'Europe centre-orientale*-ban, a *Helikon* folyóiratban *A frankofon irodalmak sajátossága* című szám szerkesztője (1992/1.) és a *Québec példája* cikk szerzője (*Hitel* 1997/2.). Legnagyobb és korszakalkotó stilisztikai és lexikográfiai munkája, amelyben Louis Hémon *Maria Chapdelaine* című művét elemzi, Québecben látott napvilágot: *L'écriture Maria Chapdelaine. L'explication des québécoismes et le style de Louis Hémon* (Québec: Septentrion, 2002. 250 p.).

Ez az irodalomtörténet újdonság tehát a magyar olvasó számára, egyben az első olyan

könyv, amely a próza, líra és dráma történetét egyaránt végigköveti. Sok év kutatómunkáját tükrözi, a fáradhatatlan jegyzetelést, egy teljes irodalom termésének többszöri elolvasását és rengeteg személyes élményt: megismerkedést írókkal, költőkkel, nyelvészekkel, tudósokkal, színházi emberekkel, kutatókkal. A kötet előszavában Alain-G. Gagnon, a montreali Québeci Egyetem Kanada-kutató tanszékének vezetője így fogalmaz: „Québec ma a külföld szemében mindenekelőtt egy olyan nemzetként jelenik meg, mely bátran vállalja ön magát és hirdeti pluralizmusát. S olyan politikai közösségként is, amely számos kis nemzet számára vált modellértékűvé szerte a világban, gondoljunk Katalóniára, Wallóniára, Skóciára. Québec a szabadság élettere, ezt fejezi ki művészetben, kultúrában, s teszi ezt a francia nyelv segítségével, melyet a társadalmi beilleszkedés eszközeként kínál a bevándorlók számára is. [...] Québec abban is különbözik más kanadai régióktól, hogy társadalomképében hagyományosan egy, a többi észak-amerikai társadalomnál irányítottabb államot tételez fel. Ennek az államnak a felépítése, majd stabilizálódása az 1960-as évek kezdetétől fogva a frankofon polgárságnak mindazon eszközöket a rendelkezésére bocsátotta, melyeknek segítségével sikerült bekapcsolódnia a nemzeti és nemzetközi gazdasági hálózatokba, ami a két fő nyelvi közösség közötti társadalmi kapcsolatok újradefiniálásához vezetett Kanadában.” A későbbiekben is látjuk majd, hogy az irodalom története nem választható el a történelmi folyamatoktól. Vigh Árpád a kanadai-francia irodalom fejlődését Québec fejlődésének folyamatába ágyazza, társadalmi, gazdasági és kulturális keretbe foglalja, hogy mindenki számára érthető legyen ez az igen élvezetes olvasmány.

A bevezetőben a szerző által említett *terra incognita* ma már nem ismeretlen föld, hiszen a québeci irodalom évszázados hagyományokkal és klasszikusokkal büszkélkedhet. Elég megemlíteni a *Dictionnaire des œuvres littéraires du Québec* enciklopédiát, amely a québeci irodalmi alkotásokat tartal-

mazza a kezdetektől 1985-ig. Ez a vállalkozás a hetedik kötetnél jár, mindegyik kötet mintegy ezer oldal terjedelmű. Fordulópont volt a québeci irodalom világméretű megismerése szempontjából az 1960-as években elindult „*Csendes Forradalom*”. A könyvből megtudhatjuk, hogy ez a forradalom „valójában nem volt sem csendes, sem forradalom, inkább a québeci francia ajkú lakosság emancipációs törekvéseinek a felgyorsulását, a gazdasági és politikai hatalom egy részének a megszerzését jelentette, amely aztán, nem mellékesen, nemzeti és kulturális identitástudatuk további megszilárdulását hozta magával” (p. 14). Ez a forradalom nagy hatást gyakorolt a frankofon mozgalom elindulására is. Központi kérdése a nyelv kérdése volt és annak lexikográfiai hatásai (az elzártásgból eredő eltérések), hiszen Franciaországban az Akadémia szentesíti a szabályokat. Megtudjuk, hogy mindezek a kérdések milyen földrajzi keretbe foghatók, és hogy milyen történelmi előzmények vezettek oda, hogy megszülethetett ez az irodalom.

A kötet két nagy fejezete a klasszikusokat és a moderneket elemzi. Az első részben a québeci irodalom őstörténetével ismerkedünk Új-Franciaország idejéből (1534–1763). Az angol hódítás utáni évtizedeket idézi az akkori brit kormányzó, Lord Durham jelentéséből kölcsönzött cím, amely az 1763-tól 1840-ig tartó időszakot vizsgálja: *Egy nép történelem és irodalom nélkül*. Írásos kultúra híján előtérbe kerül a szóbeliség, amelyet a hosszú téli esték virrasztásai jellemeznek, vagyis mesélés, tánc, éneklés. A főként az óhazából hozott legendák, mesék, fantasztikus történetek átalakulnak az új körülmények hatására, erre példa *A sátán kenuja* (*La chasse-galerie*), amely annyi változatban ismeretes, ahány mesélő adta elő. *A hús patak* kezdetű dal pedig igen népszerű volt Kanada-szerte, ennek a refrénjéből ered Québec híres jelmondata (1883-ból), *Je me souviens – Emlékezem* (ma is minden québeci autó rendszámabláján ez a felirat olvasható): *Olyan régen tiéd szívem, Nem feledlek, kedvesem*.

1778-ban megjelenik Montréalban az első irodalmi hetilap, a *Gazette littéraire*, amely ugyan rövid életet él, mégis jelzi egy új korszak kezdetét, amikor leginkább versek, drámák, episztolák, szatírák jelennek meg. Az igazi áttörést 1837-ben a *Le Populaire* folyóirat kiáltványa jelenti, amely „nemzeti irodalom” megteremtését sürgeti. Megszületik Philippe Aubert de Gaspé „történeti regénye”, amelyet a québeci irodalom alapító műveként tisztelnek. Ugyancsak történelmi jelentőségű François-Xavier Garneau *Kanada története* című, 1845 és 1848 között három kötetben megjelenő munkája. A nemzeti romantika évtizedeiben az újrakezdés és a hűség regényei látnak napvilágot: a „parasztregény” vagy „földregény” (roman de la terre) és a kalandregények. A korszakot a nemzeti történelem idealizálása jellemzi. A költészet kényszerpályára szorul. A realista és szimbolista szerzők rendkívüli módon gazdagítják a québeci irodalmat, ez a periódus a rövid formák aranykora. Megszületik a „Montréal-i iskola” ennek a nagyvárosnak a diáknegyedeiben (Baudelaire, Verlaine és Rimbaud követői), és csatlakozik a körhöz a fiatal (és tragikus sorsú) Émile Nelligan, akit azóta a legnagyobb québeci klasszikusként tisztel a világ. Idézzünk egy részletet *A bor románca* című versből: *Víg vagyok, oh de víg, hangosan kacagok, Oly vidám, hogy félek, könnyekre fakadok.*

A korszak kiemelkedő szerzői közé tartoznak: Savard, Groulx, Girard, Laberge, Grignon, Borduas és Hémon. Óriási sikert ért meg (hűsz nyelvre fordították le) Louis Hémon *Maria Chapdelaine* (1916) című regénye – a „földregény” hagyományain haladva –, amely csodálatos, egyszerű és realista leírása ennek a küzdelmes, szenvedésekkel és lemondásokkal teli kanadai életformának. Hémon Bretagne szülőtte, mindössze két évet élt Québecben (33 évesen bekövetkezett tragikus haláláig), s ez idő alatt megtapasztalta a mindennapi élet nehézségeit. Ez a műve abban különbözik korábbi regényeitől, hogy „az egyén tragédiája a közösséggel való katartikus egyesülésben egyfajta vigasztalást talál” (p. 102).

A kötet második része a modernekkal foglalkozik. Saint-Denis Garneau, Alain Grandbois, Rina Lasnier és Anne Hébert – a négy nagy költő, „akiket ma a világirodalom klasszikusaiként tartunk számon” (p. 125) – írásai javarészt a második világháború körüli korszakhoz köthetők, de „kétségtelenül az ún. modern idők irodalmát gazdagítják” (uo.). Anne Hébert leginkább regényeiről vált ismertté, amiben nagy szerepe volt a párizsi Seuil kiadónak is (Hébert élete nagy részét Párizsban töltötte). A több irodalmi díjjal kitüntetett szerzőnő 1970-ben napvilágot látott regényét, a *Kamouraská*-t három évvel később Claude Jutra megfilmesítette. A második világháború időszaka táján Québecben látványosan megnövekszik a városi lakosság aránya, ez a változás hozza magával a városi regény megszületését. A Csendes Forradalom csatározásai (1960-tól), a *joual* (azaz a québeci vernakuláris nyelv) nyelvi kérdései, a kiadói tevékenység fellendülése, a női szerep változása, az egyetemek szerepének növekedése adott témát a kivételes tehetséggel megáldott íróknak. Gabrielle Roy mindjárt az első regényével nemzetközi hírnevet szerzett (*Alkalmi boldogság* – „*Bonheur d'occasion*”, 1947, Párizs). Roger Lemelin 1974-ben a nagyhírű párizsi Goncourt Akadémia tagjává választják. André Langevin „az egzisztencialista regény legjobb québeci képviselője”, trilógiájában Camus nyomdokain jár. Robert Charbonneau elméleti írásaiban az irodalom célját a személy „egyéni megtérésében” látja. Yves Thériault igen termékeny író, aki a kisebbségek kérdésével foglalkozik, például az eszkimókkal, mint az *Agaguk* című regényében (1958). A hatvanas évek legjelentősebb íróit – Jacques Ferron, Hubert Aquin, Marie-Claire Blais, Jacques Godbout, Réjean Ducharme – a nemzeti identitás kérdése foglalkoztatja, és az elidegenedés ellen láznak. Gaston Miron (1928–1996) pedig a „szó szoros értelmében harcos költő volt” (p. 187).

Az 1940-es és 50-es években inkább csak megtűrt, de mind a mai napig igen népszerű sanzon-kultúra legjelesebb képviselői (akik

sokszor Párizsban aratták legnagyobb sikereiket) sokban hozzájárultak a québeci költészetéhez, annak énekelt változatához: a gyökerekhez visszanyúló Félix Leclerc, a rock-generáció jeles képviselője, Robert Charlebois, a québeci telet megéneklő és 80 évesen is aktív Gilles Vigneault, vagy a sokszor provokatív viselkedésű, de igen szuggesztív Diane Dufresne.

A színházról mindjárt az elején közli a szerző, hogy habár az első irodalmi mű Québecben színházi mű volt, mégis 350 évet kellett várni, hogy feljön ez a műfaj a próza és a költészet színvonalára. A québeci színház első igazi darabja Gratien Gélinas *Kiskakas* című műve. Gélinas mellett Marcel Dubé munkássága fémjelezte a kezdeti szakaszt. Az 1950-es és 60-as évektől kezdve azonban nagyszerű szerzők darabjait mutatják be, elsősorban Jacques Languirand, Jacques Ferron, Françoise Loranger, Michel Tremblay, Robert Gurik, Jacques Duchesne és Réjean Ducharme nevét emelhetjük ki.

A kortárs irodalomban a már említett Hébert és Godbout mellett feltétlenül megemlítendő Jacques Poulin (*Volkswagen blues*, 1984) és Victor-Lévy Beaulieu (Louis Fréchette és Jacques Ferron vérrokona), aki már nagyon fiatalon bekapcsolódott az irodalmi életbe: húsz év alatt 29 könyvet írt, és máig működő kiadónak tulajdonosa. A nemzeti kisebbségek irodalmában Akádiát kell első helyen említeni, benne a szóbeli hagyományokra támaszkodó Antonine Maillet-t, akinek Goncourt-díjas regényét (*Szekeres Pélagie*, 1979) nemzeti eposzként tartják számon. A bevándorolt írók egyre nagyobb szerephez jutnak a multikulturális Québecben: olaszok, délkelet-ázsiaiak, Haitiről származók, görögök és magyarok is.

A kötetet részletes tematikus bibliográfia zárja a történelem és társadalom, a québeci francia nyelv, a québeci francia nyelv szótárak, az irodalmi lexikonok, az irodalmi antológiák, az irodalomtörténetek és tanulmánygyűjtemények tárgyköréből. Ez a lista nem lehet teljességre törő, de amint a szerző is megállapítja, a legalapvetőbb és a legfris-

sebb, valamint a hozzáférhető művek megtalálhatók benne. Didaktikai szempontból kiemelem a következő mondatot, hiszen a jövő nemzedék tanítása és nyitottságra nevelése is fontos szempont egy egyetemi oktató-kutató pályáján: „Szem előtt tartottuk azt is, hogy milyen könyveket kellene beszereznie egy magyar felsőoktatási intézménynek, amely a kanadisztikán belül a francia-kanadai civilizáció megismerését is fel kívánná venni programjába” (p. 257).

A kötetet a francia-kanadai irodalomban maradandót nyújtó szerzők képesarnoka zárja. Kevés olyan könyv jelenik meg a piacon, amelyre gondolkodás nélkül, nyugodt szívvel lehet mondani, hogy mindenki számára hasznos. Ajánlom tehát ezt a könyvet a francia és a kanadai irodalom iránt érdeklődőknek, egyetemi hallgatóknak és tanároknak, és mindazoknak, akik még nem ismerik ezt az irodalmat és nem járatosak e nép kultúrájában. Ez a lebilincselően olvasmányos könyv azoknak is betekintést enged a francia-kanadai irodalomba, akik nem ismerik a nyelvet, hiszen számos (kiadatlan) fordítás vezet az olvasót saját véleménye megformálásában. Leginkább pedig a fordítóknak és kiadóknak ajánlom a munkát, hogy engedvén a csábításnak, ültessenek át magyar nyelvre olyan remekműveket, amelyeknek a híre bejárta már a világot, és olyan szerzőket, akiknek az ismerete hozzátartozik az egyetemes kultúrához.

Oszetzky Éva

Feischmidt Margit – Nyíri Pál (szerk.)

Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban

Budapest: Sík Kiadó, 2006. 259 p.

A *Nem kívánt gyerekek?* című könyv egy Sik Endre szerkesztette sorozat egyik tagja. Ennek korábban megjelent kötetei többek között: *Menekülők, vándorlók, szerencsét pró-*

bálók; Jönnék, mennek, maradnak?; Migráció és politika vagy *Roma migráció*. A most ismertetendő munka is a korábbiak témakörébe illeszkedik: külföldről jött gyerekek magyarországi iskolákkal való kapcsolatát vizsgálja; a befogadó közösségnek (igazgatók, tanárok és általában az oktatási rendszer, gyermekek és szülők) a „mátság”-hoz való viszonyulását tekinti át, valamint a másik oldal véleményére is kíváncsi: ugyanazokra a kérdésekre migráns gyermekek is válaszolnak.

A kutatók telefonon kerestek meg iskolákat, majd kérdőívek kitöltését használták módszerként, a kérdőívek kiértékelése után pedig résztvevő megfigyelést is folytattak egy éven keresztül, iskolán kívül is. Hatvan egyéni interjút készítettek, és tizenhat fókuszcsoport-beszélgetést folytattak magyar, illetőleg migráns gyerekekkel.

A kutatás módszereinek leírását tartalmazó bevezető fejezet után a kutatás kontextusairól olvashatunk. Megtudjuk, hogyan alakult a Magyarországon élő külföldiek száma a rendszerváltás óta, és olvashatunk a migráció politikai kihatásairól is. Kiderül, hogy egyáltalán nem tisztázott a „külföldi” kategóriája, a magyar társadalom pedig általában ellenséges érzéseket táplál a migránsokkal szemben, akiknek az iskolázással kapcsolatos jogai és kötelességei – mint a fejezet későbbi részében olvashatjuk – kuszák, és sem az iskolák, sem az önkormányzatok képviselői nincsenek birtokában pontos információknak ezen a téren, így előfordul, hogy jogtalanul járnak el (például a tandíjszedésnél történtek ilyen esetek).

A második fejezet két migráns csoport: a kínaiak és az afgánok magyarországi érvényesülési stratégiáit taglalja – a bevándorlók szemszögéből. A magyar nyelv alacsony szintű ismerete, a külsejükben is megjelenő „idegenség” és a kereskedelemmel való foglalkozás az, amiben a két csoport közös vonásait felfedezhetjük, viszont Magyarországra kerülésük körülményei, gazdasági és jogi helyzetük és mobilitásuk nagyon eltérő.

A kínaiak (a határon túlról származó magyar etnikumúakat nem számítva) a legis-

mertebb és legelterjedtebb Magyarországon élő migráns csoport. Legnagyobb részük vállalkozásból él, általában más kelet-európai országokban is van vállalkozásuk, illetve rokonuk; és más országokba is exportálnak (transznacionalitás), de jövedelmük igen változó: van, akinek az éves forgalma meghaladja az egymillió dollárt, és van olyan is, akinek folyamatos megélhetési gondjai vannak. A vállalkozás köti le a felnőttek minden idejét. Ők nem tanulnak meg helyesen magyarul, egyfajta „magyar pidzsin”-t beszélnek, míg gyermekeik – akiket általában magyar dajka gondjaira bízna, részint a vállalkozással való elfoglaltságuk miatt, részint mert szeretnék, ha a gyerekek majd beilleszkednének a magyar társadalomba – sokszor a tolmács szerepét töltik be szüleik és az iskola (vagy egyéb hivatalos szerv) között.

Az afgánok többségének első magyarországi „otthona” valamelyik menekültszálló, ahol izoláltan, bezárva élnek. Magyarokkal csak azok alakítanak ki kapcsolatot, akik el tudnak költözni albérletbe, vagy saját lakást-házat tudnak fenntartani. Az afgánok számára nagyon fontos a család intézménye és a kultúra megőrzése, ragaszkodnak vallásuk (az iszlám) szabályaihoz, így a magyar közösségekbe történő befogadásuk még nagyobb akadályokba ütközik, mint a kínaiak esetében (például az afgán gyermekek nem látogathatják meg osztálytársukat, vagy nem vehetnek részt osztálykirándulásokon). Az afgánok is kereskedelemmel foglalkoznak, de ők kisvállalkozók. A nők nem dolgoznak, így sokkal lassabban is tanulnak meg magyarul.

A két csoport különböző sikerstratégiát alkalmaz: míg a kínai gyerekek (szüleik véleményével egybehangzóan) általában angliai vagy amerikai iskolában szeretnének továbbtanulni (a magyar iskolákat egyébként alacsony színvonalúnak tartják), addig – a magyar iskolával elégedett – afgánoknál szinte szóba sem kerül a külföldi továbbtanulás lehetősége. A kínaiak céljuk elérése érdekében gyakran nemzetközi iskolákba íratják gyerekeiket, de sokszor megelégszenek egy egy-

szerű nyelviskolával is, hiszen „egy általános iskolai vagy érettségi bizonyítvány beszerzése Kínából nem különösebb nehéz” (p. 62), az afgánok viszont – szűkösebb anyagi lehetőségeik miatt – csak állami iskolákat választanak gyermekeiknek.

A következő fejezetben migráns gyerekek szólnak meg, mondják el véleményüket és tapasztalataikat a magyarokkal és a magyar iskolákkal kapcsolatban. A kínai gyerekek – mint már láttuk – könnyebbnek tartják a magyar iskolákat a kínaiaknál; egyszerűen azt gondolják, hogy a magyar iskolarendszer könnyen kijátszható – „a magyar iskolában elért gyenge kezdeti tanulmányi eredmény sem csökkenti feltétlenül a »nemzetközi oktatáshoz« fűződő várakozásokat” (p. 82). Az afgán gyerekek ambíciói a magyarokéihoz közelítenek.

Az iskolai élmények elbeszélésekor a migráns gyerekek beszámolóiban előkerülnek a magyar gyerekek idegenellenes reakciói: csúfolódások az alacsony szintű magyartudás, a bőrszín, a menekültstátusz, a szegénység, vagy éppen a szag miatt: „Az aurájuk, a szaguk... minden annyira más volt” (p. 86). Azonban az is éppen ugyanakkora baj, ha a migráns gyerekek valamiben jobbnak mutatkoznak társaiknál. A szerzők az utolsó előtti fejezetben a menekült gyerekekkel kapcsolatban ezt bővebb példaanyagon mutatják be. A menekült gyerekek egyszer az iskolai konfliktusokról, atrocitásokról szólnak és a magyarok idegenellenességét emelik ki, de értékelik és értelmesebb is ugyanezeket az összetűzéseket: tudják, hogy igazából nem bűdösnek vagy tolvajnak gondolják őket a magyar gyerekek, hanem „egyszerűen” idegennek; a nemzeti történelmi kánonnal vagy az eltérő vallással indokolják magyar társaik reakcióit. A menekült gyerekek több módon próbálnak beilleszkedni: elfogadják, hogy az első időszak a legnehezebb, hogy ekkor ki lesznek téve a csúfolódásoknak és a kiközösítéseknek, de ha ezt megbocsátják magyar iskolatársaiknak, és türelmesen megvárják, hogy azok elfogadják és befogadják őket, akkor onnantól már nem lesz

semmi baj, a magyarok többsége amúgy is befogadó. Beilleszkedési stratégia a többséggel való azonosulás is. Egy afgán lány, akinek kultúrájában a lányok nevelése igen szigorú, így nyilatkozott: „Felveszek egy jó kis topot, és hogy ne látszódjon, rá egy dzsekit. Amikor elmegyek otthonról, akkor leveszem a dzsekit és berakom a táskámba. Anyu nem bánja. Apukám is tudja, hogy a tesómmal ezt csináljuk, de azt mondja, úgy csináljuk, hogy ő ne lássa. Mert ő imádkozik meg minden” (p. 198).

A negyedik fejezet a magyar serdülők oldaláról közelít az előző kérdéshez: a magyar gyerekek reakcióit tekinti át. Arra keresi a választ, hogy ők hogyan határozzák meg önmagukat és a külföldieket, milyen tudásuk van a külföldiekről, milyen a velük kapcsolatos beállítódásuk; hogyan látják a magyarok és a külföldiek viszonyát; és hogy milyen hatással vannak az iskola által közvetített viselkedési és beszédminták a magyar gyerekeknek a mássággal összefüggő fogalomrendszerére.

Kiderült, hogy a „külföldi” kifejezést a gyerekek általában a nyugati, fejlett, modern világgal kapcsolják össze. A külföldiekhez való hozzáállásuk megnyilatkozásaikban először toleránsnak mutatkozott, majd kiestek ebből az „illik ilyennek lenni” szerepből. Érdekes, hogy arra a kérdésre, ki számít magyarnak, nem tudtak egyértelmű választ adni: a magyar anyanyelv nem elég (volt, aki az erdélyi magyarokat sem tartotta magyarnak), fontos a magyarországi születési hely és a vérségi kötelék. Vicces megnyilatkozásokat is olvashatunk: „Hogy mondhatnánk, hogy magyar arra, akinek az apja néger, az anyja meg magyar? Mert akkor ennyi alapon a bantu néger is magyar, ha az anyja magyar. De ha csontfekete színe van, arra nem mondhatod, hogy magyar, hiába született itt és él itt” (p. 103–104) – mondja egy 14 éves fiú. Olvashatunk a gyerekek románokról, kínaiakról, afrikaiakról alkotott véleményéről, és szóba kerülnek a külföldiekkel kapcsolatban a romák is. A románokkal kapcsolatban egy 14 éves lány igen elszomorító dolgot mondott: „... mivelhogy pont ma is tanultuk technikaórán,

hogy ők a magyar embertől veszik el a munkát” (p. 106); vagyis órán a tanáruk efféleket mond nekik, ami egyrészt nem kedvez az idegenellenesség csökkentésének, másrészt egyáltalán nem etikus. A gyerekek a bevándorlók arányát nagyon rosszul ítélik meg (többük szerint ez a negyven százalékot is meghaladja), veszélyesnek és fenyegetőnek tartják itt-létüket, így sokszor elutasítóak velük szemben: „Például H. [a megszólaló gyerek vietnami osztálytársa] most hiába jó fej ... ha a szülei nem hoznak Magyarországnak hasznot, húzzanak ők is el” (p. 117). Egy tanítónő meséli egy második osztályba járó kisfiúról: „Pontosan ma történt, az első óránk tesi volt, labdajátékokat játszottak a gyerekek, a kínai gyerekünk guggolt, és az egyik magyar gyerek odament, és a labda helyett öbelé rúgott, amit láttunk, hogy szándékos volt. És ez nagyon gyakran előfordul, hogy akkor is bántják, amikor nem kéne” (p. 156). Nem mindenre érvényes természetesen a migránsokkal szembeni ellenséges hozzáállás, a gyerekek a mások kultúrájának megismerését is fontosnak tartják. Általában elmondható, hogy a gyerekek nem voltak következetesek a fókuszcsoport-beszélgetések során. Mindössze egyetlen gyerek volt végig ugyanazon az állásponton: a többiek egyszer az egyik, majd a másik oldalra álltak.

Ugyanilyen változatos a helyzet az iskolák és a pedagógusok esetében is a migráns gyerekek kezelésével kapcsolatban. Vannak iskolák, amelyek egyáltalán nem hajlandók idegen gyerekeket befogadni, és vannak „gyűjtő” iskolák, ahol a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók fordulnak elő nagy számban. Az ötödik fejezet az iskolák különböző oktatási stratégiáit vizsgálja, az első fejezetben részletezett oktatáspolitikai háttér tükrében. Álnéven nevezett iskolákat ismerhetünk meg: a Hóvirág iskola diákjainak nagyon jó a teljesítménye, és oda a külföldiek közül is a legjobbak járnak; a Napraforgó általános iskola gyerekeinek nincs nagy esélye a továbbtanulásra; a Jácint iskola pedig kifejezetten idegenellenes. Vannak iskolák, ahol – sokszor igen magas – tandíjat szed-

nek be a migráns gyerekektől; van, ahol továbbírányítják a gyerekeket másik (a „gyűjtő”) iskolába; de van olyan is, ahol felzárkóztató programokat dolgoznak ki számukra. (Érdekes összehasonlítást jelent ez a fejezet a könyv utolsó fejezetével, ahol nyugati országok migránsokkal kapcsolatos oktatáspolitikájáról olvashatunk.)

Ugyanilyen sokfélék a menekült gyerekekhez való pedagógusi hozzáállások és stratégiák, amelyeket a hatodik fejezet taglal. A tanárok alapvetően háromféle módon viszonyulnak a „másság”-hoz: kiiktatják, idealizálják vagy lefokozzák. A kiiktatás vagy úgy történik, hogy becsukják a szemüket és úgy tesznek, mintha a „másság” nem létezne, vagy pedig az abból fakadó konfliktusokat egy másik, univerzális szintre helyezik át: „nincs ilyen probléma, hogy konfliktusok lennének ilyen [menekült] alapon. Vannak gyerekes piszkálódások, de ez mindenütt van, ez életkori sajátosság” (p. 180). A „másság” idealizálása annak misztifikációját, felmagasztalását vagy pedig a hiperkorrekciót jelenti, amikor is a tanárok a „másság” pozitívumait emelik ki, elsősorban a külső jegyekre koncentrálnak. A harmadik esetben a „másság”-ot az „elmaradottság”-gal és a „civilizálatlanság”-gal kötik össze, így ebben az esetben az egyetlen megoldás a menekült gyerek asszimilációja. A „másság” lefokozásának másik megjelenési formája az, hogy a migráns gyerekeket – mind a szülők, mind a tanárok – betegséggel, illetőleg fogyatékossággal hozzák összefüggésbe. Példa egy bicskei óvónőtől: „Hoztak ugyan egy orvosi igazolást, hogy egészséges, közösségbe mehet, de ettől még nem lehetett tudni, hogy vajon lappang-e bennük valamilyen betegség” (p. 187).

Ez az ismertető korántsem volt elegendő a könyv teljes bemutatásához: csak felvillantani volt képes a *Nem kívánt gyerekek?* című könyvben részletesen bemutatott pontokat. A kötet nagyon objektív és tudományos stílus mellett is olvasmányos. Sok példát hoz, és ezeket több oldalról is megvilágítja. Igényes és kitűnően felépített munka. Nagyon ta-

nulságos lehet pedagógusoknak, egyetemi hallgatóknak, de általában a téma iránt érdeklődőknek, sőt szinte kötelezően ajánlott oktatással foglalkozó szakembereknek és politikusoknak. Lefordítása a hazánkban élő külföldi migránsok nyelvére pedig segíthetne nekik, „más”-oknak a magyarországi helyzet megismerésében, és ezáltal saját helyzetük kezelésében és lehetőségeik felmérésében.

Bérces Emese

Neuner, Gerhard és munkatársai

deutsch.com 1 Kursbuch

Ismaning: Hueber Verlag, 2008. 132 p.

Vicente, Sara és munkatársai

deutsch.com 1 Arbeitsbuch

Ismaning: Hueber Verlag, 2008. 157 p.

A *deutsch.com 1* című tankönyvcsomag kezdőknek szól, és az A1 szintig viszi el a német nyelvet tanulókat. A célcsoport a tizenéves korosztály. A tankönyvcsomag munkafüzetből, tankönyvből, CD-mellékletből és tanári kézikönyvből áll. Hamarosan internet-szolgáltatás is a felhasználók rendelkezésére áll majd. A 2008-ban megjelent *deutsch.com 1* után további két rész megjelentetését tervezi a kiadó. 2009-ben várható a *deutsch.com 2*, amely az A2 szintet célozza meg. A *deutsch.com 3* megjelenési időpontja még bizonytalan, ez a B1 szintig juttatja majd el a nyelvtanulót. A szerzőknek az a célja a sorozattal, hogy a legújabb tanuláskutatási tapasztalatokból kiindulva megpróbálják könnyebbé és sikeresebbé tenni a nyelvtanulást. A tananyag a Közös Európai Nyelvi Referenciakerethez igazodik, amelyet az Európa Tanács dolgozott ki 1989 és 1996 között, és amely egyben útmutató is a nyelvtudás szintjének egységes meghatározására.

A tankönyv felépítése átlátható, a 18 lecke 6 modult alkot. Minden lecke 2 duplaoldalból áll, amelyekben a nyelvtanuló egy bevezető után gyakorlófeladatokat át jut el a gyakorlati

felhasználásig. Rokonszenves a leckék rövidsége. Egyrészt a változatosság okán, másrészt mert a legújabb tanuláspszichológiai kutatások alapján tudjuk, hogy a figyelem-koncentráció mintegy 20 perc után gyorsan gyengül, tehát nem érdemes túlzottan hosszadalmas leckéket írniuk a tankönyvszerzőknek. A rövid leckék ugyanakkor az ismétlések lehetőségét is nyújtják, ami azért előnyös, mert sokkal jobban megmarad egy nyelvtani jelenség, szó vagy más lexikai egység a diák fejében, ha többször, több kontextusban is előfordul. A leckék után külön oldalon országismereti, kulturális jellegű tájékoztatókat, információkat találunk, illetve az ezekkel kapcsolatos kutatómunkára, esetleg projektmunkára irányuló ösztönzést. Ez azért kiemelendő, mert az idegennyelv-oktatásban is megjelent és terjed az interkulturális szemlélet, vagyis a lexikai-grammatikai kompetencia elsajátítása mellett az interkulturális kommunikatív kompetencia elsajátításának is fontos szerep jut: a nyelvtanulóknak a másik kultúrából származó ember életfelfogását, értékeit és viselkedését is meg kell értenie, hogy sikeresen kommunikálhasson vele. Végül minden leckét 1 oldalnyi összefoglaló zár, ahol még egyszer megtaláljuk összeszedve az adott leckében elsajátított új nyelvtani jelenségeket, szókincset, kommunikációs eszközöket és tanulási stratégiákat. A munkafüzetben 3 leckénként, vagyis modulonként ismétlő oldalakat találunk, melyek újra áttekintik az anyagot más kontextusban, ügyelve a 4 készség (beszéd, hallás utáni értés, íráskészség, olvasásértés) fejlesztésére, valamint projekt-feladatokat is kínálnak, melyek révén a diákok országismereti és interkulturális ismeretekhez jutnak.

A szerzők kimondott célja a konstruktivizmus, az autonóm tanulás segítése, beemelése a nyelvtanulásba. A konstruktivizmusnak az a lényege, hogy a tanuló saját maga számára a saját logikája szerint alkossa meg, építse fel az új nyelv struktúráit, tehát a könyv támogatja a cselekedtetve tanulást, az aktív tapasztalatszerzést, a kísérletezést, a kreativitást. Így például a nyelvtani szabályokat nem mindig ki-

nálják tálcán a tankönyvírók, hanem olykor a diák önállóan alkotja meg a saját nyelvtani szabályát, ezeket „Az én szabályom”-ként aposztrofálják a szerzők. Ez a fajta induktív tanulás jobban garantálja a sikert, a tartós eredményt, az újonnan elsajátított nyelvi jelenségek rögzülését. A diákot tehát érettként kezelik, építenek a világról alkotott már meglévő tudására, más nyelv(ek) ismeretére, legyen az az anyanyelv vagy esetleg egy már elsajátított másik idegen nyelv. Ennek megfelelően hamar felhagynak például azzal a gyakorlattal, hogy az igénél egyszerre csak egy vagy két személy ragozott alakját tanítsák meg valamelyik számban – elkerülendő a diák agyának túlterhelését. Aki már tud egy-két nyelvet, az tisztában van vele, hogy egy igének 6 alakja van kijelentő mód jelen időben, tehát a szerzők mind a 6 alakot, az egyes igék teljes paradigmáját egyszerre felsorolják a 6. leckétől kezdve. Megtanítanak tanulási stratégiákat is, amelyek segítségével könnyebben, gyorsabban lehet elsajátítani az idegen nyelvet. Ezeket mindig egy vörös szalagban kiemelve jelenítik meg. Mire kell gondolnunk? Például: „Írd fel az új szavakat egy kártyára!” vagy „Új nyelvtan? Hasonlítsd össze más nyelvekkel! Ez segít a megértésben és megtanulásban!” vagy „Rajzold le a nyelvtani szabályokat! Így könnyebben megtanulod!” „Beszéd: Gyakoroljatok párban! Vegyétek fel egymás hangját mobiltelefonra!” A munkafüzet végén még egyszer – összegyűjtve – felsorolják a tanulási stratégiákat. Ezek a stratégiák fejlesztik a diákok problémamegoldó képességét is. Természetesen ezeket a tanuló német nyelven még nem érti meg az első leckéktől fogva, kezdetben a nyelvtanár segítségére van utalva, le kell fordítania. Ehhez talál megfelelő helyet a munkafüzet utolsó oldalain. A munkafüzetben a leckék végén a diákok a „*Selbstkontrolle*” (=önellenőrző feladatok) elnevezésű lapokon önállóan ellenőrizhetik a megszerzett tudásukat, illetve lehetőségük van még egyszer átismételni a lecke anyagát.

A *deutsch.com 1* nyelvkönyv tehát épít az ún. többnyelvűség- vagy harmadik nyelv-kon-

ceptióra: kihasználja azt, hogy a tanulók egy-két nyelvet életük során elsajátítottak, és a nyelv(ek)ről már sok dolgot tudnak – lásd például az egyik tanulási stratégiát egy olvasásértési feladatnál: „A más nyelvekből származó szavak segítenek (a megértésben).” Vagyis a könyv az ismert dolgokkal kezdi a nyelvtanítást: az első modulban ráébreszti a diákokat, hogy milyen sok dolgot tudnak már a német nyelvről, megvilágítja a hasonlóságokat más nyelvekkel (internacionalizmusok, anglicizmusok). Így például a sportágak, az órarend tantárgyai vagy a hónapok neve kapcsán, melyek az első leckékben megjelennek, aktiválva a nyelvtanulóban a szunnyadó, már meglévő, rejtett nyelvtudást. Nagyon hamar kezd kifejezéseket, egész mondatokat megtanítani, már az első órákon, például „*Wie bitte?*” (Tessék?); „*Noch einmal bitte?*” (Ismétlje meg kérem!); „*Am Montag?*” (Hétfőn); „*Was kostet...?*” (Mennyibe kerül...?). Nagyon hamar eljut az első módbeli segédige megtanításáig is, már a 7. leckében: *können* (tudni, -hatni, -hetni), *möchten* (szeretni, óhajtani valamit, feltételes módú igealak). Természetesen nem a nyelvtani jelenségre élezi ki a figyelmet, inkább a jelentésre és az abban rejlő kommunikációs lehetőségekre. A nyelvtani jelenségek megtanításánál fontos szerepe jut a gyakoriságuknak is, tehát például a tőhangváltós igék meglehetősen nehéznek tartott nyelvtana már a 4. leckében előfordul, bár elszigetelten, csak a *lesen* (olvasni) ige kapcsán, de visszatér ugyanez a nyelvtani jelenség a 7. leckében a *sprechen* (beszélni), *wissen* (tudni) és *fahren* (utazni) igék kapcsán. Ezek nyilvánvalóan nagyon gyakori igék a német nyelvben. Ide sorolható az is, hogy a múlt időt (Präteritum és Perfekt) már kezdő szinten megismerteti a tankönyv. Ennek is a jelenség nagy gyakorisága az oka, ennél fogva helyeselhető eljárás.

Kiemelendő, hogy sok feladat szolgálja a hallás utáni értést, illetve hogy a legkisebb dialógusok, egyes szavak is meghallgathatóak, kiküszöbölve ezzel a nyelvtanár esetleges kiejtésbeli hiányosságait; ezenkívül autentikus kiejtést hall a diák, illetve más kiejtést, nem

csak a nyelvtanárét. Sokat segít a helyes kiejtés elsajátításában a szóhangsúlyok nyomdai jelölése is a szókincsfejlesztő, illetve kiejtési feladatokban. Ez nagyon megkönnyíti a diákok dolgát, hasonlóan a munkafüzetben található kiejtésfejlesztő gyakorlatokhoz, melyek az egyes hangok helyes kiejtése mellett a helyes mondathangsúlyt is sulykolják: a munkafüzethez tartozó CD-melléklet segítségével a diákok önállóan is gyakorolhatnak.

A szerzők gondoltak a differenciálási lehetőségekre: a különböző tempóban haladó diákok különböző fejlesztő feladatokat találnak a munkafüzetben. Igyekeztek ügyelni a játékos tanulásra is: például papírrepülő hajtogatása és dobálása közben gyakorolják a diákok a mondatépítést, vagy egy rap keretében ismerkednek a német ábécével. Emellett igyekeztek a fiatalokat érdeklő témákat találni, ami meglehetősen nehéz feladat. A modellválogatás, sport, divat, születésnap, (gyors)étterem, vásárlás, buli, nyári munka, tábor, szünidő érdekesekek, vonzóak lehetnek a korosztály számára.

A tankönyv fiatalos, mozgalmas, sok képpel és design-elemmel színesített megjelenése valószínűleg szintén vonzó a tizenévesek számára.

Márkus Éva

Boócz-Barna Katalin – Kovács Judit
– Kuti Zsuzsa

A kompetenciaalapú idegen nyelvi fejlesztés eredményei. DVD és útmutató

(Nemzeti Fejlesztési Terv Humán-erőforrás-fejlesztési Operatív Program 3.1.1-es intézkedés Központi Programterv 2007)

Az idegen nyelvi kommunikatív kompetencia fejlesztését kiemelt kulcskompetenciaként jelölte meg az Európa Tanács. Ennek következményeként a Nemzeti Fejlesztési Terv Humán-erőforrás-fejlesztési Operatív

Program 3.1.1-es intézkedése kompetenciaalapú oktatási programcsomagok fejlesztését tűzte ki célul öt kompetenciaterületen (szövegértés-szövegalkotás, matematika-logika, idegen nyelv, szociális, életviteli és környezeti nevelés, életpálya-építés, valamint óvodai nevelés). A kiadvány az idegen nyelvi fejlesztés területéről mutatja be azokat a legújabb eredményeket, amelyek a sulinova-program keretein belül valósultak meg, és amelyek kompetenciaalapú nyelvtanítási programok kidolgozásához vezettek általános és középiskolai tanulók számára angol, német, valamint középiskolai tanulók számára francia nyelven.

A kiadvány egy DVD-ből és egy hozzá kapcsolódó útmutatóból áll. A DVD két részre tagolódik. Egyrészt *Szakmai beszélgetés* címen interjúkat tartalmaz azokkal a szakemberekkel, akik részt vettek a tananyagfejlesztési programban, másrészt pedig *Órarészlet-gyűjtemény* címen bemutatja a kidolgozásra került kompetenciaalapú idegen nyelvi tananyagok gyakorlati alkalmazását.

A *Szakmai beszélgetések* a szakmai bizottsági tagok, a módszertani szakértők, a tananyagfejlesztők és a kipróbáló tanárok tapasztalatait, véleményét tartalmazza. Bepillantást enged a munkafolyamatokba, értékeli a munka tapasztalatait és eredményeit a részt vevő szakemberek, a felhasználó tanárok és tanulók szempontjából egyaránt. A beszélgetésekből egyértelműen kiderül: a program érdeme az, hogy az idegen nyelvi kompetenciák fejlesztését nem elszigetelten képzelel el és valósítja meg, hanem a tanulók személyiségének fejlesztésébe ágyazza és a tantervekben szereplő többi tantárgyhoz kapcsolja. Szintén fontos tanulsága a beszélgetéseknek, hogy a program sikeres megvalósításának feltétele a tanárok szemléletváltása és módszertani fejlődése is.

A kiadvány egyik kiemelkedő értéke, hogy az órarészletek kiválasztásánál nem egyetlen idegen nyelvre helyezi a hangsúlyt, hanem angol, német és francia nyelvből is bemutatja

a fejlesztések gyakorlati megvalósulását. A DVD-n megtalálható 10 órásrészlet közül 4 angol, 4 német, 2 pedig francia nyelvórak részleteinek segítségével vonultat fel jó gyakorlatokat úgy, hogy az angol és német esetében általános és középiskolai kontextusból is kínál példákat, míg franciából csak középiskolai példákat mutat be. Nagyban emeli a kiadvány értékét az is, hogy az iskolák kiválasztásánál szempont volt a sokszínűség biztosítása. Emellett mind normál tantervű iskolában, mind szakiskolában, mind pedig két tanítási nyelvű iskolában készültek felvételek.

A DVD-hez nyomtatott formában kapcsolódik az *Útmutató és feladatsor az órásrészlet-gyűjteményhez* (104 p.). Az útmutató az egyes órásrészletekben látottak feldolgozását, megértését, értékelését segíti elő. Az órásrészletekhez kapcsolódó feladatsor két nyelven jelent meg: magyarul és az oktatás nyelvén. Az első rész háttérinformációkat nyújt az iskoláról, az osztályról, annak nyelvtanulási profiljáról, az oktatott modulról, a felvétel időpontjáról, valamint a nyelvtanáróról. Ezt követően megfigyelési szempontokat ad az órásrészlet megvitatásához, elemzéséhez, kijelölve azokat a témákat, amelyek különösen jól vizsgálhatóak az adott órásrészlet segítségével. A megfigyelési kérdéssort feladatok követik, amelyeket három különböző fázisban lehet megvitatni: az órásrészlet megtekintése előtt, a megtekintés közben és az órásrészlet megtekintése után. A feladatok összhangban vannak a megfigyelési szempontokban megjelölt témákkal. A fejezet végén összegzés található, amely az órásrészlet legfontosabb ismérveit és erőnyeit emeli ki.

Az útmutató a 10 órásrészletet tematizáltan dolgozza fel. Minden fejezet a nyelvoktatás más-más aspektusát vizsgálja a kompetenciaalapú nyelvoktatás szemszögéből. Így központba kerül a tapasztalatalapú nyelvoktatás, a szövegfeldolgozásban rejlő nyelvpedagógiai lehetőségek, a tanuló személyes érintettsége, a nyelvtanár a terapeuta szerepében, az interkulturális kompetencia fejlesztése, a fel-

adatalapú nyelvtanulás, a daltanításban rejlő lehetőségek, valamint a döntéshozatal kommunikációja.

A hiánypótló kiadvány hazai jó gyakorlatokat mutat be az idegennyelv-oktatás terén úgy, hogy a megszerzett tapasztalatokat több idegen nyelv és oktatási forma kontextusába állítja. A DVD-hez tartozó útmutató nem hagyja egyedül a nyelvtanárt, hanem jól átgondolt tematika mentén hasznos információk szolgáltatásával és részletes feladatmeghatározásokkal segíti az órásrészletek minél hatékonyabb feldolgozását. A szakmai beszélgetés értékesen egészíti ki az órásrészlet-gyűjteményt és reflektál a fejlesztés folyamatára.

A szerzők mindannyian kulcsszerepet játszottak a kompetenciaalapú idegen nyelvi fejlesztés feladatainak megvalósításában. Kuti Zsuzsa a fejlesztési projekt szakmai vezetőjeként, Boócz-Barna Katalin tanterv- és tananyag-fejlesztőként, valamint szakmai tanácsadóként, Kovács Judit módszertani szakértőként és szakmai tanácsadóként. A szerzők közül ketten, Kovács Judit és Kuti Zsuzsa az Oktatási és Kulturális Minisztérium által meghirdetett *Világ-Nyelv* program nagy sikerű DVD-sorozatának (*Jó gyakorlat az kiskolások idegennyelv-tanításában*, OKM, 2005; *Jó gyakorlat a 10–14 évesek idegen nyelv-tanításában*, OKM, 2007) szerzőiként vállaltak szerepet az általános iskolai idegen nyelv-oktatás fejlesztésében.

A *kompetenciaalapú idegen nyelvi fejlesztés eredményei* című DVD-t és a hozzá kapcsolódó útmutatót ajánlom gyakorló nyelvpedagógusoknak, akik önképzés vagy továbbképzés keretein belül vitatják meg az órásrészleteket. Szintén ajánlom a kiadványt nyelvtanár szakon tanuló hallgatóknak és az őket tanító módszertanos kollégáknak.

Sárdi Csilla

Daniels, Albert és munkatársai
**Deutsch als Fremdsprache
 für Fortgeschrittene.
 Mittelpunkt B2**

Stuttgart: Ernst Klett Sprachen GmbH,
 2007. 184 p.

A Goethe Intézet 2008. júliusi bajai továbbképzésén (*Mit Erfolg zur Sprachprüfung!*) vettem a kezembe először a *Mittelpunkt B2* című szép, színes tankönyvet. Azok a kollégák, akik már dolgoztak vele, elismeréssel szóltak róla, ezért elhatároztam, hogy behatóbban szemrevételezem. Ideje „feldobni”, megújítani az óráimat. Ehhez kell egy ízig-vérig mai mű.

A Klett Kiadó honlapján bukkantam egy bevezetési akcióra, amely a nyelvtanárok számára lehetőséget biztosít a 2007-ben megjelent tankönyv alaposabb megismerésére. A kiadó térítésmentesen elküldi a tanári csomagot, amelyet az érdeklődő nyelvtanár egy hónapon keresztül tanulmányozhat, kipróbálhat az órán, megbeszélhet a kollégáival. Ha bevezeti iskolájában, csoportjában, ingyen megtarthatja. Ha úgy gondolja, hogy nem vált, kedvezményes áron megvásárolhatja a tankönyvet, munkafüzetet, audio-CD-t tartalmazó csomagot. Éltem a lehetőséggel, és két nap múlva magam is meggyőződhettem róla: olyan korszerű tananyagról van szó, amellyel tanár és diákja egyaránt elégedett lehet.

A *Mittelpunkt B2* a 16 éven felüli nyelvtanulók közül azokat célozza meg, akik a B1-es szintet meghaladták, és a Goethe Intézet Zertifikat B2 vagy a TELC Deutsch B2 (korábban Zertifikat Deutsch Plus) nyelvvizsgára készülnek. Németül íródott, a német nyelvű országokban és külföldön egyaránt bevethető.

A tananyag tankönyvből, 3 ehhez tartozó audio-CD-ből, egy audio-CD-vel ellátott munkafüzetből, tanári kézikönyvből és az interneten megtalálható kiegészítő anyagokból áll.

A tankönyv 12 fejezete a mindennapi és a szakmai életből vett témákból válogat. Megtalálható benne például az utazás, az egészség, az irodai munka, egy lakóközösség élete (*WG*), a szomszédság, az ingázás, a klónozás, a ki-

vándorlás, az élethosszig tartó tanulás, a természeti katasztrófák, a pályázat, az *eBay* (internetes adásvétel), a *Coaching* (egyéni tanácsadás), a könnyed társalgás művészete (*Smalltalk*), a szépség, a művészet stb. Az egyes fejezetek nem progresszíven, hanem modulszerűen épülnek fel. Ebben a rugalmas rendszerben lehetősége van a tanárnak arra, hogy figyelembe vegye a különböző meghatározó feltételeket, például az óraszámot, a tanulók érdeklődését, a csoport heterogenitását.

A koncepcióban a tanulási célokat, tartalmakat a Közös Európai Referenciakeretben a B2 szintre meghatározott elvárásokhoz, ajánlásokhoz igazították. Ez áttekinthetőséget eredményezett, és a nemzetközi eredmények összehasonlíthatóak lettek.

Motiválja a nyelvtanulót a leckékben felüntetett megjegyzés arról, mi mindent sajátíthat el benne. Az 1. leckében – *Urlaubsreisen* – már megkezdődik a készségfejlesztés: apróhirdetések megértése, nézetek indoklása és megvédése, hosszabb szövegek követése az, amivel a korábbiakhoz képest gyarapszik a leendő vizsgázó. A nyelvvizsgára felkészítő feladatok jól azonosíthatóan bukkannak fel a könyvben és a munkafüzetben: van itt irányított fogalmazás (levélírás egy szerkesztőségnek, reklamációs levél), prezentáció, diagramelemzés, auditív igaz-hamis teszt, illetve hallás-értést fejlesztő feladatsor, szövegértés, sőt egy-egy teljes Goethe-Zertifikat B2 és TELC próbanyelvvizsga-feladatsor is.

A könyv a szókincset kiválóan gyarapítja, a szófordulatokat megfelelően bevési, a korábban megtanult nyelvtant pedig szinte észrevétlenül belopja a sorok közé. A leckék végén áttekinti a legfontosabb nyelvtani tudnivalókat.

A munkafüzet végén található megoldókulcs lehetővé teszi a saját tempó szerinti egyéni nyelvtanulást.

A *Mittelpunkt B2* egy új tankönyvcsalád első része. Magyarországon is megjelent már a második kötete, a felsőfokú nyelvvizsgára felkészítő C1-es, de amikor ezeket a sorokat írom (2008 augusztusában), még az egyéb ki-

egészítők nélkül. Mindkét kötetben – az említett előnyökön túl – az tetszik különösen, hogy az általános nyelven túl az üzleti kommunikáció és a gazdasági szaknyelv legfontosabb témáit is felölelik. A megújult nyelvvizsgákon, mint tudjuk, félhivatalos, illetve hivatalos levelet is kell tudniuk írni a jelölteknek, és egy reklamáció megfogalmazása sem okozhat számukra problémát. A *Mittelpunkt C1* csak rövid időre állt rendelkezésemre, azt azonban rögtön megállapítottam, hogy több évtized alatt sehol nem találkoztam még a száraz „pénz” témakör ilyen élvezetes, szemléletes megközelítésével.

A felsőfokú tananyagra nem vonatkozik a kiadó bevezetési akciója, hisz az még nem teljes. De a B2 szintre igen. Használja ki mindeki, aki végre élvezni akarja a saját óráját!

Tóthné Bükki Edit

Hajdu Endre

Szómúzeum. Ódon, furcsa, érdekes, bolondos, emlékezetes szavak, nevek, címek tára

Budapest: Tinta Könyvkiadó, 2008. 121 p.

Ahogy azt nyelvészek, szociológusok, antropológusok és a kultúrával, nyelvünk változásával és a változásnak a társadalomra gyakorolt hatásaival foglalkozó más tudományágak képviselői is felismerték, a nyelv dinamikusan fejlődő rendszer, amely tükrözi a társadalmi folyamatokat és az egyéni, illetve földrajzi jellemzőket (ahogy ezt az idiolektus, dialektus, zsargon, szakzsargon fogalmak is mintázzák). Felnőttkorban is folyamatosan alkalmazkodnunk kell nyelvünk változásaihoz (még ha ezekben a változásokban mi magunk emberek kulcsszerepet is játszunk a kollektív társadalmi élményeken és történeseken keresztül). Mi sem bizonyítja ezt jobban, mint anyanyelvünk szótárainak folyamatos korszerűsítése, pontosítása. Ez a folya-

mat elsősorban a nyelvben újszerű alakzatokként megjelenő szavak, gyakran anglicizmusok, például az *e-mail*, *modem*, *internet* szótárba rendezésére irányul. Ezek a kifejezések észrevétlenül, de kétségbevonhatatlanul fenyegetik az olyan szavakat, mint például az *írógép*, *szövőszék* stb., melyek idővel elavulttá válnak, és sajnos a hagyományörző törekvések gondoskodó, áldozatos munkája nélkül feledésbe merülnek.

Folyamatos változásoknak kitett szókincsünkben vannak olyan elemek is, melyek valójában soha nem honosodnak meg, nem terjednek el széles körben. Ide tartoznak azok a szavak is, melyek mindannyiunknak ismerősen csengenek egykori iskolai tanulmányainkból, köztük a nyelvújítás mosolyt fakasztó szókölteményei. Hajdu Endre *Szómúzeum* című értékes gyűjteménye nagyszerű példa azokra a ritka, ám annál fontosabb törekvésekre, melyek változó nyelvünk ilyen epizódjait rögzítik, egyedi fordulatait az utókor számára is hozzáférhetővé, felidézhetővé teszik.

A *Szómúzeum* élő kövületként őrzi nyelvünk tiszavirág életű, átmeneti szavait, kifejezéseit, melyek – ahogy az alcímből is kiderül – „furcsa, érdekes, bolondos, emlékezetes” tükördarabjai a kulturális és társadalmi folyamatoknak. A mű szótárszerű szerkezetben, rendszerbe szedve adja meg a jelentését kétezer, a XV. és a XX. század között megjelent átmeneti életű elemnek, melyek nem voltak a standard szókincs részévé. A könnyed, vonzó, ám mégis jelentőségteljes téma mellett a munka szerkesztése is rendkívül olvasóbarát. Az elsősorban értelmező jellegű szótár különböző témakörökre tagolódik, melyek a kultúra, a tudományok és a hétköznapi élet számos területét érintik: ilyenek az állatvilágtól a szórakozáson és a sporton át a politika, a személynevek, az újságírás, a fizika, a vallás, a vendéglátás és a zene is. Igen széles körű felderítő munka eredménye tehát a szótár, melynek olvasása mindenekelőtt rendkívül szórakoztató, és garantáltan kellemes, könnyed pillanatokot szerez az olvasónak. Emellett szívet melengetően hazai, nosztalgikus és

számos újszerű információt tartogat mindenki számára. Ahogy a szerző az előszóban említi: nem a teljesség igényével gyűjtötte a szavakat, hanem azzal a céllal, hogy a magyar nyelv élményszerű mozzanatait adhassa át mások számára, hogy olvasóit egyfajta nyelvi élménnyel gazdagítsa. Ahogy az előszó mottójaként szereplő Juhász Ferenc idézet mondja: „Mert a nyelv: Noé-Bárka”.

Felépítését tekintve a szótár három fő részre tagolódik: a témakörök szerint szerveződő *értelmező* részre; ezt nagyon praktikusán egy *betűrendes szójegyzék* követi, amely az értelmező részhez képest fordított sorrendben szerepelteti a kifejezéseket, azaz a ma használatban lévő szavakhoz társítja a régi, érdekes alakot; végül következik a *betűrendes mutató*, mely az előbbi rész inverze: a régies alakokat szedi ábécé-sorrendbe és így adja meg azok mai megfelelőit. A szótár az értelmező rész mellett tehát használható mai–régii, illetve régi–mai szótárként is, azaz ha valakinek megüti a fülét egy furcsa régi kifejezés, azonnal megkeresheti annak mai jelentését, és fordítva: ha érdekli, hogy vajon mit javasoltak régen mondjuk egy geometriai alakzat (pl. rombusz [*dűlénny*]) vagy egy vegyi elem (pl. hidrogén [*vízanya*]) nevének, azt is könnyen és gyorsan megtalálhatja.

Lássunk példákat néhány fejezetből. Az állatvilág témakörben említhető a *juhteve* (láma), *küllöny* (tengeri csillag [az öt „küllőről”]), *húros madár* (énekesrigó), *héjanc* (rák), *légymadár* (kolibri) vagy a mindenki számára ismerős *bőrmadár* (denevér). A „magyarok” témakörből a *magyar Villon* (Balassi Bálint), a *magyar Birmingham* (Nagyvárad, Széchenyi István nyomán), a *magyar Detroit* (Hódmezővásárhely – ahol a Pulí nevű kisautót gyártották), a *magyarok Mózese* (Kossuth Lajos). A divat, ruházkodás témakörből például az *ujjantyú* (kesztyű), a *fölkapi* (divatos), a filozófia területről a *gyökérhiszem* (alapelv, principium), *tündérités* (absztrakció, elvonatkoztatás), a fizika tudományából az *iramat* (gyorsulás) vagy a *moztan* (mechanika) jellemző példák. Földrajzból különösen vicces, már-már etimológiai

értékű fejtegetések is találhatóak, melyek külföldi magyaroknak igencsak nevetgetőek lehetnek: például *Darászsd* (Drezda), *Istókhalma* (Stockholm), *Kappanhágó* (Koppenhága), de említésre kerülnek létező, tehát nem magyarosított nevű helyek is, mint például *Nyavalyásfalva* (egy erdélyi falu). A gazdaság, kereskedelem, pénz témakörben példaként említhető az *ódonda* (antikvárium), a *tőkész* (kapitalista). A háztartás, táplálkozás terén a *kékpardicsom* (padlizsán), a *bagolytüdő* (aszalt szilva) vagy a *tüsténtkávé* (instant kávé) mind mosolyt csalnak az olvasó ajkára, mert végtére is nagyon logikus magyarosítások, sokszor a gyermeknyelvi példákhoz hasonlíthatnak.

Kifejezetten hihetetlen és humoros hangulatúak egyes intézmények és társulatok nevei, melyek mintha az „Alíz Csodaországban” lapjairól lettek volna előbányászva: *Balaton Lecsapoló Társulat* (a XIX. század második feléből), *Csantavéri Kiházasító Társaság* (1899), *Irgalmas Nénék Klastroma*, *Pécsi Pletyka Egylet* és így tovább. Az irodalom témakörben számos írói álnévvel ismerkedhetünk meg, például *Eknim Aléb* (Minke Béla), *Gróf Iszap István* (Gróf Tisza István), *Kákai Aranyos* (Mikszáth Kálmán), *Koppantó Pál* (Jókai Mór). A kémia tudományából megtudhatjuk, hogy az oxigén régi neve az *éleny*, az *eleven ezüst* pedig a higany. Napjaink fiatalnak számító tudományai sem maradnak ki a felsorolásból, így a lélektan, melyben a *bel-szózat* a lelkiismeretfurdalás, a *kedvi csikland* pedig a humor megfelelője lehetett (volna). Folytathatnánk a sort a matematika (*asztalka szabású* [trapéz, Apáczai Csere János nyomán]), a művészet (*szökcse* [balerina]), a neveléstudomány (*nevelész* [pedagógus]), a botanika (*bánatfa* [szomorúfű]), az orvostudomány (*csontgörvély* [angolkór], *banyaláz* [nőknél a változókor idején fellépő hőhullámok]), a politika (*országász* [politikus]) szakszavaival; illetőleg a nagy magyarok személynéveivel (*a turini remete* [Kossuth Lajos]), *a zalai láma* [Mindszenty József]), vagy a sport egyes meg nem honosodott elnevezéseivel (*öklész* [bokszoló]). A felsorolásban a

hétköznapi élet használati eszközei is szerepelnek, mint például az *éjfažék* (bili), *kárpitég* (baldachin), *vízkalitka* (akvárium), csakúgy mint a természettudományok könnyed, értelmező jellegű elnevezései: *hóhőmp* (lavina), vagy eltúlzott, tudálékosnak ható retorikai fellegrárai: *tűzbőfőgő kironrás* (vulkánkitörés). További tudományterületek és kulturális jelenségek néha futurisztikusnak, néha mesebelinek ható elnevezéseivel folytatódik a könyvecske, részletezésük meghaladja a könyvismertetés kereteit. Inkább arra buzdítom az érdeklődőket, hogy vegyék kezükbe a kis könyvet, melynek olvasása bárhol kellemes, mókás pillanatokot fog okozni, akár buszmegállóban, akár pihenésre szánt esténként könnyed olvasmányként élvezhetjük.

Humoros, nevetető jellegén és hatásán kívül azonban van a szótárnak egy ennél sokkal fontosabb hozadéka mind érzelmi, mind szellemi, mind kulturális tekintetben, és jelentőségénél fogva sokkal inkább ezt az aspektusát szeretném hangsúlyozni a műnek. A nyelv mint kódrendszer társas jellegét és ezáltal a közösséghez, a kultúrához való erős kapcsolódását már említettem. Természetes változása elválaszthatatlan a társadalmi folyamatoktól, ebből fakad társadalomtudományi, szűkebb értelemben szociológiai és pszichológiai jelentősége. A modern szociálpszichológiai elméletek ide kapcsolódó kérdések megválaszolására törekedve az egyén és a társadalom vizsgálatában az egyént mint affektív-kognitív rendszert vizsgálják az emberi megismerésre ható érzelmi és kulturális tényezők figyelembevételével (Pataki 2008). Maurice Halbwachs dolgozta ki a *kollektív emlékezet* elméletét, mely a társadalomban élő ember társas-kulturális, identitásképző folyamatainak megértéséhez ma már elengedhetetlen fogalom (Pléh 1998). A társadalmi csoportok, generációk és nemzetek identitása, élettörténete abból a kollektív emlékezetből táplálkozik, melyet közös élményeik, közös történelmük eseményei írnak. Az egyén identitásának lényegét ez az együttes élmény alkotja; tehát azoknak az eseményeknek az összessége, melyeket az egyén

saját kultúrájában átél, melyekhez saját élményei is kapcsolják. A kollektív emlékezet (nagy vonalakban megfogalmazva) a hagyományokat megőrző közös kultúránk egyénében létrejövő és a csoportra kiterjedő reprezentációja, s ezzel identitásunk, történelmünk közös mozzanatainak összessége.

A szókincs, illetve a szájhagyomány az ezen közös élményt formáló reprezentációknak kiemelten fontos elemei, mivel az egyén a nyelv segítségével létesít kapcsolatot társával, a társadalommal, s a nyelv mint kódrendszer teszi lehetővé a közösen átélt események rögzítését, azaz együttes élményeink, történelmünk írását is, mely társadalmi létünk és kultúránk folytonosságát adja. Az egyéneket a társadalomban közös élményeik kapcsolják egyetlen élményközösséggé (Pataki 2008). A hovatartozás érzelmi töltetének jelentősége abban rejlik, hogy az egyén ezen kötődés, ezen érzelmi kapcsolódás révén teszi magáévá a történelmi eseményeket, s alakítja ki identitását, illetve saját helyét a kultúrában. A *Szó-múzeum* értéképítő és értékmegőrző jelentősége vitathatatlan: nyelvünk egykor használatos, mára már humorosnak ható szavai, szókapcsolatai révén a hajdani együttes élmény egyes elemeit teszi elérhetővé az utókor számára, megőrökíti a csoporthoz tartozás kötelekeit, erősíti hovatartozásunkat, identitásunkról alkotott meggyőződésünket. Történelmi korokra, illetve társadalmi rétegekre jellemző szokások, fordulatok felidézése és rögzítése révén osztozhatunk közös múltunkban és közös hagyományainkban, hiszen a szókincs és a szájhagyomány is fontos szerepet játszik abban, hogy az egyén kiépítse identitását és a társadalomhoz fűződő kötelekeit.

Anyanyelvünk és irodalmunk egykori, mára már erejét veszített, feledésbe merült mozzanatai, a hozzáférhetővé tett értékek, jelen esetben nyelvünk egykori, még ha csak átmenetileg is használt kifejezései (pl. *szaladműszer* [láb], *szeméremfedező ing* [1655-ből származó hozománybeli tétel]), a nyelvújítási törekvések költeményei (*nyakgyalu* [guillotine, Kazinczy Ferenc nyomán]), a szokatlan ma-

gyarosítások (*tevepárduc* [zsiráf]), a földrajzi nevek etimológiai alapú magyarosításai (*Bá-bola* [Bábel igazi neve, Horváth István szerint]), ismert személyek gúnynevei vagy művésznevei (*a hyéna* [Haynau]) tehát, még ha viccesnek és ezért komolytalannak tűnnek is, mind gazdagítják anyanyelvünkhöz és kultúránkhöz kapcsolódó ismereteinket, s ezzel közös értékeinket rekonstruálják és rögzítik. Az olyan értékképző és értékmegőrző vállalkozás, mint a *Szómúzeum* összeállítása volt Hajdú Endre részéről, napjaink ritka értékes célkitűzései közé tartozik: gazdagítja és támogatja a kollektív emlékezetet, egyúttal pedig forrása lehet a választékos, gazdag szókincs kialakításának. A *Szómúzeum* valóban muzeális darabokat mutat be, melyeket a használat nem koptatott el, hanem sokszor a „futottak még” kategóriába sorolhatóak; s ahogy a szerző is megjegyzi: a cím találó, mert maga a mű is „természetesen hiányos, mint egy múzeum”.

Egy adott kultúra, nemzet összetartó ereje nyelvében és kultúrájában rejlik. A nyelvvel-sajátítás kutatói is felismerték: a nyelv mint komplex kódrendszer elsajátítása – bár lát-szólag bezárul 3–5 éves kor körül, mikor a gyermek már összetett mondatokban visz-szonylag bonyolult megfogalmazásokra és gördülékeny társalgásra képes – bizonyos rés-szeit, elemeit tekintve valójában még felnőtt-korban is tart. A *Szómúzeum* című szótár tehát nagyban szolgálja az anyanyelvi nevelést, melynek elsődleges feladata a nyelvi és kul-turális hagyományok átörökítése, ami az egyén és a közösség számára egyaránt fontos és értékes, hagyományápoló szereppel bír.

A könyvecskét ezért szívből és fenntartá-sok nélkül ajánlom a pedagógusoknak; min-denkinek, akinek szívügye a magyar nyelv és kultúra ápolása, építése és megőrzése; fiatal-loknak a múlt megismeréséhez; idősöknek az együttes élményeik nosztalgikus felismerésé-hez. Nem utolsósorban pedig ajánlom kül-földre szakadt magyar rokonainknak, baráta-inknak, ismerőseinknek, akik közös kultú-ránkon és szókincsünkön osztozva újra átélhetik identitásuk legmélyebb tartalmait,

az anyanyelvi közösséghez való kapcsolódá-sukat, akik a mókás fordulatok, emlékezetes szavak, címek olvasása során részesedhetnek a „mi élmény”-ben, mely minket, egyazon kultúrába tartozókat összeköt, és akik ekképp különülnek el mindazoktól, akikkel nem tud-nak osztozni ezeken a történelmi és kulturális hagyományokon alapuló értékeken.

Az egyén identitásának tartalmi és érzelmi vázát olyan, közösségben átélt együttes él-mények adják, melyek közös értékeink meg-osztásán és ápolásán alapulnak. A *Szómúze-um* értékes hozzájárulás globálisan az emberi kultúra, és kiemelten a magyar nyelv értékei-nek és hagyományainak megőrzéséhez, mi-vel szókincsünk tükrözi történelmünk esemé-nyeinek és társadalmunk változásainak fol-lyamatait, s ezzel fontos identitás-fenntartó és csoportképző funkciót is szolgál.

Schnell Zsuzsanna

HIVATKOZÁSOK

- Pataki Ferenc (2008). Együttes élmény – kollektív emlékezet. *Magyar Tudomány* 47/1. pp. 26–35. <http://www.matud.iif.hu/03jan/pataki.html>
- Pléh Csaba (1998): Maurice Halbwachs kollektív memoárjára emlékezve. *Magyar Pszichológiai Szemle* LIII. 37, 5-6, pp. 545–558.

Szabó Gábor

Applying Item Response Theory in Language Test Item Bank Building

[Az Item-válaszelmélet alkalmazása nyelvvizsga-feladatbank létrehozásában]
Frankfurt: Peter Lang, 2008. 194 p.

A Peter Lang kiadó gondozásában megje-lent, eredetileg doktori disszertációként írott könyv a *Nyelvi mérés és értékelés* sorozat tizedik kötete. A szerző, Szabó Gábor a Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi

Kara Angol Alkalmazott Nyelvészet Tan-székének adjunktusa. Tanácsadóként dolgozik az ECL nyelvvizsga-rendszerben, számos hazai és nemzetközi nyelvi mérési projektben tevékeny részt vállalt. Jelenleg a Nyelvvizsgát Akkreditáló Testület tagja. Az előszóban megfogalmazott egyik célja, hogy a vizsgákat ne csupán szükséges rossznak lássuk, hanem hatékony eszköznek, amely a vizsgázók erősségeit és gyengeségeit feltárva segít a tanítási-tanulási folyamat szabályozásában. A kötet két nagyobb, átfogó egységből épül fel. Az első rész a szakirodalom áttekintésével a nyelvi mérés elméleti hátterét mutatja be, a második a klasszikus és a modern tesztelmélet gyakorlati alkalmazásával foglalkozik.

Az első rész a mérés fogalmának meghatározásával és általános problémák áttekintésével kezdődik. A közvetett, pszichológiai mérésekben pontosan és körültekintően kell meghatározni olyan alappontokat, mint a mérés tárgya, a mérőeszköz, illetve a mérési egységek. Az első nehézség az, hogy nincs általánosan elfogadott megközelítés egy adott konstruktum mérésére, így a különböző eredményeken alapuló következtetések mind más fényben láttathatják egy vizsgaalany képességeit. A minta végessége, a mérési hibák, illetve az éppen mért konstruktum és más megfigyelhető jelenségek együtthatása további problémákat vet fel. A téma körülhatárolását a szerző a nevelési-oktatási keretek között zajló mérések tipizálásával zárja, megkülönböztetve a tudásszintet mérő eszközöket a teljesítménytesztektől.

Az elméleti modellek közül a történetiséget követve elsőként Spearman klasszikus tesztelméletének részleteit ismerhetjük meg. Szabó könyvének ez a fejezete a nyelvpedagógiában kevésbé jártas egyetemi hallgatók számára is világosan magyaráz el olyan alapfogalmakat, mint a megbízhatóság vagy az érvényesség, ezek egymásra hatása, meglétük biztosításának lehetséges módjai. A sokat tanulmányozott modell átláthatósága mellett számos csapdát rejt magában. Az olvasó be-

tekintést nyer a hiba fogalmának megközelítésébe, tipizálásába, a mérési skála egységeivel kapcsolatos nehézségekbe és a klasszikus tesztelmélet leggyengébb pontjának számító mintafüggőségbe.

A negyedik fejezetben bemutatott Item-válaszelmélet és a Rasch-modell a klasszikus teória megválaszolatlan kérdéseit hivatott tisztázni. A modern tesztelmélet kulcseleme, az ún. látens jellemvonás a vizsgázók válasszaiban mérhető következetesség attribútuma. A könyv számos rajzzal és görbével illusztrálja a válaszadói képesség, a tesztlépés nehézsége és a válasz helyessége valószínűségi összefüggéseit. Az első rész zárásaként a szerző a válaszelmélet gyakorlati alkalmazásán keresztül példákkal szemlélteti az itemek objektív nehézségi fokának meghatározását, különböző vizsgákat tett alanyok mért értékeinek összehasonlítását, vizsgák egybevetethetőségét és nem utolsósorban feladatbankok felépítését.

A könyv második fele bepillantást enged a Pécsi Tudományegyetem angol szakos hallgatói számára összeállított szűrőtesztrel kapcsolatos háttérmunkába. Ez a gyakran könnyörtelenül tisztán empíriára épülő rész a lelkes tanári kar célkitűzéseinek körvonalázásával kezdődik. Kezdetben olyan feladatsort álmodtak meg a tanszék munkatársai, amelyben helyet kapott volna a nyelvtan és nyelvhasználat mellett a négy alapképesség felmérése is azzal a céllal, hogy kiválaszthassák az „elég magas” [proficient enough] angol nyelvi szinten lévő egyetemistákat. Mivel az eredmények súlyos adminisztrációs következményekkel járhatnak, a ponteloszlás görbéit az értékelésben a színvonal megtartása mellett is meglehetősen rugalmassággal kezelik. Már a munka elején világossá vált azonban, hogy a produktív készségek feladatbankjainak létrehozása a szükséges programok és eszközbázis hiánya miatt nem lesz megoldható. Tekintettel arra, hogy az írott és hallott szöveg értésére évről évre kevés feladat készül, végül a nyelvtani egység bizonyult a gyűjtésre legalkalmasabbnak.

A szükséges változtatásokat leíró fejezet megismerteti az olvasóval a próbavizsgákkal kapcsolatos, illetve az első eredmények statisztikai feldolgozásakor felmerült nehézségeket. 1993-ban érkezett el az idő az első éles vizsgára. Innentől kezdve a klasszikus statisztikai értékeléssel végzett vizsgálatok más problémát vetettek fel: a vizsga megbízhatóságának kiszámításához minimumként elfogadott száz főt csak egy esetben haladta meg a vizsgázók száma. Örömmre a standardizációs folyamat után az egyes feladatok diszkriminációs értékének folyamatosan azonos szinten tartása adhatott okot.

A könyvnek statisztikában nem járatos vizsgáztató tanárok számára legizgalmasabb fejezete a tényleges feladatbank létrehozásának lépéseit írja le. A vizsgát tevő angol szakosok korlátozott száma miatt a tanszék az egy paraméteres Rasch-modell alkalmazása mellett döntött. Alapelvként szolgált, hogy a szűrőteszten a hallgatók többségének képességszintje haladjon meg az itemek nehézségi fokát. A bank létrehozásának kulcskérdése az maradt, hogy az elemek közül melyeket használják horgonyfeladatként a következő évek vizsgáiban. A döntést a statisztikai elemzések tételillesztési értékei alapján hozták meg, majd az itemeket elszórva helyezték el a következő év feladatsorában. A kalibrációs folyamat eredményeként az új vizsga feladatai közvetlenül összehasonlíthatóvá váltak a bank korábbi elemeivel. A fejezet sorra veszi, melyik évben hány tételt helyeztek el horgonyfeladatként, és a feladatbank hogyan bővült.

Ne higgyük, hogy a vizsgafeladatok gyártása ettől a ponttól kezdve már rutinmunka! Szabó Gábor csapatának évről évre változó képességű hallgatók számára kellett felmérőket összeállítania, amit a klasszikus tesztelmélet nehézségi mutatói és diszkriminációs indexei nem segítettek. Az illesztési statisztika és a személyes értékek összevetése azonban lehetőséget adott arra, hogy bizonyos hallgatókat figyelmen kívül hagyva az egyes feladatok objektív nehézségi fokát meg tud-

ják határozni. A fejezet zárásaként a szerző a már bankba gyűjtött feladatok biztonságos és hatékony tárolásának módjait írja le.

A könyv utolsó két fejezete a bemutatott hét év (1993–1999) tapasztalatait összegezi, és javaslatot tesz arra, hogyan lehetne a Pécsi Tudományegyetem feladatbankját a jövőben empirikus kutatásokhoz felhasználni. Nem ad határozott választ arra a kérdésre, hogy hány horgonyfeladatra van szükség egy vizsgasorban; hangsúlyosabb kérdésnek tartja, mi okozhatja a vizsgák közti eltéréseket, és hogyan lehetne ezeket szabályozni. A viszonyítási alapul szolgáló feladatok tartománya sem befolyásolta a kalibrálást.

A könyv erőssége, hogy a klasszikus tesztelmélet és az Item-választelmélet leíró bemutatásán túl gyakorlati példákon keresztül ismerhetjük meg ezek alkalmazhatóságát. A szerzőt feladatbank-építési munkája során a modern elmélet használata segítette inkább, mégis egyértelművé teszi, a két megközelítés célja ugyanaz: hatékony vizsga-összeállítás. Szabó Gábor a közölt módszerekkel biztosítottak látja, hogy a feladatsorok az objektivitás, a hatékonyság és a méltányosság jegyében készüljenek. A pécsi kísérlet sikeresnek bizonyult: elérhető közelségbe került egy megbízható, érvényes és célorientált vizsga.

Összefoglalásul elmondhatjuk: a mű hasznos olvasmány kezdő, de akár hasonló kísérletben már részt vett tapasztalt kutatóknak is, a mérés és értékelés problémaköre iránt érdeklődő egyetemi hallgatóknak, illetve vizsgáztató és vizsgarészeket író tanároknak egyaránt. A példákon és illusztrációkon keresztül a szakzsargon bonyolult kifejezései és az összetett statisztikai elemzések is érthetővé válnak. A könyv olvasmányértékét tovább emeli, hogy a szerző szenvedélyes elkötelezettsége elősejlik a sorok közül.

Lukácsi Zoltán

Lőrincz Julianna

Kultúrák párbeszéde

(Pandora Könyvek 10.)

Eger: EKF Líceum Kiadó, 2007. 221 p.

A kötet szerzőjének neve jól ismert mindazok előtt, akik a magyar–orosz kontrasztív nyelvést, illetve a kontrasztív fordítás-stilisztika kérdéseivel foglalkoznak, hiszen Lőrincz Juliannának több mint száz publikációja jelent meg az elmúlt évtizedekben az ezekhez a tudományterületekhez tartozó témákból. A szerző az egri Eszterházy Károly Főiskola Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének oktatója, korábban hosszú időn át az ELTE Mai Magyar Nyelvi Tanszéke mellett működő Stíluskutató csoportnak a tagja.

Lőrincz Julianna *Kultúrák párbeszéde* című könyve „keletkezéstörténeti szempontból” két nagy egységre tagolódik. Az első az az összefoglaló jellegű elméleti rész, amely ebben a munkában jelenik meg először; a második egységre az elmúlt években megjelent és többnyire e munka jellegének megfelelően átdolgozott tanulmányok tartoznak. Bocssássuk előre: a két egységet – tehát az alapozó-bevezető, fordításelméleti részt és a műfordítás-stilisztikai, elemző dolgozatokat tartalmazót – sikerült úgy egybefűzni, hogy a különböző időkben és alkalmakkal keletkezett írások összekapcsolásával a szerző teljesen egységes szemléletű, koherens munkát hozott létre.

Igaza van Lőrincz Juliannának a bevezetőben megfogalmazott (ám túlzottan is szerény) minősítéssel: semmiképpen „nem haszontalan” napjainkban egy ilyen jellegű műfordítás-elméleti és műfordítás-stilisztikai munka. Ugyanis egy ilyen szintézis – amely egyrészt tájékoztatást ad a mai nyelvészeti és irodalomtudományi megközelítésekről ebben a tárgykörben, másrészt pedig elemzésekkel is igazolja, alkalmazza és megvalósítja mindazt, amit elméletben bemutat – sok szempontból és sokak számára nyújthat világos, áttekinthető eligazítást az érintett témák alapozó megismeréséhez, vagy éppen ösztönzést a tovább-

gondoláshoz, a bővebb vagy esetleg másféle kidolgozáshoz. Munkáját egyébként Lőrincz Julianna elsősorban a műfordítás-elmélet, a műfordítás-stilisztika és a műfordítás-kritika iránt érdeklődő kutatóknak, hallgatóknak szánja, de számít a műfordítások elmélete, illetve a versek fordításai iránt érdeklődő, egyéb szakterületeken tevékenykedő kutatók és a laikusok érdeklődésére is.

A kötet öt fejezetre tagolódik, ám ehhez rögtön hozzá kell tennünk, hogy az öt fejezetet még viszonylag terjedelmes „praktikus” – sőt igen praktikus, a könyv használhatóságát nagy mértékben segítő és ezzel az értékét is növelő – részek követik (pp. 144–221). Közülük az első a *Fordítási terminológiai fogalomtár*, amelyet a *Felhasznált irodalom jegyzéke*, a *Tárgy- és névmutató*, illetve a *Mellékletek* követ. Az utóbbi részben Lőrincz Julianna először röviden bemutatja a kötetben elemzett versek műfordítóit, majd – igen-csak helyeselhető módon – közli a kötetben elemzett versek szövegeit is.

Az első, *Fordításelméleti alapfogalmak* című fejezetben tömör, jól eligazító áttekintést kapunk ennek a tudományágnak a történetéről és jelenéről. Lőrincz Julianna mindenekelőtt értelmezi az idetartozó legjelentősebb fogalmakat, és bemutatja az ezekhez tartozó főbb nézeteket is: fordításelmélet, transzlatorika, traduktológia, illetve maga a fordítás, a fordítási folyamat, fordítói kompetencia, fordítási művelet. Mindezt közérthetően, ám mégis tudományos megalapozottsággal teszi. Ezután árnyaltan elemzi a szövegtipológia és a fordítás, a nyelvi norma és a fordítói norma, a protoszöveg és a metaszoveg viszonyát. Természetesen külön kifejtést – alfejezetet – kap *Az ekvivalencia kérdése a fordításban*. Mindezek alapján azt mondhatjuk, hogy lényegében egy zárt, kerek összképet ad a szerző a fordításelmélet legfontosabb kérdésköreiről.

A második, *A műfordítás-elmélet alapkérdései* című fejezetben Lőrincz Julianna a műfordítás speciális kérdéseit vizsgálja részletesen, ezen belül tisztázza a műfordítás fogalmát, a műfordítás és az irodalmi fordítás

egymáshoz való viszonyát, áttekintően bemutatja, milyen sajátos készségek kellenek ahhoz, hogy valaki jó műfordító legyen. Külön fejezetet kap a szépirodalmi szöveg és a fordított szövegvariáns egyenértékűségének sokat vitatott témája.

A harmadik nagyobb egységben a magyar műfordítás-irodalom történetének rövid áttekintését kapjuk. Jól ismert, hogy a magyar kultúra történetében milyen meghatározó jelentősége volt a középkortól kezdődően egészen napjainkig a műfordításoknak és a műfordításról való gondolkodásnak. Lőrincz Julianna nyomán csak egy-két nagy nevet hadd emeljek ki itt: Sylvester János, Károli Gáspár, Arany János, Babits Mihály, Kosztolányi Dezső, Tóth Árpád. A közelmúlt és napjaink műfordítói közül például Erdődi Gábor, Erdélyi Z. János, Rab Zsuzsa kerülnek szóba. Meg kell jegyezni, hogy Lőrincz Julianna – érdeklődésének megfelelően – elsősorban a szláv, azon belül is mindenekelőtt az orosz irodalom fordítóit mutatja be.

A negyedik nagy fejezet tárgya a műfordítás-stilisztika. A szerző, szintén csak helyeselhető módon, először itt is az alapfogalmakat tisztázza. Ennek keretében értelmezi a műfordítás és stílus viszonyát, majd a funkcionális stilisztika Szathmári István által kidolgozott elemzési módszerére építve mutatja be azt a hat szintet, amelyet különösen figyelembe kell vennie a műfordítónak és a műfordítást elemzőnek. Szintén kiemelendő az, hogy a korábbiakhoz hasonlóan megint egészen a legfrissebb szakirodalomig, legújabb kutatási eredményekig jut el az áttekintés. Ezt a fejezetet annak bemutatásával zárja Lőrincz Julianna, hogy miképpen értelmezi a műfordítás-kritikát a modern filológia.

Az utolsó, ötödik nagy fejezet műfordítás-stilisztikai tanulmányokat foglal magában. Ez a fejezet két további részre tagolódik, az elsőben orosz, egészen pontosan: Jeszenyinkek magyar fordításait, a másodikban magyar versek orosz és angol fordításait vizsgálja a szerző különböző megközelítésekben. A magyar versek fordításai között főként Petőfi-művekkel, ezeken kívül pedig Pilinszky és József Attila alkotásaival találkozunk. Az elemzésekben alkalmazott gazdag és termékeny szempontrendszerből néhány jellemző megközelítést emelek ki: a kommunikatív ekvivalencia kérdései, a motívumrendszer és a képrendszer a fordításokban, kontrasztív alakzatvizsgálat, a forrásnyelvi szöveg szemantikai és pragmatikai szintjének módosulásai a műfordítási folyamatban.

Összegezve hadd emeljem ki újra a kötet néhány fő jellemvonását, értékét: széles körű tájékozódás a fordításelmélet, a műfordítás-elmélet és műfordítás-stilisztika korszerű szakirodalmában; a különböző felfogások és eredmények tömör, világos bemutatása; a szerző által alapul felhasznált elméleti háttér egységessége; valamint nem utolsósorban a mindig következetes törekvés az elemzés és a leírás maximális pontosságára. Mindezek alapján jó szívvel ajánlhatjuk a munkát az érintett tudományágak kutatói mellett elsősorban azoknak, akik az oktatás különböző szintjein (a felsőoktatástól egészen az általános iskolai oktatásig) találkoznak műfordításokkal, és ezekkel kapcsolatos munkájukhoz biztos elméleti eligazítást és mintául szolgáló elemzéseket kívánnak kapni.

Pethő József

SZOFTVER

HORVÁTH JÓZSEF

SurveyMonkey.com – Internetes alkalmazás kérdőíves felmérések készítésére

Középiskolai diákoknak, tanároknak, egyetemi hallgatóknak és oktatóknak különösen hasznos lehet a SurveyMonkey.com oldalon található kérdőíves alkalmazás, mely többek között a nyelvtanulást és nyelvtanítást segítheti könnyen összeállítható felmérések készítésével. Továbbá egyéb, motiváló feladatok alapját is képezheti: kisebb csoportok, egy egész osztály vagy egyetemi, főiskolai csoport tervezhet vele felmérést, melynek eredményeit szóbeli vagy írásbeli feladatok alapjául használhatják fel. A kvantitatív felmérést végző szakdolgozók munkáját azzal teszi könnyebbé, hogy még az ingyenes változatban is lehetőség van a válaszok gyűjtésére, tárolására és az eredmények százalékos és grafikus ábrázolására, feltéve, ha a kutatásban részt vevők száma nem haladja meg a százat, és ha a kérdőív maximum tíz kérdésből áll. A havi vagy éves előfizetési módot választók számára természetesen ilyen megkötés sincs.

Lássuk tehát, hogyan is működik a szolgáltatás.

Mivel elsőrendű fontosságú a gyűjteni kívánt adatok biztonsága, az első lépés a regisztráció, melynek során a szokásos módon kell felhasználói nevet és jelszót választani, az angol nyelvű menürendszert és lépéseket követve. Később, a kérdőívek összeállításánál már nincs ilyen korlát: bármilyen nyelven betáplálhatók a rendszerbe kérdések és válaszopciók. Itt az ingyenes változatot ismertetem, de akik ki szeretnék próbálni a további funkciókat, ugyanúgy használhatják az előzetesen megadott adatokat.

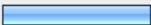
A SurveyMonkey rugalmas, intuitív és megbízható funkciókkal szolgál; az oktatási, kutatási céloknak és a legcélravezetőbbnek tartott eljárásnak megfelelő egyéni kívánalmaknak is eleget tesz. Nem kell külön szoftvert installálni, a regisztráció után minden választási lehetőség elérhető az internetes böngészővel. A szöveges ismertetőn kívül hét remekül megszerkesztett videó mutatja be részletesen a lehetőségeket: ezek a kezdeti lépésekről, az egyes opciókról, a válaszok összegyűjtésének módozatairól, mint például az email-címeknek a rendszerbe való iktatásáról szólnak. Példaként érdekes kérdőív is található, amit érdemes kitölteni a funkciók és a korábban regisztrált felhasználók válaszainak megismerése érdekében.

Az ingyenes változatban tizenöt fajta kérdés közül lehet választani. A válaszokat gyűjthetjük úgy, hogy a kérdőívet egy weboldalon tesszük közzé, de közvetlen email-es kapcsolata is van lehetőség kutató és résztvevő közt. Ez akkor ajánlható, ha a kérdések jellege nem teszi szükségessé a válaszadók anonimitását. Az egyes opciók sorrendjét véletlenszerűen generálhatjuk, ami sok esetben hasznos lehet, például ha a kérdések megválaszolásában felmerül az automatizmus veszélye. Természetes, hogy a SurveyMonkey garantálja a válaszadás tökéletes biztonságát, de mivel ezt a felmérésben részt vevők nem feltétlenül tudják, ajánlatos, ha erre a körülményre külön felhívjuk a figyelmüket. Mindezek mellett ingyenes alkalmazások esetében unikumnak számító módon a szolgáltató azt is garantálja, hogy a felmerülő problémákkal kapcsolatos emailre egy napon belül válaszol.

Magam egy éve regisztráltam az oldalon, és többször is alkalmaztam egyetemi kurzusok félévközi vagy félév végi értékelésére. Talán ismeretes, hogy az egyetemeken van ugyan lehetőség az oktatói munka hallgatói véleményezésére, a tapasztalat mégis azt mutatja, hogy sok diák nem szívesen vesz ebben részt. Ennek oka Pécssett az, hogy meg kell adniuk az egyetemi hallgatói azonosítót, és a hallgatók közül nem egy úgy gondolja, ez nem tökéletesen biztonságos módja az anonim válaszádnak.

A SurveyMonkey használatát a válaszadó oldaláról nem terheli ilyen probléma, a válaszok mellett csupán a kérdőív kitöltésének dátuma és ideje, valamint a számítógép IP-címe szerepel.

Legutóbb 2008 novemberében végeztem ilyen felmérést diákok körében. Emailt küldtem nekik annak a weboldalnak a címével, ahol a kérdőív szerepelt. Néhány napon belül tizenötön válaszoltak a négy kérdésre. A BA képzés anglistika szakos, az őszi félévben nálam *Reading and Writing Skills* kurzuson részt vevő hallgatóinak három zárt és egy nyitott kérdést tettem fel, melyek közül az egyik az 1. ábrán látható a válaszok megoszlásával együtt grafikusan és számszerűen is.

2. How interesting has the RWS course been so far?			
		Response Percent	Response Count
not interesting at all		0.0%	0
not very interesting		0.0%	0
a bit interesting		6.7%	1
mostly interesting		73.3%	11
absolutely interesting		20.0%	3
answered question			15
skipped question			0

1. ábra: A kérdőív 2. kérdése a kurzus érdekességéről, a válaszokkal

A diákok akkor tölthették ki a kérdőívet, amikor kedvük és idejük volt, és mivel nem voltam jelen a válaszádnál, valószínűleg egyikőjük sem érezte úgy, hogy ez kötelező. Örültem volna, ha a kurzuson részt vevő további hat hallgató is megosztja velem és társaival a véleményét, hiszen ezek nélkül nem volt abban a szakaszban teljes képem arról, mennyire voltak érdekesek az órák a csoport szerint. Mindenesetre majdnem teljesen bizonyos, hogy többen válaszoltak, mint amennyien az ún. ETR-es rendszerben megtették volna.

A legfrissebb itt végzett felmérésem még ennek a kritikának az írásakor is folyamatban volt. Azok számára állítottam össze, akiknek szakdolgozati konzulense vagyok. Úgy gondoltam, az ő munkájukat is megkönnyíti, de az enyémet is segíti valamelyest, ha elgondolkodnak néhány alapvető kérdésen. Tizennégyen válaszoltak december közepéig, és páran talán később még csatlakoznak. Igen hasznosnak mutatkozott már ekkor a felmérés, részben annak alapján, hogy mely kérdésekre *nem* válaszoltak páran. A kérdőívemben ez azért jelentős, mert így kiderült, hol bizonytalanok még a hallgatók. A legjobban azonban annak örülök, hogy egy kivételével

How to meet Joe's expectations

to organize my thoughts and put the whole thing together- make it coherent

To create a good empirical survey

How to work the sources I've read into the framework of my research; Are my research methods 'professional' enough

The questions in the interview.

the table of contents

What blogs to analyze

2. ábra: Hét diák válasza a szakdolgozati dilemmával kapcsolatos nyílt kérdésre

mindenki megválaszolta az egyik nyitott kérdést: mi a jelenlegi legnagyobb dilemmája a szakdolgozat kapcsán. Itt olyan válaszokat adtak, melyek nemcsak egyénileg kezelendők, de valószínűleg a csoportos szakdolgozati konzultációs alkalmakkor is jó alapot szolgáltatnak a hatékony munkához: egyebek mellett azzal, hogy egymásnak is segíthetnek a dilemmák megoldásában (lásd a 2. ábrát néhány válasszal).

A SurveyMonkey igen hathatós segítséget nyújt érdekes gyakorló feladatok elkészítésére, közzétételére és elemzésére is. A tizenöt fajta kérdés kombinálásával különböző tartalmú és célú feladatsort készíthetünk. Magam ilyet még nem alkalmaztam ezzel a szolgáltatással, de tervezem, hogy a jövőben sort kerítek egy olyanra, amelyet a következő ábrákban bemutatok, az egyes lépéseket illusztrálva (3–6. ábra).

Talán látható mindebből, hogy megéri megismerkedni a SurveyMonkey-val, ha magunknak, kollégáinknak és tanítványainknak szeretnénk segíteni a tanulási, tanítási vagy kutatási

Question Text

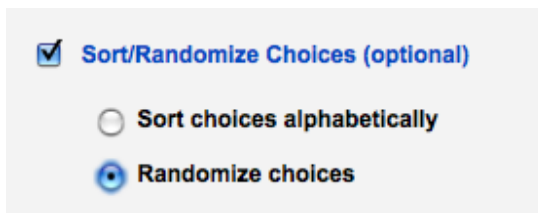
Please choose the right answer: Who wrote the original Elements of Style?

3. ábra: A kérdés megadása

Answer Choices (each choice on separate lines)

E. B. White
William Zinsser
William Strunk
G. B. Shaw

4. ábra: A feleletválasztós opciók bevitele

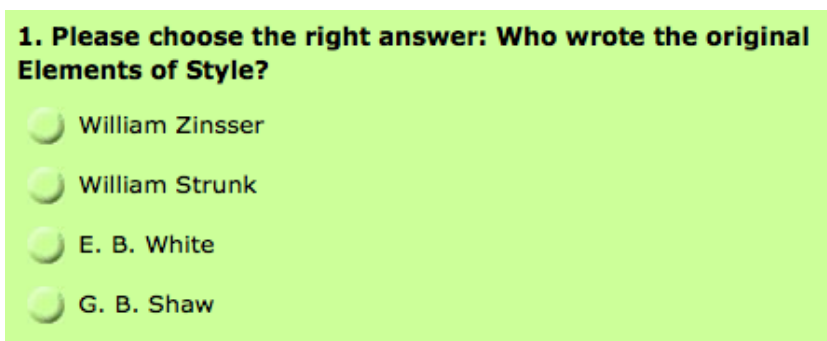


☒ **Sort/Randomize Choices (optional)**

☐ Sort choices alphabetically

☒ Randomize choices

5. ábra: A feleletek véletlenszerű sorrendjének beállítása



1. Please choose the right answer: Who wrote the original Elements of Style?

☐ William Zinsser

☐ William Strunk

☐ E. B. White

☐ G. B. Shaw

6. ábra: A kérdés az elkészült felmérésben a randomizált feleletekkel

folyamat valamely szakaszában. A szoftver alkalmazásával megbízható módon gyűjthetünk adatokat különböző célokra. Kisebb körben végzett kvantitatív kutatásokhoz éppúgy ajánlható, mint a nyelvórákra való felkészülést támogató anyagok kialakításához, bármilyen idegen nyelvre, de magyarra és magyarra mint idegen nyelvre is. Egy-egy kérdőív ugyan nem tartalmazhat tíznél több kérdést az ingyenes változatban, de sok ilyen kérdőívet készíthetünk. A szolgáltatás egyszerű, jól áttekinthető.

A *Modern Nyelvoktatás* nem szokott díjkiosztót rendezni, de ha lenne a szoftverkritikai rovat által odaítélt díj, 2009-ben a SurveyMonkey.com jó eséllyel pályázhatna rá.

HÍREK

GERSTNER KÁROLY

A Kiváló Magyar Szótár versenyről

A Szótári Munkabizottság Megalakulása, vezetői

2000. február 9-én megalakult az MTA Szótári Munkabizottsága, mely a Nyelvtudományi Bizottság alá rendelt testületként fejt ki tevékenységét. Hasonló munkabizottsága korábban már kétszer is volt az MTA-nak: a második – különféle okok miatt – az 1980-as évek elején megszűnt.

Az immár harmadik Szótári Munkabizottság (a továbbiakban: MB) életre hívását 1999 januárjában Magay Tamás kandidátus kezdeményezte Herman Józsefnél, a Nyelvtudományi Bizottság akkori elnökénél. Magay Tamás 1999-ben a Károli Gáspár Református Egyetem Angol Nyelvi és Irodalmi Intézetének professzora volt, aki nemcsak az angol–magyar vonatkozású szótárak szerkesztésével, hanem lexikográfiai jellegű tudományos munkásságával is nagy hírnevet vívott ki magának a magyarországi szótárírás és szótártudomány területén. Nemzetközi viszonylatban akkor vált ismertté, amikor 1983-ban alapító tagja lett a Reinhard R. K. Hartmann által kezdeményezett, az angliai Exeterben megalakult *European Association for Lexicography*-nek, az *EURALEX*-nek. Utóbb szerkesztő bizottsági tagja lett az 1987-ben indult, Oxfordban kiadott *International Journal of Lexicography*-nek (IJL).

A Nyelvtudományi Bizottság Kiss Lajost, az MTA levelező tagját bízta meg egy tömör előterjesztés készítésével, melynek alapján a bizottság 1999 őszén javasolta a Szótári Munkabizottság felállítását. A 2000 februárjában lezajlott alakuló ülésen Magay Tamást választották meg a MB elnökének, titkárának pedig Fábián Zsuzsanna kandidátust, az ELTE Olasz Tanszékének docensét, aki a lexikográfiának mind elméleti, mind gyakorlati oldalát jól ismeri, és szervezőképességét is bizonyította már. Magay Tamást a munkabizottság elnökeként megválasztották a Nyelvtudományi Bizottság tagjának is (2002–2008). Az MTA bizottságaiban 2005 végén tartott általános tisztújítás keretében – mivel az addigi elnököt és titkárt két ciklus után nem lehetett újraválasztani – a Szótári Munkabizottság új elnökének Prószéky Gábort, a nyelv-tudomány doktorát, a PPKE Információs Technológiai Karának professzorát, a MorphoLogic Kft. ügyvezető igazgatóját választották meg. Az új titkár Gerstner Károly PhD, az MTA Nyelvtudományi Intézete Szótári Osztályának tudományos főmunkatársa, a PPKE Magyar Nyelvészeti Tanszékének címzetes egyetemi docense lett. 2008 novemberében mindketten elkezdték megbízatásuk második ciklusát. A MB tagjai között megtalálhatók az egynyelvű magyar lexikográfia művelői, a magyar nyelv és a nagyobb európai nyelvek bevonásával készülő kétnyelvű szótárak szerkesztői, valamint a számítógépes szótárírás képviselői is. A bizottságnak jelenleg 25 tagja van.

Céljai, tevékenysége

A Szótári Munkabizottság alapvető célja, hogy szótári ügyekben az igényesség és korszerűség szemléletmódját érvényesítő, elméleti irányultságú tanácsadó testületként tevékenykedjék. Mivel intézkedési jogköre nincs, egyetlen konkrét szótári munkát irányítását sem vállalhatja magára (ami erejét is messze meghaladná), de tanácsaival, bírálataival mindegyiknek hasznára, segítségére lehet. A magas szakmai minőséget szem előtt tartva törekszik a kontárság és a dilettantizmus kiküszöbölésére. Igyekszik elősegíteni a magyar szótárírás bekapcsolódását a nemzetközi lexikográfia vérkeringésébe, felkérésre szótári tervekkel véleményez, illetve a már elkészült szótárakról is bírálatot mond, amivel a hazai szótárkritikának is újabb lendületet adhat. Hosszú távú tudományos tervei közé tartozik az 1966-ban megkezdett szótártani bibliográfia folytatása, a magyar szótárírás történetét átfogó módon bemutató, idegen nyelven is megjelenő kézikönyv megírása, valamint a magyar vonatkozású szótárak naprakész bibliográfiájának elkészítése. Ez utóbbiban már jelentős eredményt is sikerült elérni. A Szótári Munkabizottság által alapított *Lexikográfiai Füzetek* 1. száma Magay Tamás szerkesztésében *A magyar szótáriródalom bibliográfiája* címen jelent meg 2004-ben. A további kötetekben (a 4. megjelenése 2009-ben várható) folyamatosan frissül a bibliográfia. (Az első három kötetről Kemény Gábortól jelent meg ismertetés a *Magyar Nyelv* 2008/4. számában, pp. 488–493.)

A Kiváló Magyar Szótár verseny

Az ötlettől a megvalósulásig

A fentiekben említett célok közül különösen kettő, tudniillik a dilettantizmus elkerülésére, valamint a szótárkritika fellendítésére való törekvés adta a bizottság alapító titkárának, Fábián Zsuzsannának 2003-ban azt az ötletet, hogy valamilyen szélesebb körben is értékelni lehessen a különféle szótárakat. Ugyancsak ebben az időben vetette föl Kiss Gábor bizottsági tag, a TINTA Könyvkiadó igazgatója, hogy a Szép Magyar Könyv versenyhez hasonlóan a szótárakat is meg kellene mérteni. A bizottság tagjai, illetőleg az MTA akkori elnöke, Vizi E. Szilveszter támogatták az elképzeléseket, melyek a Kiváló Magyar Szótár versenyben, illetve díjban öltöttek testet.

A javaslatok megvalósítása 2006-ban az új elnök, Prószéky Gábor és az új titkár, Gerstner Károly vezette bizottság feladata lett. A tavaszi ülésen a tagok megfogalmazták a versenyszabályzatot, melyet az MTA Jogi és Igazgatási Főosztályának javaslatai alapján a nyári ülésen kiegészítettek, illetve pontosítottak. A végleges szöveg 2006 szeptemberében az Akadémiai Értesítőben jelent meg, ez a hivatalos közzététel volt a feltétele a verseny meghirdetésének. A versenyszabályzat szerint a Kiváló Magyar Szótár verseny célja, hogy a színvonalas magyar szótárakat elismerésben részesítse, ezzel közvetve támogassa a minőségi magyar szótárkiadást, és segítse a vásárlókat a szakszerű szótárak kiválasztásában. A kiadók az előző naptári évben kiadott szótárukat nevezhetik, ám a verseny első éveiben az előző öt évben kiadott szótárak is indulhatnak. A díjra bármely magyar vonatkozású szótár felterjeszthető, tehát egynyelvű magyar szótár, továbbá olyan két-, illetve többnyelvű szótár, melyek közül az egyik nyelv a magyar, vagy magyar szerzők által készített idegen nyelvű szótár, illetve magyar kiadó által kiadott szótár.

Az első megméréstés

A maga nemében – tudomásom szerint – Európa-szerte eddig egyedülálló szótárverseny első kiírására 2007 áprilisában került sor: a felhívás több napilapban és több szakmai kiadványban, az MTA és az MKKE (Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülése) honlapján jelent meg, de számos kiadóhoz e-mailen keresztül közvetlenül is eljutott. A 2007. május 31-ei határ-

időig 35 pályázat (9 egynyelvű, 14 kétnyelvű és 12 szakszótár) érkezett 14 (tizenkét hazai, egy szlovákiai és egy brit) kiadótól: bizvást mondhatjuk, hogy nagy volt az érdeklődés.

A MB 2007-es tavaszi ülésén Fóris Ágota, illetve Magay Tamás szótárbírálati szempontjai alapján elkészült az az értékelőlap, amely a bírálók munkáját hivatott segíteni. A főbb értékelési szempontok között szerepel a szótár általános felépítése, a szóállomány nagysága, összetétele és elrendezése, az egyes szócikkek szerkezete, a nyelvtani és jelentéstani információk és a külső megjelenés – tipográfia, kötés – is.

A szervezőmunka egyik legnehezebb része a szótárak bírálatában számba vehető szakértők „földerítése” volt. A versenyszabályzat értelmében (az esetleges összeférhetetlenségek miatt) a Szótári Munkabizottság tagjai ki voltak zárva a bírálati folyamatból. Igyekeztünk szélesen és mélyen „meríteni”: a Budapest-centrikusságot félretéve az ország számos pontjáról kerestünk hozzáértőket Szombathelytől Győrön, Piliscsabán, Budapesten, Gödöllőn, Szegeden át Debrecenig, és nem ragadtunk le a szigorúan vett „szótári emberek”-nél sem. A szótárak értékelésében több tucat független szakember vett részt: nyelvtanárok, fordítók, nyelvészek, szótárírók, irodalmárok, valamint az egyes szakterületek avatott művelői (felsorolásukat lásd alább). A felkértek közül többen nem tudták vállalni a feladatot, de aki igent mondott, az az ügyszőz méltó lelkesedéssel és szakmai alapaossággal végezte el munkáját.

Minden szótárról két írásos bírálat készült, melyhez a bírálóknak két hónap állt rendelkezésükre. Az értékelés tartalmazott egy tájékoztató jellegű összesített pontszámot is, de természetesen igen fontos volt az egyes szempontokra vonatkozó kifejtő értékelés. Ebben ugyan voltak eltérések az egyes bírálók és bírálatok között (az egy lapostól a tizenegy laposig terjedően), de összességükben teljesen alkalmasak voltak arra, hogy 2007 szeptemberében az öt főből álló zsűri megalapozottan döntsön arról, mely szótárak kaphatják meg első ízben a Kiváló Magyar Szótár díjat. A zsűri tagjai 2007-ben: Kiefer Ferenc akadémikus (elnök), Bassola Péter professzor (elnökhelyettes; SZTE), Nádasdy Ádám egyetemi docens (ELTE), Pálfi György egyetemi docens (Moholy-Nagy Művészeti Egyetem) és Szépe György emeritus professzor (PTE).

A zsűri általános véleménye az volt, hogy a benevezett 35 szótár – egy-két, főleg koncepcionálisan gyengébbre sikerült mű kivételével – öröndetes módon jó, sőt több esetben kiemelkedően magas színvonalat képvisel. Ezek a szótárak azt is megmutatták, hogy a 2000-es évek elejének szótártermése igen sokrétű és sokszínű – beleértve ebbe az egyes könyvek borítóinak formavilágát is.

Az első Kiváló Magyar Szótár verseny díjátadására a IV. Szótárnap keretében 2007. október 17-én került sor: tizennégy szótár kapta meg a díjat. Az elismeréseket Kiss Jenő akadémikus, az MTA Nyelvtudományi Bizottságának akkori elnöke és Prószéky Gábor, az MTA Szótári Munkabizottságának elnöke adta át. Az eseményen nagyszámú közönség vett részt, és a sajtó érdeklődése is viszonylag élénk volt: napilapok, hetilapok, szakfolyóiratok és különféle internetes fórumok is beszámoltak az eseményről – sajnos, gyakran csak az újdonságra figyelve és kevésbé a tényszerű pontosságra törekedve... Lássuk, mely szótárak viselhették elsőként a kitüntető címet:

- Bárdosi Vilmos: *Francia–magyar kisszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2006.
- Konrád Miklós: *Magyar–francia kisszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2004.
- Pusztai Ferenc (főszerk.): *Magyar értelmező kéziszótár CD-vel*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2003.
- Varga György – Lázár A. Péter: *Magyar–angol szótár*. Aquila Könyvkiadó, Debrecen, 2006.
- Ádám Péter: *Francia–magyar kulturális szótár*. Corvina Kiadó, Budapest, 2005.
- Tulok Magda – Makkay János: *Régészeti kifejezések szótára*. *Dictionary of Archaeological Terms*. Enciklopédia Kiadó, Budapest, 2004.
- Hessky Regina (szerk.): *Német–magyar kéziszótár*. Grimm Kiadó, Szeged, 2005.

- Mozsárné Magay Eszter – P. Márkus Katalin: *Angol–magyar, Magyar–angol tanulószótár*. Grimm Kiadó, Szeged, 2006.
- Kakuk Zsuzsa (főszerk.): *Magyar–török szótár*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002.
- Ittész Nóra (főszerk.): *A magyar nyelv nagyszótára. 1. Segédletek. 2. A–azsúroz*. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest, 2006.
- Phillips, Janet (szerk.) – Sherwood, Peter (szerkesztő lektor): *Oxford angol–magyar szótár nyelvtanulóknak*. Oxford University Press, Oxford (UK), 2002.
- Kis Balázs – Kis Ádám: *Az Európai Unió hivatalos kifejezéstára (angol–magyar–francia–német)*. MorphoLogic–SZAK Kiadó, Budapest–Bicske, 2005.
- Forgács Tamás: *Magyar szólások és közmondások szótára*. TINTA Könyvkiadó, Budapest, 2003.
- T. Litovkina Anna: *Magyar közmondástár*. TINTA Könyvkiadó, Budapest, 2005.

A versenyszabályzat értelmében pénzjutalom nem jár a díjazottaknak, de oklevél tanúsítja egy-egy nyertes mű kiválóságát, és egy külön erre az alkalomra tervezetett logót is elhelyezhet a szótár kiadója az adott szótáron.

A második verseny 2008-ban

Az első szótárverseny sikerére alapozva a Szótári Munkabizottság 2008-ban második alkalommal is meghirdette a szótárak vetélkedőjét. Várható volt azonban, hogy a kiadók részéről talán kisebb lesz az érdeklődés, és ez a sejtés valósággá is vált: 5 kiadó összesen 13 szótárt nevezett be. Ennek a – végül is sajnálatos – helyzetnek több feltételezhető oka is van. Egyrészt az első kiírás alkalmával a nagyobb, szótárkiadásra (is) szakosodott kiadók az elmúlt öt év terméséből több (3–5) szótárukat is nevezték, s az eltelt egy évben nem „termelődött” annyi új mű, amellyel szintén jelentősebb számban indulhattak volna a versenyen (és természetesen a nevezési díj is halmozódik több szótár esetén...). A kisebb vagy nem kifejezetten szótárkiadásra szakosodott kiadók pedig „ellőtték a puskaporukat” a 2007-es versenyen: náluk nyilván több év is eltelhet, mire újra kiadnak egy díjazásra esélyes szótárt.

A verseny megszervezése és lebonyolítása az előző évihez hasonló módon történt. Új bírálókat is be kellett vonni, aminek két oka volt. Egyrészt néhány korábbi szakértő ezúttal nem tudta vállalni a feladatot, másrészt új nyelvek jelentek meg a palettán: a holland és a spanyol. Ezúttal összesen 19-en vettek részt a bírálati folyamatban. A zsűri összetételében egyetlen változás történt: Pálfi György helyét Kiss László tipográfus, tervezőgrafikus vette át.

A második Kiváló Magyar Szótár verseny eredményhirdetésére az V. Szótárnapon, 2008. október 8-án került sor. A díjakat Nádasdy Ádám, a zsűri tagja és Prószéky Gábor, a Szótári Munkabizottság elnöke adta át. A 2008. évi díjazottak:

- Lázár A. Péter – Varga György: *Angol–magyar szótár*. Aquila Kiadó, Debrecen, 2006.
- Bárdosi Vilmos – Szabó Dávid: *Francia–magyar szótár CD-vel*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2007.
- Dorogman György: *Spanyol–magyar kézisótár*. Grimm Kiadó, Szeged, 2007.
- Mollay Erzsébet: *Holland–magyar kézisótár*. Grimm Kiadó, Szeged, 2003.

A magyar szótárirodalomban, művelődés- és nyelvtörténetben betöltött szerepe miatt kiemelt díjban részesült:

Kósa Ferenc (főszerkesztő): *Erdélyi magyar szótörténeti tár (XII. kötet)*. Erdélyi Múzeum Egyesület, Kolozsvár – Akadémiai Kiadó, Budapest, 2005.

A versenyek tapasztalatai

A két szótárverseny tapasztalatait kedvezőknek mondhatjuk. A magyar szótártermés java hangsúlyozottan reflektorfénybe került, és az összességükben jó szótárak közül a legjobbak méltán viselhetik a kitüntető címet. Ezeknek a szótáraknak a tanulmányozásával a nem professzionális (és igényes) szótárhasználók is láthatják, melyek a jó szótár kritériumai, tehát remélhető, hogy a jövőben kevésbé fognak silány, dilettáns szótárakat vásárolni. Igen fontos a verseny szakmai hozadéka is. A kiadók és a szótárak szerzői szakavatott véleményt kaptak műveikről, s egy-egy szótár újabb kiadását ennek ismeretében alakíthatják át, illetőleg új szótáraikat már eleve ennek alapján tervezhetik meg. A Szótári Munkabizottság egyik célja is teljesülhet a versennyel, nevezetesen a megalapozott szótárkritika. Ennek hasznát a szélesebb szakmai közönség is élvezheti, hiszen a szótárbírálatok közül több recenzió formájában is megjelenhet, sőt meg is jelenik különféle folyóiratokban. A Szótári Munkabizottság (és egyben a szakmai közönség) feladata, hogy a szükséges mértékben finomítsa az értékelési szempontokat, valamint kidolgozzon egy olyan bírálati rendszert, amely kifejezetten az elektronikus szótárakra vonatkozik.

Mire számíthatunk a jövőben? A szótárversenyt elvileg minden évben meg lehet hirdetni, de a 2008-as kisebb érdeklődés arra figyelmeztet, hogy talán érdemes lenne szünetet tartani: egy-két év alatt nyilván megint készülne annyi szótár, amelyek benevezésével nagyobb mezőny gyűlhetne össze, s így a díj (eszmei) értéke is magasabb lehet. Erről a Szótári Munkabizottság 2009-es tavaszi ülésén fog határozni.

A közreműködők

Végül pedig álljon itt azoknak a szakembereknek a neve, akik a szótárbírálattal szakmai és közérdeket szolgáltak, tudományos, oktatói, irodalmi, tolmácsolási, fordítói vagy egyéb, valamilyen formában szótárakhoz kapcsolódó tevékenységük révén avatott véleményt mondtak a két versenyben indított szótárakról:

Ablonczyné Mihályka Livia, Adamikné Jászó Anna, Bartáné Varga Éva, Baski Imre, Bassola Péter, Berta Tibor, Cowderoy Natália, Dróth Júlia, Eszenyi Réka, Fodor István, Forgács Tamás, Hegedűs Attila, Hollósy Béla, Horváth Friderika, Horváth László, Kiss Gabriella, Kniezsa Veronika, Kovács Előd, Kovátsné Loch Ágnes, Kurdi Imre, Lieber Péter, Mártonfi Attila, Mihalovics Árpád, Nádasdy Ádám, Nagy Ágota, Náray-Szabó Márton, Pilecky Marcell, Pintér Tibor, Pusztay János, Sass Bálint, Sciacovelli Antonio, Seleanu Magdolna, Szépe György, Tamm Anne, Tóth Ferenc, W. Somogyi Judit, Zalán Péter, Zatykó Csilla, Zelliger Erzsébet, Zoltán András.

DOKUMENTUM

A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének Alapszabálya

az egyesülési jogról szóló 1989. évi II. tv., valamint annak módosításai és a közhasznú szervezetekről szóló 1997. évi CLIV. tv. alapján. Ezen alapszabály az egyesület közhasznú szervezetként alakítása során készült az alábbiak szerint:

I. AZ EGYESÜLET NEVE ÉS CÉLJA

Az egyesület alapító tagjai a Magyar Köztársaság Alkotmányában biztosított Egyesülési jog alapján elhatározták, hogy létrehozzák a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületét.

1. Az egyesület országos egyesületként tevékenykedik. Az egyesület hivatalos nyelve a magyar; bélyegzőjének szövege: Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete, betűvel rövidítve: MANYE. Az egyesület rendelkezhet más nyelven is hivatalos névvel. Az egyesület székhelye: 1088 Budapest VIII. Múzeum körút 4/F épület I. em. 9-11. (Telefon: 411-65-00/5894)
A szervezet jogi személy.
2. A szervezet jogállása: közhasznú szervezet.
A szervezet közhasznú tevékenysége az 1997. évi CLVI. tv. (Kszt.) 26.§ c) pontjában felsoroltak közül:
 - tudományos tevékenység, kutatás;
 - nevelés és oktatás, képességfejlesztés, ismeretterjesztés,
 - kulturális tevékenység.
3. Az egyesület célja a fenti tevékenységek körében elősegíteni és támogatni az alkalmazott nyelvészet minden ágának művelését, oktatását és kutatását, főként a nyelvoktatását – beleértve a magyarnak anyanyelvként és idegen nyelvként való oktatását. E célkitűzés magában foglalja általában a nyelvek használatával, a nyelvoktatással és nyelvtanulással kapcsolatos kutatásokat, oktatást, képzést és továbbképzést. Az egyesület képviselni kívánja a magyarországi alkalmazott nyelvészet, nyelvoktatás és a nyelvoktatók érdekeit belföldön és külföldön; tudatosítani a magyar társadalom minden rétegében az anyanyelv és használata, valamint az idegen nyelvek tanulásának és ismeretének fontosságát; saját eszközeivel is nyilvánosságra hozni és terjeszteni a nyelvek tanulásával és tanításával kapcsolatos információkat, dokumentumokat és szakmai közleményeket.
4. Az egyesület céljai megvalósítása érdekében szakmai folyóiratot ad ki, felolvasó üléseket, szimpóziumokat, konferenciákat és kongresszusokat rendez, kapcsolatokat épít ki és ápol nemzetközi és magyarországi szervezetekkel.
5. A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete jogutódja a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat Országos Idegennyelv-oktatási Választmányának.

6. Az egyesület működése – szakmai kompetenciáján túl – semmilyen formában nem érint politikai, vallási kérdéseket, ezek áttételesen sem tárgyai, témái az egyesület által szervezett rendezvényeknek.
7. Az egyesület az alapszabályban meghatározott közhasznú tevékenységet folytatja, és nem zárja ki, hogy tagjain kívül más is részesülhessen a közhasznú szolgáltatásaiból, amelyekről a székhelyén kitett hirdetőtáblán, illetőleg az egyesület honlapján keresztül (<http://www.kodolanyi.hu/manye/>) értesülhetnek az érdeklődők.
8. Az egyesület vállalkozási tevékenységet csak közhasznú céljainak elérése érdekében, azokat nem veszélyeztetve végez.
9. Az egyesület a gazdálkodása eredményét nem osztja fel, azt az alapszabályban meghatározott tevékenységére fordítja.
10. Az egyesület közvetlen politikai tevékenységet nem folytat, szervezete politikai pártoktól független és azoknak anyagi támogatást nem nyújt.

II.

A TAGSÁGI JOGVISZONY, AZ EGYESÜLET SZERVEZETE

1.
 - a) Az egyesület rendes tagja lehet minden nyelvész, nyelvtanár, doktorandus és egyetemi hallgató, továbbá bárki, aki az egyesület céljait magáévá teszi, és azok érdekében hajlandó munkálkodni.
 - b) Az egyesület intézményes tagja lehet minden alkalmazott nyelvészettel és nyelvtanítással foglalkozó szervezet, amely az egyesület célját elfogadja, és annak érdekében kíván munkálkodni.
 - c) Az egyesület tiszteletbeli tagja lehet minden olyan személy, aki tevékenységével kiemelkedően hozzájárult az egyesület céljainak megvalósulásához.
 - d) Az egyesület pártoló tagja lehet minden természetes és jogi személy, továbbá jogi személyiséggel nem rendelkező szervezet, amely vállalja, hogy közreműködik az egyesület céljának megvalósulásában, elérésében.
2. Az egyesület közgyűlése ügyintéző szervként választmányt, számvizsgáló bizottságot, továbbá más szakmai bizottságokat hozhat létre. A választmány saját tagjai közül választja meg az egyesület tisztségviselőit.
3. Az egyesület tagjai helyi csoportokat hozhatnak létre. A helyi csoport jogi személyiséggel nem rendelkezik.

III.

A TAGSÁGI JOGVISZONY TARTALMA, KELETKEZÉSE, MEGSZÚNÉSE

III. 1. A tag jogai és kötelességei

1. A tagsági jogviszony keletkezéséről az alapszabály I. fejezetének rendelkezéseivel összhangban a szervezeti és működési szabályzat rendelkezik.
2. Az egyesület minden rendes tagja azonos jogokkal rendelkezik, beleértve a választás jogát. Az intézményes tagok ezen jogukat szervezetenként egy szavazattal gyakorolják.
3. Az egyesület minden rendes és intézményes tagjának joga és kötelezettsége, hogy részt vegyen a közgyűlés munkájában. A szavazati joggal rendelkező tagok javaslatot tehetnek a választmány tagjainak személyére. A közgyűlésnek, az ügyintéző és képviselő szerveknek, a tisztségviselőknek tett javaslataira és kérdéseire érdemi választ kell kapnia.

4. Az egyesület minden tagjának joga, hogy részt vegyen az egyesület által szervezett programokban, az egyesület által meghatározott feltételekkel; bekapcsolódjon az egyesület tudományos, kutatási, oktatási munkájába; részesüljön az egyesület által kiadott, elkészített kiadványokból; megismerje az egyesület által végzett tudományos munka és kutatómunka eredményeit.

III. 2. A tagdíj

1. A tagdíjat belépéskor, illetve minden év február 15-ig kell befizetni.
2. Az éves tagdíj összegét a választmány határozza meg.
3. Intézmények számára a tagdíj összegét a választmány az intézményi tag kérelmére, évenként egyedileg állapítja meg, az egyéni tagdíj éves összegének figyelembevételével, azon személyek létszám-arányában, akik számára az intézmény a tagsággal járó jogokat biztosítani kívánja. E célból az intézménynek minden évben írásban közölnie kell az egyesület vezetésével, hogy név szerint mely munkatársai számára kívánja biztosítani az egyesületi tagsággal járó jogokat.

III. 3. A tagsági jogviszony megszűnése

1. Megszűnik a jogviszony a tag halálával, az egyesületből való kilépéssel, törléssel és az egyesületből való kizárással.
2. A tagsági jogviszonyról való lemondás (kilépés) attól a naptól érvényes, hogy ezt a választmányhoz eljuttatták. A tagsági jogról való lemondást a választmány tudomásul veszi.
3. Törölni kell azt a tagot, aki több mint kétévi tagdíjjal tartozik és tagdíjfizetési kötelezettségének felhívás ellenére sem tesz eleget. A törlésről a választmány dönt.
4. Nem törölhető az a tag, aki tagdíjfizetési kötelezettségének betegség, vagy más méltányolható okból nem tesz eleget. A választmány a tagdíjhátralékot elengedheti és a tag részére határozatlan vagy meghatározott időre a tagdíjfizetés alóli mentességet állapíthat meg.

III. 4. A tiszteletbeli tagság

1. A tiszteletbeli tagság választással jön létre. A választásról a választmány nyílt szavazással dönt.
2. A tiszteletbeli tag jogai és kötelességei megegyeznek a tagok jogaival és kötelességeivel, azzal az eltéréssel, hogy tagsági díjat nem köteles fizetni és szavazati joggal nem rendelkezik.
3. Megszűnik a tiszteletbeli tagsági jogviszony:
 - a) a tiszteletbeli tag halálával,
 - b) ha a tiszteletbeli tag lemond tagsági jogviszonyáról,
 - c) ha a tiszteletbeli tagot a közgyűlés megfosztja tiszteletbeli tagsági jogától.
4. A lemondást a közgyűlés tudomásul veszi.

III. 5. A pártoló tag

1. A pártolótagsági jogviszony az erre irányuló kezdeményezésnek a választmány által történő elfogadása útján jön létre. A pártoló tag joga, hogy személyesen, vagy képviselője útján tanácskozási joggal részt vegyen a közgyűlés munkájában, továbbá az egyesület kutatási-oktatási tevékenységében és részesedjen az egyesület által készített kiadványokból.

2. Megszűnik a pártolótagsági viszony, ha a pártolótag felmondja, továbbá, ha a vállalt befizetési kötelezettségének nem tesz eleget és felhívás ellenére a tagdíjhátralékát nem fizeti be. A felmondást a közgyűlés tudomásul veszi. A megszüntetésről a közgyűlés határoz.

IV.

AZ EGYESÜLET SZERVEZETE, TISZTSÉGVISELŐI

IV. 1. A közgyűlés

1. Az egyesület legfőbb szerve a közgyűlés, amely a tagok összességéből áll. A közgyűlés feladatát tekintve lehet rendes vagy rendkívüli közgyűlés. Közgyűlést tudományos, kulturális és oktatási célból is össze lehet hívni, illetőleg az összehívott közgyűlésen ilyen jellegű napirend is szerepelhet. A közgyűlés ülései nyilvánosak.
2. A szervezet közgyűlésén szavazati joggal részt vehet az egyesület minden rendes tagja és intézményi tagjainak legfeljebb annyi képviselője, ahány után az intézmény teljes összegű tagdíjat fizet.
3. A közgyűlés határozatait nyílt szavazással, a jelenlévők egyszerű szótöbbségével hozza. A személyi kérdéseket érintő szavazás titkos.
4. A jelenlevő tagok 2/3-ának szavazata szükséges az alapszabály módosítása, a választmány és a számvizsgáló bizottság tagjainak megválasztása, valamint az ügyintéző szerv évi beszámolójának elfogadása kérdésében.
5. A közgyűlést az elnök hívja össze. Rendes közgyűlést évente egyszer kell, rendkívüli közgyűlést pedig szükség szerint lehet tartani.
6. Rendkívüli közgyűlést kell összehívni, ha a választmány minősített szavazással azt elrendeli, vagy a tagok több mint egynegyede az ok és a cél megjelölésével kívánja.
7. A közgyűlés kizárólagos hatáskörébe tartozik:
 - a) az alapszabály megállapítása és módosítása,
 - b) az évi költségvetés elfogadása,
 - c) a választmány évi beszámolójának elfogadása,
 - d) az egyesület választmányának, számvizsgálói bizottságának megválasztása,
 - e) az egyesület más társadalmi szervezettel való egyesülésének, úgyszintén feloszlásának kimondása.
8. A közgyűléshez bármelyik tag jogosult írásbeli indítványt benyújtani. A közgyűlés azokat az indítványokat köteles elbírálni, amelyek a közgyűlés időpontja előtt legalább 30 nappal beérkeznek a választmányhoz.
9. A közgyűlés üléséről jegyzőkönyvet kell felvenni, amelynek rögzíteni kell a közgyűlésen elhangzott lényeges megállapításokat, valamint a határozatok szó szerinti szövegét.
10. A választások lebonyolításával kapcsolatos előkészítő munkák, illetőleg a választások lebonyolításának részletes szabályait a szervezeti és működési szabályzat tartalmazza.

IV. 2. A választmány

1. A választmány az egyesület ügyintéző szerve, amely az egyesület munkáját két közgyűlés között irányítja. A választmány gondoskodik az alapszabályban, valamint a szervezeti és működési szabályzatban foglaltak betartásáról, valamint a közgyűlés határozatainak végrehajtásáról. A választmány dönt mindazokban az ügyekben, amelyek nem tartoznak a közgyűlés kizárólagos hatáskörébe. A választmány ülései nyilvánosak.
2. A választmány szükség szerint, de évente legalább két alkalommal ülésezik.

3. A választmány ülését az egyesület elnöke, vagy – az elnök akadályoztatása esetén – alelnöke, vagy főtíkára hívja össze és irányítja. Rendkívüli választmányi ülést kell tartani, ha a választmány tagjainak 50%-a az ok és a cél megjelölésével azt kéri.
4. A választmány tagja az egyesület minden választott tisztségviselője, valamennyi 20 főnél nagyobb helyi csoportjának vezetője. A választmány létszáma legfeljebb 40 fő.
5. A választmány ellátja az egyesület képviseletét a hatóságoknál és más szerveknél, továbbá előkészíti a más szervezetekkel való kapcsolattartásra irányuló megállapodások megkötését és gondoskodik a megkötött szerződések végrehajtásáról.

IV. 3. A számvizsgáló bizottság

1. A közgyűlés az egyesület gazdálkodásának és ügyvitelének folyamatos vizsgálatára öt évre számvizsgáló bizottságot választ, amely a közgyűlésnek felelős. A számvizsgáló bizottság három tagból áll. A számvizsgáló bizottság tagjai az egyesületen belül más tisztséget nem tölthetnek be.
2. A számvizsgáló bizottság évente ellenőrzi az egyesület gazdálkodását, a pénz- és vagyongazdálkodást, a bizonylati fegyelmet.
3. A számvizsgáló bizottság vizsgálati eredményeiről folyamatosan tájékoztatja a választmányt, és javaslatot tesz a szükséges intézkedések megtételére.
4. A számvizsgáló bizottság az egyesület közgyűlésén beszámol az egyesületi gazdálkodás ellenőrzése során szerzett tapasztalatokról.

IV. 4. Az egyesület helyi csoportjai

1. Az egyesület tagjai helyi csoportot hozhatnak létre bármilyen közigazgatási területi egységen vagy intézmény keretében Magyarországon vagy külföldön.
2. A helyi csoport az alapszabály és a szervezeti és működési szabályzatban meghatározottak figyelembevételével alakítja ki működési rendjét, választja meg saját tisztségviselőit.
3. A helyi csoport megalakulásához a választmány hozzájárulása szükséges. A helyi csoport nem jogi személy. Gazdálkodását az egyesület számvizsgáló bizottsága ellenőrzi.
4. A helyi csoport működését alapszabály-ellenes tevékenység esetén az egyesület választmánya felfüggesztheti és közgyűlése a választmány javaslatára megszüntetheti.
5. A helyi csoportok működésük szabályozására ügyrendet készíthetnek. Az ügyrendet a választmánynak jóvá kell hagynia.
6. A helyi csoport elnököt, elnökhelyettest és titkárt, valamint pénztárost választhat. A tisztségviselő-választás időpontjáról a választmányt értesíteni kell.

IV. 5. Szakmai bizottságok

1. A tagok kezdeményezésére vagy a választmány döntése alapján meghatározott képzési, kutatási vagy egyéb feladatokra szakmai bizottságot lehet létrehozni. A szakmai bizottság részére a választmány feladatainak ellátásához költségvetést biztosít.
2. A szakmai bizottság maga határozza meg működésének szabályait. Tevékenységéről és a kutatási eredményekről a választmánynak beszámolni köteles.

IV. 6. A tisztségviselők

IV. 6. 1. A tisztségviselőkre vonatkozó általános rendelkezések

- a) A vezető szerv határozathozatalában nem vehet részt az a személy, aki, vagy akinek közeli hozzátartozója /Ptk. 685.§ b) pont/, élettársa (a továbbiakban együtt: hozzátar-

tozó) a határozat alapján kötelezettség, vagy felelősség alól mentesül, vagy bármilyen más előnyben részesül, vagy a megkötenő jogügyletben egyébként érdekelt. Nem minősül előnynek a közhasznú szervezet cél szerinti juttatásai keretében a bárki által megkötés nélkül igénybe vehető nem pénzbeli szolgáltatás, illetve a társadalmi szervezet által tagjának a tagsági jogviszony alapján nyújtott, létesítő okiratnak megfelelő cél szerinti juttatás.

Nem lehet a felügyelő szerv elnöke vagy tagja, illetve könyvvizsgálója az a személy, aki

- a) a vezető szerv elnöke vagy tagja,
- b) a közhasznú szervezettel a megbízatásán kívüli más tevékenység kifejtésére irányuló munkaviszonyban vagy munkavégzésre irányuló egyéb jogviszonyban áll, ha jogszabály másképp nem rendelkezik,
- c) a közhasznú szervezet cél szerinti juttatásából részesül – kivéve a bárki által megkötés nélkül igénybe vehető nem pénzbeli szolgáltatásokat, és a társadalmi szervezet által tagjának a tagsági jogviszony alapján nyújtott, létesítő okiratnak megfelelő cél szerinti juttatást –, illetve
- d) az a)-c) pontban meghatározott személyek hozzátartozója.

A közhasznú szervezet megszűntét követő két évig nem lehet más közhasznú szervezet vezető tisztségviselője az a személy, aki olyan közhasznú szervezetnél töltött be – annak megszűntét megelőző két évben legalább egy évig – vezető tisztséget, amely az adózás rendjéről szóló törvény szerinti köztartozását nem egyenlítette ki.

A vezető tisztségviselő, illetve az ennek jelölt személy köteles valamennyi érintett közhasznú szervezetet előzetesen tájékoztatni arról, hogy ilyen tisztséget egyidejűleg más közhasznú szervezetnél is betölt.

IV. 6. 2. Az elnök és az alelnökök

- a) Az elnököt az egyesület tagjainak sorából nyílt jelöléssel, titkos szavazással a választmány választja meg öt évre. A mandátum lejártá után az elnök újraválasztható.
- b) Az elnök irányítja az egyesület és a választmány munkáját.
- c) Az elnök tevékenységét alelnökök segítik, akiket a választmány a saját tagjai közül, szótöbbséggel, öt évre választ meg. Mandátumuk lejártá után az alelnökök is újraválaszthatók.
- d) A közgyűlés tiszteletbeli elnököt választhat meghatározatlan időre. A tiszteletbeli elnök tanácskozási joggal részt vehet az egyesület vezető testületeinek ülésein.

IV. 6. 3. A főtitkár, a főtitkárhelyettes, a titkár

- a) A főtitkár irányítja az egyesület belső tevékenységét és adminisztrációját.
- b) Az egyesület alkalmazottai tekintetében gyakorolja a munkáltatói jogokat.
- c) Munkáját főtitkárhelyettes és titkárok segítik.
- d) A főtitkárt, a főtitkár helyettest, valamint a titkárokat a választmány a saját tagjai közül, szótöbbséggel, öt évre választja. Mandátumuk lejártá után újraválaszthatók.

IV. 6. 4. A pénztáros

1. A pénztáros látja el az egyesület gazdálkodásával és pénzügyeinek intézésével kapcsolatos feladatokat, ennek keretében gondoskodik az egyesület könyveltetésével, gazdasági adminisztrációjával, tagdíjak beszedésével kapcsolatos teendők ellátásáról.
2. A pénztárost a választmány a saját tagjai közül, szótöbbséggel, öt évre választja. Mandátumának lejártá után a pénztáros újraválasztható.

V. AZ EGYESÜLET GAZDÁLKODÁSA

1. Az egyesület vagyona
 - a) tagsági díjakból,
 - b) pártoló tagok hozzájárulásából,
 - c) kiadványok értékesítéséből származó bevételekből,
 - d) támogatásokból és adományokból áll.
2. Az egyesület a közgyűlés által meghatározott költségvetés keretében gazdálkodhat, a pénzgazdálkodásra vonatkozó szabályoknak megfelelően.
3. Az egyesület bankszámlája felett az elnök, a főtitkár, a pénztáros, valamint egy, a vezetőség által kijelölt további vezetőségi tag rendelkezhet, akként hogy közülük két személy aláírása szükséges az érvényességhez.
4. Az egyesület megszűnése után annak vagyonát a szervezet céljával megegyező célra kell fordítani.

VI. AZ EGYESÜLET ÉS A NYILVÁNOSSÁG

1. Az egyesület, mint közhasznú szervezet működésével kapcsolatban keletkezett iratokba való betekintést az egyesület elnöke előzetes egyeztetés után az egyesület székhelyén engedélyezi annak, aki erre igényt tart.
2. A választmány a döntéseiről az érintetteket postai úton, ajánlott levélben, 8 napon belül postázva értesíti. Amennyiben az érintett címe ismeretlen, vagy a határozat emberek tág körét érinti, a választmány a döntéseit hírlevélben közli az egyesület székhelyén kifüggesztett hirdetőtáblán, az egyesület honlapján (<http://www.kodolanyi.hu/manye/>). Az egyesület ugyancsak a honlapján teszi közzé tevékenységének és gazdálkodásának legfontosabb adatait, az éves beszámolót, valamint szolgáltatásai igénybevételének módját.
3. Az egyesület köteles az éves beszámoló jóváhagyásával egyidejűleg közhasznúsági jelentést készíteni. A közhasznúsági jelentésbe bárki betekinthez, arról másolatot készíthet.

VII. ZÁRÓ RENDELKEZÉSEK

1. Mindazokban az esetekben, amelyekről a jelen alapszabály nem rendelkezik, az 1959. évi IV. tv., az 1989. évi II. tv., valamint a közhasznú szervezetekről szóló 1997. évi CLVI. tv. szabályai az irányadóak.
2. Az módosítások előkészítésével, valamint az új, egységes szerkezetű alapszabály megszerkesztésével és a hatósági eljárásban való jogi képviseléssel az egyesület a Dr. Falus Orsolya Ügyvédi Irodát (H-1094 Budapest, Angyal u.9.) bízta meg (Ügyintéző: dr. Falus Orsolya ügyvéd).

Budapest, 2008. április 4.

Klaudy Kinga s.k.
az egyesület elnöke

Záradék:

Ezen alapszabályt a MANYE közgyűlése 2008. április 4-én, Budapesten az 1/2008.04.04. számú határozatával elfogadta.

Budapesten , 2008. április 4. napján

Szerkesztette és ellenjegyezte:

Dr. Falus Orsolya ügyvéd s.k.

A XV. évfolyam 1–2. számának szerzői

BARTA PÉTER, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Francia Nyelv és Irodalom Tanszék, Budapest (bar13846@iif.hu)
BÉRCES EMESE, Pécsi Tudományegyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program (vajsor@freemail.hu)
FURCSA LAURA, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Nyelvpedagógiai Doktori Iskola, Budapest (Furcsa.Laura@abk.szie.hu)
GERSTNER KÁROLY, MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest (gerstner.karoly@nytud.hu)
HELL GYÖRGY, Budapest (hell.gyorgy@mail.iif.hu)
HELTAI PÁL, Pannon Egyetem, Brit és Amerikai Intézet, Veszprém (heltai.pal@fibermail.hu)
HORVÁTH JÓZSEF, Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék (jozsefhor@gmail.com)
HRISZTOVA-GOTTHARDT HRISZTALINA, Pécsi Tudományegyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program (xpucu@freemail.hu)
JÁMBOR EMŐKE, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Idegennyelvi Központ (jambore@nyi.bme.hu)
KOVÁCS JUDIT, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar, Budapest (dr.judit.kovacs@t-online.hu)
KOVÁCS LÁSZLÓ, Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Szombathely (klaszlo1@gmail.com)
KULT KATALIN, Pécsi Tudományegyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program (kata@maracuja.hu)
T. LITOVKINA ANNA, Kodolányi János Főiskola, Angol Nyelv és Irodalom Tanszék (litovkin@terraSoft.hu)
LUKÁCSI ZOLTÁN, Dover Nyelvi Centrum, Budapest (lukacsiz@t-online.hu)
MÁGOCSI ABIGÉL (abigel@list.ru)
MAJOR FERENCNÉ, Budapest (major.ferenckaroly@upcmail.hu)
MÁRKUS ÉVA, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar, Budapest (markuseva@t-online.hu)
MURÁTH JUDIT, Pécsi Tudományegyetem, Közgazdaságtudományi Kar, Szakfordító és Terminológia Tanszék (murath@ktk.pte.hu)
G. MUZSAI VIKTÓRIA, Nyugat-magyarországi Egyetem, Apáczai Csere János Főiskolai Kar, Győr (viki77@t-online.hu)
OSZETZKY ÉVA, Pécsi Tudományegyetem, Francia Tanszék (eoszet@btk.pte.hu)
PAJZS JÚLIA, MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest (pajzs@nytud.hu)
SÁRDI CSILLA, Kodolányi János Főiskola, Angol Nyelv és Irodalom tanszék, Székesfehérvár (csilla@kodolanyi.hu)
SCHNELL ZSUZSANNA, Pécsi Tudományegyetem, Pszichológiai Doktori Iskola (zsuzsischnell@gmail.com)
SZÉPE GYÖRGY, Pécsi Tudományegyetem, Nyelvtudományi Tanszék és Szigmond Király Főiskola, Budapest (szepe.gyorgy@chello.hu)
TÓTHNÉ BÜKKI EDIT, Vértesszőlős (bukkiedit@t-online.hu)
VARGHA KATALIN, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Magyar és Összehasonlító Folklore Doktori Program, Budapest (antiproverb@yahoo.com)
VINCZE LÁSZLÓ, Pécsi Tudományegyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program (laszlo.vincze@gmail.com)

Főszerkesztői levél

A főszerkesztő a szerkesztőség nevében elnézést kér az olvasóktól a 2008. évi 3. és 4. szám késedelmes megjelenése miatt. Ennek a technikai fejlődés volt az oka; a kiadó sem tehet róla. Olyan gyorsan alakult a nyomda fejlesztése, hogy a 3. szám hátsó belső borítóján közölt „Tipográfiai útmutató a *Modern Nyelvoktatás* szerzőinek” című, régóta esedékes tájékoztatás egyes részletei menet közben váltak túlhaladottakká.

A főszerkesztő a 2008. évi tisztújításkor már nem vállalt jelölést a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének elnöki posztjára. A Tudományos Ismeretterjesztő Társulat keretében (több néven is) működő országos idegennyelv-oktatási grémiummal kezdődően 1978-tól töltött be (más történelmi kontextusban) hasonló feladatot. Összevéve 30 év elég volt ebből.

Az elnökségtől való visszavonulással nem jár együtt a *Modern Nyelvoktatás* című folyóirat elhagyása. Ezzel kapcsolatban az a megállapodás született, hogy két és öt év között lesz az az idő, amikor javaslatot tesz a MANYE választmányának és a Tinta Könyvkiadónak a folyóirat jövőjére vonatkozóan.

Addig szeretnénk lépésről lépésre előre haladni. Tervezzük a tartalomjegyzék angol nyelvű változatát; utána sor kerül a tanulmányok címe után egy idegen nyelvű absztrakt közlésére. (Majd visszamenőleg közöljük – a legelső évfolyamtól kezdve – angol nyelven a folyóirat tartalomjegyzékét, ennek még nem alakult ki a pontos terve. Annyi azonban máris erős elhatározásunk, hogy ez a retrospektív tartalomjegyzék valamilyen módon elérhető legyen a MANYE, illetőleg a Tinta Könyvkiadó honlapjáról.)

A *Modern Nyelvoktatás*-ban az utolsó lépéseket tesszük ebben az évben a közlemények lektorálásának teljes körű bevezetésére. A főszerkesztő és a szerkesztő mellett az egyes rovatok írásait a rovatvezetők olvassák és lektorálják. Az első rovat tanulmányait és cikkeiket egyre többször küldjük el (a szerző neve nélkül) külső lektorálásra; ezt a lektorálási módot szeretnénk teljessé tenni

A lektorálásnak a mi esetünkben más a célja, mint a kutatói karrier *publish or perish* nyomásának a kiszolgálása. Folyóiratunk ugyanis – akárcsak az egyesületünk – a nevében levő alkalmazás és oktatás célját is igyekszik szem előtt tartani. Modern tartalmat szeretnénk olvasható folyóirat formájában kínálni az olvasók számára. Egyúttal feladatunknak tartjuk, hogy a szerzőket – kiváltképp a fiatalabb kollegákat – segítsük a publikálás formai vonatkozásaiban is. Annak nem volnánk hívei, hogy akár egy országunkbeli, akár egy nemzetközi tudományoszelet más folyóiratainak szerkesztői sztemderdizálják a tevékenységünket. S ilyen kis méretű országban megvalósíthatatlan erőfeszítésnek gondoljuk a „teljesen vak” lektorálást, amit természetesen nem kifogásolunk természettudományi folyóiratokban.

Végül még egy megjegyzés. Természetesnek tartjuk, hogy előbb-utóbb minden alkalmazott nyelvész és nyelvtanár olvas angolul is. Ugyanakkor magunkra nézve kötelezőnek tekintjük azokat az európai ajánlásokat, amelyek az egynél több nyelv ismeretének és oktatásának fenntartására vonatkoznak.

Budapesten, 2009. február 16-án,

Szépe György
főszerkesztő