

TARTALOM

Szabó Gábor

Ponthatár vagy képességszint?

Az IRT-alapú teljesítményszint-minimumok megállapításának
gyakorlati kérdései a nyelvtudásmérésben ... **3**

Csapóné Horváth Andrea

A német nyelvű turisztikai sajtó nyelvi jellemzőiről ... 14

Joachim László

A szókincs tanításának néhány módszere

(különös tekintettel a magyarnak mint idegen nyelvnek a tanítására) ... **24**

Kovács Éva Mária

Gondolatok a kötőmód használatának változásáról a mai német nyelvben ... 39

Szücs Eszter Cecília

Felmérés az „exportált” nyelvtudásról

Vizsgálat egy irországi magyar közösségben ... **55**

Szóka Bernadette

Túl a nemzeti nyelveken ... 60

Tóthné Bükki Edit

A német szaknyelv oktatásának buktatói ... 67

KÖNYVSZEMLE

Elekfi László

Burget Lajos: Retró szótár.

Korfestő szavak a második világháborútól a rendszerváltásig ... **70**

Terts István

Kontra Miklós – Bakró-Nagy Marianne (szerk.):

A nyelvészetről egyes szám első személyben II. ... 74

Szénich Alexandra

Vágó Irén (szerk.): Fókuszban a nyelvtanulás ... 76

Hatoss Anikó

Forintos, Eva: Aspects of Language Ecology: English-Hungarian language contact phenomena in Australia ... 80

Nagyné Paksi Margit

Held, Gudrun – Sylvia Bendel (szerk.): Werbung – grenzenlos.

Multimodale Werbetexte im interkulturellen Vergleich ... 81

Lőrincz Julianna

Szergej Jeszenyin: Szálltam rózsaszín lovon – Проскакал на розовом коне

Erdődi Gábor fordításai ... **83**

Molnár Mária

Kis Tamás: A magyar katonai szleng szótára (1980–1990) ... 86

SZOFTVER

Lukácsi Zoltán: **MAXQDA 2007: A szövegelemzés művészete ... 90**

HÍREK

Szilvási Zsuzsanna: **A Többnyelvűség Második Európai Konferenciája ... 94**

Schirm Anita: **„Ez nem vicc – ez humor”.**

Beszámoló a II. Magyar Interdiszciplináris Humorkonferenciáról ... **96**

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
HIDAS JUDIT, Budapesti Gazdasági Főiskola, Kommunikációs és Média-tudományok Intézete
és Szolnoki Főiskola, Nemzetközi Gazdálkodási Tanszék
KLAUDY KINGA, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Fordító- és Tolmácsképző 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 – igénybevételevel 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: nyelvszajátítás 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.

SZABÓ GÁBOR

Ponthatár vagy képességszint?

Az IRT-alapú teljesítményszint-minimumok megállapításának gyakorlati kérdései a nyelvtudásmérésben

1. Bevezetés

Bármely pszichológiai típusú mérésről is legyen szó, általában kulcskérdésnek számít a minimálisan elfogadható teljesítmény szintjének meghatározása, vagy közkeletűbb kifejezéssel élve a „ponthatárok” megállapítása. Ez természetesen nem meglepő, hiszen gyakorta nagyon komoly, a vizsgázó számára akár hosszú távú következményekkel is járó döntéseknek szolgáltatnak alapot a ponthatárok, illetve a megfelelési minimumok. Az effajta döntések esetében igen fontos, hogy a ponthatárok valós különbségeket tükrözzenek, s hogy kellő megalapozottsággal bírjanak.

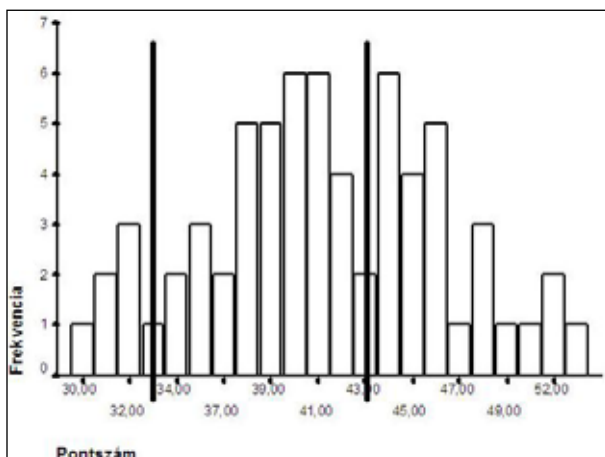
Mindez igaz a nyelvtudás mérésének az esetében is, és a téma különösen releváns napjainkban, amikor a vonatkozó kormányrendelet 2005. évi módosítását követően valamennyi Magyarországon akkreditált nyelvvizsga-rendszernek 2006 szeptemberéig az Európa Tanács által kidolgozott Közös Európai Referenciakeret (KER 2002) szintjeihez kellett igazítani a vizsgaszintjeit. Ennek kapcsán azt is demonstrálni kellett, hogy a megállapított teljesítményminimumok híven tükrözik a KER elvárásait.

Ebben az írásban arra teszünk kísérletet, hogy a hagyományos teljesítményszint minimum-meghatározási eljárásaival szemben egy alternatív, több szempontból hatékonyabb módszert írjunk le. Először rövid áttekintést adunk a tradicionális megközelítés adta lehetőségekről, illetve ezek korlátairól, majd bemutatjuk a modern, probabilisztikus tesztelmélet adta lehetőségeket. Ezután kitérünk az alternatív eljárások gyakorlati előnyeire és hátrányaira, végül megkíséröljük levonni mindezekből a következtetéseket.

2. A teljesítményminimumok hagyományos megállapítása

A hagyományos eljárások vizsgálata kapcsán először is célszerű különbséget tennünk a norma-orientált és kritérium-orientált tesztelés között. Előbbi esetében a vizsgázók teljesítménye kizárólag a többi vizsgázó teljesítményének függvényében kerül értékelésre, míg utóbbi kapcsán a vizsgázók eredményeit külső, előre definiált elvárásokhoz viszonyítva vizsgálhatjuk meg (McNamara 2000: 62–64).

A norma-orientált mérések esetében a megfelelési minimumokat gyakorta a ponteloszlás valamilyen grafikus megjelenítésének segítségével határozzák meg. Erre ad példát az 1. ábra.



1. ábra. Ponteloszlási oszlopdiagram lehetséges ponthatárokkal (normaorientált)

Az ábrán egy lehetséges ponteloszlás látható, oszlopdiagram formájában megjelenítve. Amint az világosan látszik, több helyen eloszlási „völgyeket” találunk, s gyakran pontosan ezek jelentik a lehetséges ponthatárok meghatározásához a vizuális segítséget. Az ábrán két lehetséges ponthatárt két függőleges vonal jelez. Természetesen a ponthatárok meghatározása számos tényező függvényében történhet, s az sem előírás, hogy a ponthatároknak eloszlási völgyben kell lenniük. De akár a vizsgázók egyszerű rangsorba állításával, akár a fenti eljárással határozzák meg a megfelelési minimumot, az végső soron csakis a vizsgázók egymáshoz viszonyított teljesítményére épül (Alderson, Clapham és Wall 1995: 156–157).

Ehhez képest a kritérium-orientált teljesítmény-minimumok megállapítása más eljárásokon alapul, melynek kapcsán különféle standardizálási eljárások valamelyike, esetleg ezek közül több is alkalmazásra kerül. A standardizálás tesztközponitú, illetve vizsgázóközponitú módszerekkel történhet, annak függvényében, hogy a viszonyítási alap az itemek¹ nehézsége vagy a vizsgázók képessége-e (Manual 2009: 60). Gyakori módja a standardizálásnak, hogy az adott tesztet szakértők megoldják, és általában az Angoff-eljárás valamely változatát alkalmazva (Angoff 1971; Livingstone és Zieky 1982; Hambleton és Plake 1995) eldöntik, mely itemeket milyen valószínűséggel válaszol meg helyesen egy olyan vizsgázó, akinek teljesítménye éppen megüti a megfelelési mércét. A szakértői vélemények összegzése alapján aztán megállapítható, milyen pontszámot ér el a fentebb már említett vizsgázó, s ez lesz egyben a kritériumorientált ponthatár is.

Az esetek többségében azonban valójában a kritérium-orientált tesztek esetében sem teljesen független a ponthatárok megállapítása a vizsgázók tényleges teljesítményétől. Ennek egyik oka abban keresendő, hogy egy még oly szakszerűen alkalmazott

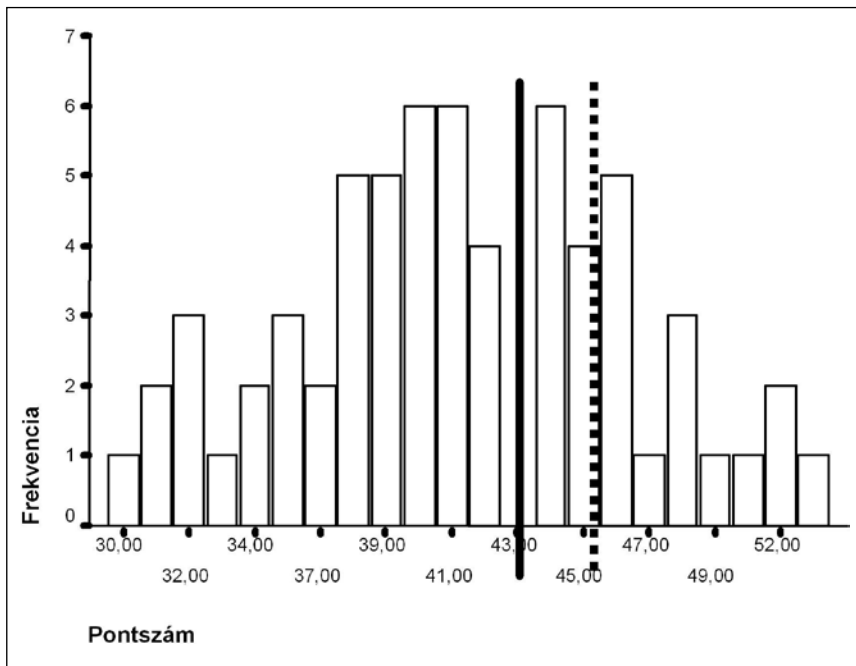
¹ Az item (a magyar szakterminológiában használt alternatív kifejezések: ütem, tétel, feladattétel, elem): egy teszt legkisebb olyan alkotóeleme, amelyre a vizsgázó specifikus módon válaszol, és erre pontot vagy pontokat kap; például egy feleletválasztós kérdés a válaszopciókkal együtt, egy kitöltendő rubrika egy táblázatban stb.

Angoff-eljárás esetében is előfordul, hogy a szakértők különböző következtetésekre jutnak, illetve az átlagolt szakértői vélekedés néhány pontos különbséghez vezethet. Márpedig akár egyetlen pont is egy adott vizsgázó esetében döntő fontosságú lehet.

A másik ok abban rejlik, hogy számos vizsga – különösen nyelvvizsga – esetében a megfelelési minimum már a vizsgafeladatok megalkotása előtt eldöntött és ismert tény. Természetesen a feladatírók igyekeznek ennek függvényében tevékenykedni és azonos nehézségi szintű feladatokat alkotni a vizsga különböző verzióihoz, ám 100%-ig azonos tesztváltozatokat igen nehéz előállítani, s azt, hogy a ponthatár tekintetében egyetlen pont különbség se legyen, gyakorlatilag nem lehet garantálni.

Mindebből következik, hogy a kritérium-orientált vizsgák esetében is szóhoz jutnak a ponteloszlási adatok, gyakorta oly módon, ahogyan az a 2. ábrán látható.

Az ábrán ismét egy lehetséges ponteloszlást látunk. A pontozott vonal jelöli azt a pontszámot, amely a kritérium-orientált érték az előzetes szakértői vélemények, illetve a teszt korábbi verziói alapján. Az is jól látszik azonban, hogy a tényleges teljesítmények között nagyobb, valószínűbb különbség tehető, ha az eredetileg megállapított 45 pont helyett az ettől csak kevésbé eltérő 43 pontnál húzzuk meg a ponthatárt; ezt az ábrán folyamatos vonal jelöli. Számos vizsgarendszer a fentebb leírt bizonytalansági tényezők miatt alkalmazza is ezt az utólagos „finomhangolást”, amely – és ezt érdemes kiemelni – nem csökkenti, hanem éppen növeli a kritérium-orientált eljárás szakszerűségét, hiszen kompenzálja a szakértők, illetve a tesztverziók különbözősége miatt megjelenő pontatlanságot.



2. ábra. Ponteloszlási oszlopdiagram lehetséges ponthatárokkal (kritériumorientált)

3. A modern tesztelmélet adta lehetőségek

A modern tesztelmélet (Item Response Theory – IRT) alkalmazása a nyelvtudásmérés területén még viszonylag rövid múltra tekinthet vissza. Ám ez alatt az idő alatt is világossá vált, milyen sokrétűen alkalmazható a klasszikus tesztelméleti megközelítés kiegészítéseként.

A teljesítmény-minimumok meghatározása kapcsán a probablisztikus tesztelmélet két alapvető előnyt kínál. Egyrészt az egyes vizsgázókat illetően a pontszámok helyett képességindexek állapíthatók meg, s a minimum-követelményeket is a képességindexek formájában lehet megadni. Másrészt, ezzel összefüggésben, a teljesítmény-minimumok objektívebb formában jeleníthetők meg, s így az összehasonlítás tágabb keretek között valósulhat meg.

Az alábbiakban vizsgáljuk meg e két előnyös tényezőt közelebbről. A modern tesztelméleti megközelítés az itemek és a vizsgázók közös nehézségi-képességi kontinuumon történő elhelyezésére épül. Jelen vizsgálódásunk szempontjából ennek azért van jelentősége, mert ily módon a vizsgázók teljesítményét sem egyszerűen a helyes válaszok számának összege, a pontszám adja (mely a nyerspontok esetleges konverziója után sem ad ennél több információt), hanem egy viszonylag bonyolult, valószínűségsszámítási matematikai modell alapján megállapított képességindex (Bachman 2004: 142).

A modell részletes leírásától terjedelmi okokból itt el kell tekintenünk, ám a szakirodalomban számos forrás részletesen leírja (például Hambleton és Swaminathan 1985; Hambleton, Swaminathan és Rogers 1991; Hulin, Drasgow és Parsons 1983). Ezen a helyen azt szükséges megállapítani, hogy a modell abból indul ki: egy adott nehézségi szintű itemet egy azzal megegyező képességszintű vizsgázó 50% valószínűséggel old meg helyesen, illetve helytelenül. Magasabb képességszint esetén a helyes, alacsonyabb képességszint esetén a helytelen válasz valószínűsége nő, s a valószínűség a nehézségi index és a képességindex közötti különbség függvénye. Ily módon egy vizsgázónak a teszt valamennyi itemjére adott válaszai alapján megállapított képességindexe nem csupán a helyes válaszokra, illetve azok számára épül, de az itemek nehézségi szintjét is tekintetbe veszi. Ennek pedig abban áll a jelentősége, hogy míg egy tesztpontszám nagyon különböző válaszmintákat is takarhat, s nem ad információt arról, *melyek* voltak a vizsgázó által helyesen megválaszolt itemek, a képességindex alapján a vizsgázó tényleges teljesítményéről árnyaltabb, realisztikusabb képet kapunk. A képességindex értékét az ún. *logit* pontszámmal szokás megadni (McNamara 1996: 164–165).

A nyers vagy akár konvertált teszt-pontszámokhoz képest a logit értékek további előnye, hogy míg a teszt-pontszámok ordinális skálán helyezkednek el, addig a logit pontok intervallum skálát alkotnak. Ennek oka megint csak az, hogy nem tudható, két azonos teszt-pontszám azonos tudásszintet takar-e. Ami azt illeti, az esetek többségében inkább azt kellene feltételeznünk, hogy nem azonosat, hiszen a teszt egyes itemjei általában szándékoltan különböző nehézségűek, ezáltal az elért pontszám jelentése attól függ, mely itemeket válaszolta meg helyesen a vizsgázó. Vagyis nem tudható, hogy a 20 és 21 pontos teljesítmény között ugyanakkora-e a különbség, mint a 21 és 22 pontos között.

Ehhez képest a logit pontok, mivel nem a nyerspontokra épülnek és mert megállapításukkor az itemek nehézsége is szerepet játszik, a vizsgázók egymáshoz viszonyí-

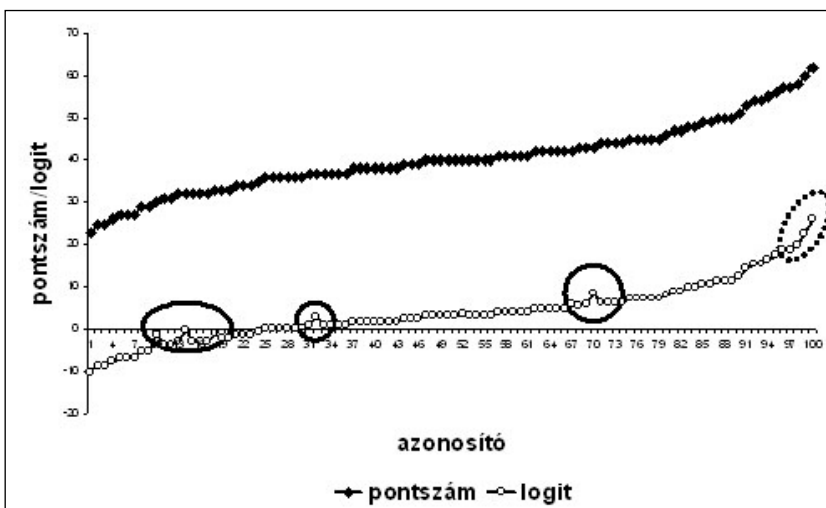
tott teljesítményéről is hívebb képet adnak, s a vizsgázók közti különbségek nagysága is jobban megragadható, értelmezhető.

A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy két azonos pontszámmal rendelkező vizsgázó képességindexe eltérést mutathat, amennyiben más nehézségi fokú itemekből választak meg helyesen ugyanannyit.

A fentieket jól érzékelteti a 3. ábrán szereplő két eloszlási grafikon. Az ábrán valós teszteredmények láthatóak. A Pécsi Tudományegyetem angol szakos képzésében a nyelvi alapvizsga nyelvi-nyelvhasználati komponense 2005-ös verziójának eredményei alapján az elért nyerspontok, illetve az ezeknek megfeleltethető képességindexek két görbét rajzolnak ki. A vízszintes tengelyen a vizsgázók szerepelnek az elért nyerspont sorrendjében, míg a függőleges tengelyen a pontszám, illetve a logit érték szerepel. Mint látható, a pontszámok és a logit pontok eloszlása nagyjából hasonló képet mutat a tendenciákat tekintve. A két érték közötti számszerű különbség nem lényeges, a logit pontszám kezdőértéke tetszés szerint szabályozható. Ami figyelmet érdemel az általános hasonlóságon túl, az a körökkel jelzett öt képességindex-érték. Amint az megfigyelhető, a kiemelt logit értékekhez tartozó nyerspontszámok nem különböznek a velük „szomszédos” pontszámoktól, ám a logit pontokban különbség mutatkozik, méghozzá helyenként akkora, ami „lefordítva” több nyerspontnyi differenciát jelent.

Mindez jól érzékelteti, hogy a nyerspontok egyezése nem jelenti feltételül a képességindexek egyezését is. Ugyancsak figyelemre méltó az ábra jobb oldalán a pontozott ellipszissel jelölt három logit érték. Ha ezeket összehasonlítjuk a hozzájuk kapcsolódó nyerspontszámokkal, azt láthatjuk, hogy a logit pontok által kirajzolt vonal meredekebben emelkedik, mint a nyerspontok által meghatározott vonal. Más szóval, a képességindex tekintetében nagyobb különbségek állapíthatók meg a három jelzett vizsgázó között, mint amit a nyerspontok alapján detektálhatunk.

A fentiek alapján világosan látszik tehát, hogy pontszámok helyett képességindex-értékeket használva pontosabb képet alkothatunk a vizsgázók teljesítményéről. Ebből



3. ábra. Pontszám és képességindex-eloszlási grafikon

az is következik, hogy a teljesítmény-minimumokat is meg lehet adni logit pontok formájában, ami azt jelentheti, hogy a ponthatároknál hatékonyabb szűrőt állíthatunk fel. A hatékonyság azért lesz jobb, mert maga a mérés válik pontosabbá. Ha a 3. ábrán körrel jelzett logit értékekhez tartozó vizsgázók nyerspontszáma éppen a ponthatár alá esne (s ez különösen kritériumorientált tesztek esetében lényeges), ők méltatlanul hullának ki a szűrőn, hiszen a logit pontszám alapján látható, hogy tényleges képességszintjük magasabb, mint a velük azonos nyerspontszámot elért vizsgázóké. Ha viszont a minimumszint logit pontértékben kerül meghatározásra, nem éri méltánytalanság a fent említett vizsgázókat. Ráadásul a minimumszint ilyenén definiálása más előnyökkel is járhat.

A nyelvvizsgarendszerek többsége előre közzéteszi a leendő tesztek „ponthatárait”. Ezzel tulajdonképpen azt vállalja, hogy a különböző tesztverziók pontosan egyforma nehézségi szintűek lesznek, és pontosan azonos pontszám jelzi ugyanazt a nyelvtudás-szintet. Amint erről korábban már szóltunk, ez gyakorlatilag nem kivitelezhető, s így az alapvetően kritérium-orientált vizsgák norma-orientált módszereket kénytelenek alkalmazni. Ám mindez kivédhető, ha a megfelelési minimumot nem pontszám-ban vagy ebből származó százalékos értékben definiáljuk, hanem képességindex-értékben. Ebben az esetben a megfeleléshez szükséges pontszám ugyan eltérő lehet a különböző tesztverziókban, ám a tényleges képességindex-határ ugyanaz marad.

Minderre viszont csak abban az esetben van lehetőség, ha a különböző tesztverziók valamilyen technikával össze vannak kapcsolva, vagyis ún. horgony itemeket tartalmaznak. Ennek előnyeiről és hátrányairól a későbbiekben még lesz szó.

A fentieket figyelembe véve vizsgáljuk most meg, milyen pozitív és negatív hozadéka lehet a képességindex-értékek gyakorlati alkalmazásának.

4. Praktikus előnyök és hátrányok

A fentiekben láthattuk, hogy a modern tesztelméleten alapuló képesség logit értékek használata több szempontból hasznos lehet. Ám a pozitívumok mellett potenciális nehézségekről is szót kell ejteni. Mielőtt azonban ezeket sorra vennénk, tekintsük át még egyszer azokat az egyértelműen előnyös aspektusokat, amelyek az IRT alapú megközelítést jellemzik.

Először is, mint azt fentebb már részletesen megvizsgáltuk, a logit értékek alkalmazásával pontosabb és igazságosabb lehet a teljesítmény-minimumok meghatározása. Pontosabb, mert a vizsgázók közötti tényleges különbségeket megmutató intervallum skála adatok használatára nyílik mód, és igazságosabb, mert a ponthatárokhoz képest a valós képességszintet jobban tükröző megfelelési minimumokat lehet meghatározni.

Ez utóbbi szempont napjainkban különös aktualitást is kap azáltal, hogy a nyelvtudásmérés európai, sőt Európán kívüli színterein is egyre nagyobb hangsúllyal jelenik meg a különféle vizsgarendszereknek a Közös Európai Referenciakeret (KER) szint-leírásaiban megadott szintekhez való hozzáigazítása. Ennek kapcsán nyilvánvalónak tűnik, hogy a KER által definiált közös hivatkozási keretben a szintekhez rendelt megfelelési minimumokat is lehetséges volna standardizálni, mivel a logit értékeket a horgonyfeladatok segítségével történő, egymástól egyébként akár lényegesen eltérő tesztek összekapcsolása által szintén közvetlenül összehasonlíthatóvá tehetjük. Ez azért lehetséges, mert az IRT-alapú elemzések segítségével az összekapcsolt tesztek-

ben szereplő itemek nehézségi indexét – s ezáltal a vizsgázók képességindexét is – közös referenciaponthoz tudjuk viszonyítani.

Ez a közvetlen összehasonlíthatóság más területeken is hasznos lehet. Mivel az egyes vizsgázók teljesítménye azonos viszonyítási ponthoz kötött és mivel a vizsgázók képességindexe közötti különbség intervallum skálán követhető, lehetséges például egy adott vizsga különböző verzióinak kapcsán a vizsgázói populáció összetételének, illetve az összetétel esetleges változásainak nyomon követése és beható elemzése.

További előnyt jelent az a tény, hogy amennyiben a megfelelési minimumokat logit pontokban határozzuk meg, nincs szükség annak garantálására, hogy egy adott vizsga különböző verziói teljes mértékben ekvivalens tesztváltozatokat alkalmaznak. Mivel a tesztverziók egymáshoz vannak kapcsolva, a tesztitemek nehézségi szintje a korábbi tesztverziókban alkalmazott itemek nehézségi szintjéhez képest kerül meghatározásra. Ennek függvényében állapítható meg a vizsgázók képességindexe, s ezért lehet fix a megfelelési minimum ily módon definiált szintje.

A számos előny mellett azonban, mint azt jeleztük, ki kell térnünk a potenciális hátrányokra is. Ezek közül talán a leglényegesebbnek a képesség logit pontok alkalmazásának lehetséges felszíni validitás problémái tűnnek.

A felszíni validitás kérdésében a szakirodalom némiképp megosztott, amennyiben egyes források nem tekintik olyan súlyú tényezőnek, mint a validitás egyéb aspektusait. Mindazonáltal joggal tételezhetjük fel, hogy amennyiben a tesztel kapcsolatra kerülő „laikusok” nagy számban érzik úgy, hogy a teszt érvényessége aggályos, akkor ezt a tényt aligha lehet figyelmen kívül hagyni. Márpedig – pontosan a képességindexek ponthatárok helyett történő alkalmazásának kevéssé elterjedt mivolta okán – ez az eljárás vélhetően sokak számára kétes érvényűnek tűnhet.

Képzeljük el például, hogy két azonos pontszámot elérő vizsgázó közül az egyik megfelel a vizsgán, a másik azonban – eltérő képesség logit pontja miatt – nem. Vajon elfogadja-e a tesztelméletben kevéssé jártas vizsgázó a modern tesztelméleten alapuló, számára részleteiben aligha követhető magyarázatot? Vajon a ponthatárok világában szocializálódott vizsgázók el tudják-e fogadni ezt a fajta paradigmaváltást, amely azt jelenti: többé nem a laikus számára is átlátható és könnyen érthető pontszámok, hanem – valamiféle szakmai elit által meghatározott és bonyolult számításokba bugyolált – „képességindexek” határozzák meg, kinek volt sikeres a vizsgája? És vajon vállalhatóak-e oktatáspolitikai szempontból azok a konfliktusok, amelyek mindebből következhetnek?

Pillanatnyilag nehéz a fenti kérdésekre egyértelmű válaszokat adni, bár a probléma felvetése relevánsnak tűnik. Hiba volna azonban az felszíni validitás esetleges problémái miatt azonnal elvetni a képességindexek alkalmazását. Éppen az eljárás viszonylagos ismeretlensége a nehézségek fő forrása, vagyis a vizsgázói közvélemény megfelelő tájékoztatása és a vizsgázók számára is megfogható előnyök bemutatása orvosolhatja a problémát.

A gyakorlati alkalmazás szempontjából ugyancsak potenciális nehézséget jelenthet az a tény, hogy az IRT-alapú statisztikai számítások csak viszonylag nagy vizsgázói populációk esetében adhatnak megfelelően megbízható eredményt. Ez azt jelenti, hogy a több száz vagy több ezer fős vizsgák esetében ugyan nincs probléma, de a száz fő alatti tesztek és vizsgák esetében a modern tesztelméleti elemzések nem használha-

tóak, s a hazai nyelvoktatási kontextusban nem ritkák az ilyen viszonylag alacsony létszámok.

Erre a problémára megoldást jelenthet a feladatbankok alkalmazása. Bár feladatbanknak nevezett feladatgyűjtemények ma is nagy számban léteznek, valódi feladatbankoknak csak az olyan gyűjtemények tekinthetők, amelyekben minden egyes item pszichometriai jellemzői pontosan meg vannak határozva. Ez azt jelenti, hogy például az itemek nehézségi szintje ismert, kalibrált érték, s ezen túl más olyan kvantifikálható jellegzetességek is (például illeszkedés) dokumentáltak, amelyek világossá teszik az itemek felhasználhatósági körét. Ha tehát rendelkezünk ilyen kalibrált nehézségű feladatokkal, akkor az ismert nehézségű itemekből ismert nehézségű tesztek állíthatók elő, s ily módon akár egyetlen vizsgázó képességszintje is megállapítható az itemekre adott válaszok tükrében.

Mi több, a feladatbankok segítségével olyan tesztek is készíthetők, amelyeknek a nehézségi szintje alkalmazkodik a vizsgázók képességszintjéhez. Az ilyen adaptív tesztek számítógépes felületen oldják meg a vizsgázók. Minden válasz után a számítógép, a válasz helyességétől függően, új, nehezebb vagy könnyebb itemet kínál fel a vizsgázónak. Megfelelő számú item megválaszolása után a képességindex értéke már könnyen meghatározható. Ily módon nem csak az garantálható, hogy a vizsgázók képességét pontosabban lehet meghatározni (hiszen a teszt a vizsgázó tudásszintjéhez idomul), hanem azt is, hogy gyakorlatilag minden vizsgázó más-más tesztet old meg, ami vizsgabiztonsági szempontból is igen előnyös (Baker 1997 :50).

Mindehhez azonban olyan feladatbankokra van szükség, amelyek nagy számú kalibrált itemet tartalmaznak, s az ilyen feladatbankok létrehozása igen költséges és időigényes vállalkozás. Erre tett kísérletet a nemzetközileg is nagy hírű holland nemzeti mérési központ (CITO) által gondozott európai idegen nyelvi feladatbank projekt (EBAFLS). Az Európai Bizottság által szponzorált vállalkozás célja olyan feladatbank létrehozása volt, amelyben a KER B1-es szintjéhez kapcsolt olvasásértési és hallásértési feladatok találhatók három nyelven (angol, német, francia). A projekt 2007 szeptemberében lezárult, ám az eredmények elmaradtak a várakozásoktól, elsősorban azért, mert a projekt tapasztalatai szerint a KER szintjeinek item nehézségi szintek megállapításához történő alkalmazása kapcsán nem sikerült konszenzust kialakítani a részt vevő országok szakértői között (EBAFLS 2008). A projekt részleges kudarca azonban nem magát a feladatbank-építés alapjait kérdőjelezi meg. Mindezt igazolni látszik számos sikeres feladatbank-építési projekt (például Henning 1986; Leclercq és Bruno 1993; Szabó 2008).

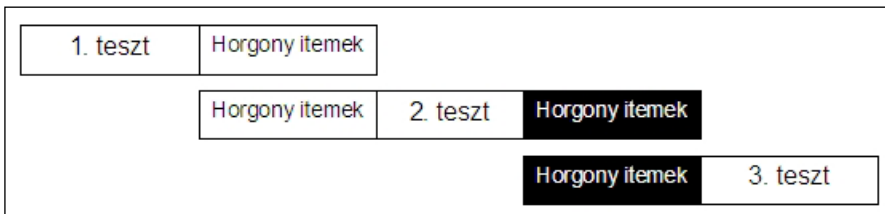
A feladatbankok előállítása és gyakorlati alkalmazása azonban még optimális feltételek között is meglehetősen időigényes feladat, s a feltételek sokszor távolról sem optimálisak. Valódi lehetőség azonban a különböző tesztverziók korábban már említett horgony itemek segítségével történő összekapcsolása, ami lényegesen egyszerűbb és gyorsabban kivitelezhető.

Természetesen ennek az eljárásnak is akadnak hátrányai. Elsősorban azt kell ezen a ponton kiemelni, hogy a különböző tesztverziókat alapesetben *közös* itemek kötik össze (4. ábra), vagyis ha egy vizsgázó ismeri az első teszt itemeit, a második teszt esetében ezek az itemek már ismertek lesznek számára, s ez nyilván befolyásolhatja a teljesítményét.



4. ábra. Tesztek összekapcsolása közös itemekkel (1)

A közvetlen összekapcsolás azonban nem az egyetlen lehetséges megoldás. Mint az 5. ábrán látható, a különböző tesztverziók nem feltétlenül ugyanazokkal az itemekkel kell hogy összekapcsolódjanak. Az 5. ábrán szereplő 1. teszt és 3. teszt közvetlenül már nem kapcsolódik össze, közös itemeket nem tartalmaz. Ily módon akár ugyanabban a populációban is problémamentesen felhasználható.



5. ábra. Tesztek összekapcsolása közös itemekkel (2)

Mindezek alapján joggal állíthatjuk, hogy a tesztverziók összekapcsolása praktikus is lehetséges, bár kétségtelenül nem egyszerű feladat. Amennyiben azonban sor kerül az összekapcsolásra, nem csupán a megfelelési minimumok stabilitása növelhető, de arra is mód nyílik, hogy a vizsgázói populáció képességszint-összetételének esetleges változásairól is képet kaphassunk. Nagy vizsgázói populációk esetében vélhetően kisebb az esélyük – bár nem zárható ki – a vizsgázók képességszintjét érintő drámai változásoknak, ám a kisebb, legfeljebb néhány száz fős vizsgák esetében komolyan kell számolni azzal a lehetőséggel, hogy a populáció összetétele vizsgánként akár szignifikánsan is átalakulhat. Ez a tény pedig különleges súllyal esik latba a ponthatárok megállapítása szempontjából, hiszen amennyiben a teljesítmény-minimumokat a korábban vázolt módon a kritérium-orientált és norma-orientált eljárások kombinálásával állapítják meg, a populáció képességszint-változásai esetenként lényegesen is kihathatnak a ponthatárra. Mindez azonban nem következhet be, ha a megfelelési minimum képességszint index formájában kerül meghatározásra.

5. Következtetések

Mint a fentiekből kiderül, az IRT-alapú képességindexek ígéretes lehetőséget jelentenek a teljesítményminimumok hatékonyabb meghatározásához. A mintafüggetlen elemzési eljárások során megállapított vizsgázói képességindexek objektívebbek a nyerspontoknál; használatuk segítségével pontosabban, a mérés céljainak jobban megfelelő módon dönthető el, hogy egy adott vizsgázó teljesítménye elegendő-e a minimális megfeleléshez. Az IRT elemzések technikai háttére adott, számítógép alapú alkalmazásuk mind hardver, mind szoftver szempontjából problémamentes.

Tagadhatatlan ugyanakkor, hogy a gyakorlatban a képességindex-alapú teljesítményminimum-meghatározás számos esetben nehézségekbe ütközik. Ezek egy része olyan objektív okra vezethető vissza, amely akár tartósan is megakadályozhatja a képességindexek alkalmazását. Leghangsúlyosabb problémaként a vizsgázók létszámát kell itt kiemelnünk, bár a feladatbankok alkalmazása képes megoldani a kis vizsgázói létszámok miatt előálló nehézségeket is. Tény azonban, hogy nagy számú, széles körben felhasználható feladatbank előállítására jelenleg kevés esély mutatkozik, így a kis vizsgázói létszámok esetében (például osztálytermi mérések kapcsán) a fenti eljárás kevésbé hasznosítható. Fontos azonban azt is hangsúlyozni, hogy a feladatbankok létrehozása ugyanakkor reális és kívánatos cél a nagy vizsgázói létszámokkal operáló vizsgák esetében, hiszen mint fentebb láthattuk, a feladatbankok nagyban hozzájárulhatnak a mérés színvonalának emeléséhez. Mi több, a létrejövő feladatbankok elméletileg különféle populációk számára is felhasználhatóak lehetnek, azaz végső soron még a kis létszámú vizsgák is profitálhatnak belőlük. Ehhez azonban magas szintű, akár nemzetközi kooperációra van szükség, s bár az EBAFLS részleges sikertelensége óvatosságra int, a lehetőséget hiba volna elvben is elvetni.

Lényegesebbnek tűnik azonban az olyan gátló tényezők megszüntetése, amelyek nem elméleti alapon jelentenek nehézséget, hanem csak az eljárás ismeretlensége miatt okoznak problémát. Ennek kapcsán joggal bízhatunk abban, hogy amennyiben a tágabb értelemben vett szakmai közösség, illetve maguk a vizsgázók felismerik a képességindexek alkalmazásában rejlő lehetőségeket, nem lesz majd akadálya az ilyen jellegű eljárások szélesebb körben történő bevezetésének. Bár, mint fentebb jeleztük, jelenleg a képességindexek közvetlen alkalmazása vélhetően inkább bizonytalanságot és bizalmatlanságot eredményezne, végső soron az IRT-alapú eljárás éppen úgy a vizsgázó érdekeit is szolgálja, mint a vizsgarendszereket. Ha a megfelelési minimumok képességindex-alapú meghatározása érvényesebb mérést eredményez, a vizsgázók is nagyobb bizalommal fordulhatnak az ilyen típusú eljárások felé. Ennek pedig megnövekedett bizalom és megnövekedett felszíni validitás lesz az eredménye.

A jövő útja tehát vélhetően a képességindex-alapú megfelelési minimumoké, hiszen a potenciális előnyök hosszú távon mindenképpen felülmúlják a pillanatnyi hátrányokat. Nagy kérdés azonban, hogy a sikerhez szükséges változások lehetősége mikorra érik tényleges változássá, hiszen az élet szinte valamennyi területén igaz az a tétel, miszerint a „status quo” megőrzése mindig a legkényelmesebb megoldás, s ez nincs másként a nyelvtudásmérés esetében sem.

Biztató jel azonban, hogy az államilag elismert nyelvvizsgák közül egyre több alkalmaz a klasszikus elemzési metódusokon túl modern tesztelméleti megközelítést is, s ez a tény növeli a változás esélyeit. Hadd reméljük azt is, hogy a nyelvtudásmérés – és egyben a pedagógiai mérések – egyik leglényegesebb hazai színterén, az érettségi vizsga keretein belül is mielőbb teret nyernek a korszerű elemzési és értékelési eljárások. Ha pedig az IRT-alapú elemzések elterjednek, hamarosan a képességindexek szerepe is felértékelődhet, elősegítve a teljesítményminimum-meghatározás modern módszereinek elterjedését.

A pedagógiai mérések s így a nyelvtudásmérés kapcsán is gyakran emlegetett dilemma, vajon mennyire lehet egyáltalán éles határt vonni a még éppen megfelelő és a már nem megfelelő teljesítmények között, különös tekintettel arra, hogy magának

a nyelvtudásnak mint konstruktumnak a meghatározása is máig meglehetősen homályos (vö. például Bárdos 2002). Nyilvánvaló, hogy a képességindexek alkalmazása sem adhat minden részletében kielégítő választ erre a kérdésre. Mindemellett a megfelelési minimumok lehető legszakszerűbb meghatározása hozzásegítheti mind a mérési szakembereket, mind a vizsgaeredmények felhasználóit, köztük magukat a vizsgázókat is, hogy a teljesítményeket megfelelően értelmezzék. Ez pedig nem jelent mást, mint hogy minden mérés legfőbb célja, az érvényesség is javulhat, közelebb hozva a mérést mint mesterséges közeget a nyelvhasználat autentikus közegéhez.

IRODALOM

- Alderson, J. C. – C. Clapham – D. Wall (1995): *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Angoff, W. H. (1971): Scales, norms and equivalent scores. In: Thorndike, R. L. (szerk.): *Educational Measurement*. 2nd ed. Washington, D.C.: American Council on Education, pp. 508–600.
- Bachman, L. F. (2004): *Statistical Analyses for Language Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baker, R. (1997): *Classical Test Theory and Item Response Theory in Test Analysis*. Special Report No 2: Language Testing Update.
- Bárdos Jenő (2002): *Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Building a European Bank of Anchor Items for Foreign Language Skills (EBAFLS)* (2008): http://www.cito.com/research_and_development/participation_international_research/ebafls.aspx
Letöltve: 2009. május 8.
- Henning, G. (1986): Item banking via DBASE II: the UCLA ESL proficiency examination experience. In: Stansfield, C.W. (szerk.): *Technology and Language Testing*. Washington, D.C.: TESOL.
- Hambleton, R. K. – B. S. Plake (1995): Extended Angoff procedures to set standards on complex performance assessments. *Applied Measurement in Education* 8, pp. 41–56.
- Hambleton, R. K. – H. Swaminathan (1985): *Item Response Theory*. Boston: Kluwer-Nijhoff.
- Hambleton, R. K. – H. Swaminathan – H. J. Rogers (1991): *Fundamentals of Item Response Theory*. Newbury Park: SAGE Publications.
- Hulin, C. L. – F. Drasgow – C. K. Parsons (1983): *Item Response Theory*. Homewood, Illinois: Dow-Jones Irwin.
- Közös európai referenciakeret: nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés* (2002): Pilisborosjenő: Pedagógusképzési Módszertani és Információs Központ.
- Leclercq, D. A. – J. E. Bruno (1993, szerk.): *Item Banking: Interactive Testing and Self-Assessment*. Berlin; Heidelberg: Springer-Verlag.
- Livingston, S. A. – M. J. Zieky (1982): *Passing Scores: A Manual for Setting Standards of Performance on Educational and Occupational Tests*. Princeton, New Jersey: Educational Testing Service.
- McNamara, T. F. (1996): *Measuring Second Language Performance*. London; New York: Longman.
- (2000): *Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual*. (2009). Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
- Szabó, Gábor (2008): *Applying Item Response Theory in Language Test Item Bank Building*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

CSAPÓNÉ HORVÁTH ANDREA

A német nyelvű turisztikai sajtó nyelvi jellemzőiről

1. Bevezetés

A turizmus világszerte a szolgáltatás húzóágazata lett, napjaink gazdaságának egyik legdinamikusabban fejlődő területe. Szakemberek és laikusok körében egyaránt élénk érdeklődésre tarthat számot. Az egyes utazási szolgáltatások igénybevétele egészen a szervezett utakig a legtöbb ember számára fontos státusszimbólummá vált. Manapság a fejlett országokban gyakorlatilag már mindenki potenciális turistának számít.

A turizmus ugrásszerű fejlődése maga után vonja az ágazatra jellemző nyelvhasználat gyors változását, fejlődését, ezért a turisztikai szaknyelv kiváló példa a napjainkban zajló fogalmi-terminológiai változásokra, valamint a szakmai és köznyelvi kommunikációt elválasztó határok átjárhatóságára.

Ahhoz azonban, hogy eljussunk a turisztikai szaknyelvhez, tisztáznunk kell, mit is értünk turizmuson

1.1. A turizmus meghatározása

Manfred Schmidt német zsrnaliszta és író szerint: „Man verreist ja nur, um es daheim wieder schön zu finden. Das ist der Sinn des Tourismus.”¹ (Schmidt 2008; www.zitate.de Zitat-Nr. 8515). Ez a megfogalmazás – bár kétségtelenül nagyon hatásos – természetesen nem fedi a valóságot.

A turizmus definícióinak tartalma az idők során nem változott jelentősen (Freyer 1998).

Lengyel két emberöltőnyi időszakot vizsgálva ad erről áttekintést (Lengyel 1994: 30–37). A berlini iskola 1929-es állásfoglalása szerint a turizmus „személyek utazása egy olyan helyre, ahol nem rendelkeznek állandó lakással.” Svájcban 1942-ben úgy vélekedtek, hogy „a turizmus az emberek lakhelyükön kívüli utazásából és tartózkodásából eredő kapcsolatok és jelenségek összessége, amennyiben az utazást és a tartózkodást nem letelepedési szándék, illetve jövedelmező tevékenység motiválja.”

A WTO Hágai Nyilatkozata 1989-ből származik; eszerint a turizmus általánosan elfogadott definíciója, amelyet a kutatásomban mérvadónak tekintek: „A turizmus magában foglalja a személyek lakó- és munkahelyen kívüli minden szabad helyváltoztatását, valamint az azokból eredő szükségletek kielégítésére létrehozott szolgáltatásokat” (Gyuricza 2008: 18).

¹ Csak azért utazunk el valahová, hogy aztán otthon újból mindent szépnek lássunk. Ez a turizmus lényege. (Ford.: a szerző.)

1.2. A modern turizmus kialakulása

A modern turizmus máig megőrzött sok mindent több ezer éves gyökereiből.

1.2.1. Ókor

A turizmus története gyakorlatilag megegyezik az utazás történetével. Már az ókori Egyiptomban, a régi Rómában, Görögországban vagy akár a kínai, perzsa, asszír birodalmakban ismertek voltak a turizmus bizonyos fajtái, melyek összehasonlíthatók a mai turizmussal s annak céljaival: kikapcsolódás, pihenés, más kultúrák megismerése. Ezek az utazások inkább kirándulások voltak. Kirándulások különböző konkrét eseményekre, mint például az Olimpiai Játékokra (ezek a mai értelemben is megfelelnek a sportturizmus fogalmának), vagy a „kenyeret és cirkuszt a népnek” mottó jegyében különféle harci játékokra, vagy a wellness korai formájaként fürdőzésekre. Itt megemlíthetjük Hippokratészt, aki az orvostudomány klasszikus betegeit gyógyfürdőkúrára ösztönözte, elhintve ezzel a gyógy-turizmus csíráját (Gyuricza 2008).

1.2.2. Középkor

A Római Birodalom bukása után csökkentek az utazások is, a középkorban a tisztviselők, diákok és a céhes legények mellett csak a zarándokok vállalták a helyváltoztatás fizikai és anyagi áldozatát. A középkor feudális társadalmát a helyhez kötöttség jellemezte, azaz a társadalom meglehetősen immobil volt.

1.2.3. Újkor

A turizmusban az igazi változást a XVIII. század vége felé kibontakozó ipari forradalom, azon belül is a vasút és a gőzhajó feltalálása jelentette, ami egyben megeremtetten a modern turizmus alapját (Gyuricza 2008: 22).

Az ipari forradalom mindenképpen mérföldkő volt: míg korábban a pihenés kedvéért utaztak, illetve az utazásnak célja is volt, addig most maga az utazás lett a cél.

A modern turizmus csírája Angliában jött létre, s innen terjedt el Franciaországon keresztül a fejlettebb európai országok felé.

1.2.4. XX. század

A XX. század a gépkocsi, a repülőgép és a tömegturizmus kora; a tömegturizmus kialakulása a század második felére tehető. Az 50-es évektől napjainkig a nemzetközi turizmusban rendkívül gyors fejlődés ment végbe, amelyet a célpontok körének bővülése, a turizmus egyre újabb fajtáinak és formáinak létrejötte jelez.

A XXI. században ez a tendencia folytatódik. 2001-ben Dennis Titót már mint az első űrturistát ismerhettük meg. Hol a határ...?

2. Szaknyelv – turisztikai szaknyelv

A szaknyelvek eredetét kétségkívül a munkamegosztáson alapuló gazdaságban találhatjuk. A szaknyelvkutatás kezdeti szakaszára a kézművesség és a technika szakszavainak gyűjtése volt jellemző, ezeket glosszáriumokba, majd szakszótárakba rendezték. A terminusoknak a szakmai kommunikációban a kezdetek óta meghatározó szerepük volt (Muráth 2006).

A turisztikai szaknyelv bizonyos elemei már az ókorban fellelhetők (lásd a történeti áttekintés példáit). A szaknyelvi kutatások a XIX. század végén kezdődtek el, „amikor az emberi alkotás egyes területein az innováció és ennek következtében a szaknyelvek kvantitatív fejlődése az egyes országokban annyira felgyorsult, hogy szinte már sajátos nyelvi káosszal fenyegethetett, ha nem történik meg – a főként az emberi tevékenység avantgárd területeire vonatkozó – szókészlet rendszerezése (Bańczrowski 2003: 278).

Kezdetben a kutatók a szaknyelvek meghatározásával foglalkoztak. Schmidt (1969) klasszikusnak számító definíciója szerint a szaknyelv: „das Mittel einer optimalen Verständigung über ein Fachgebiet unter Fachleuten...”² Hoffmann definíciója így hangzik: „A szaknyelv azon nyelvi eszközök összessége, amelyeket szakmailag behatárolható kommunikációs területen használnak, hogy megértés jöjjön létre az ezen a téren tevékenykedők között” (Pusztai 1988: 123).

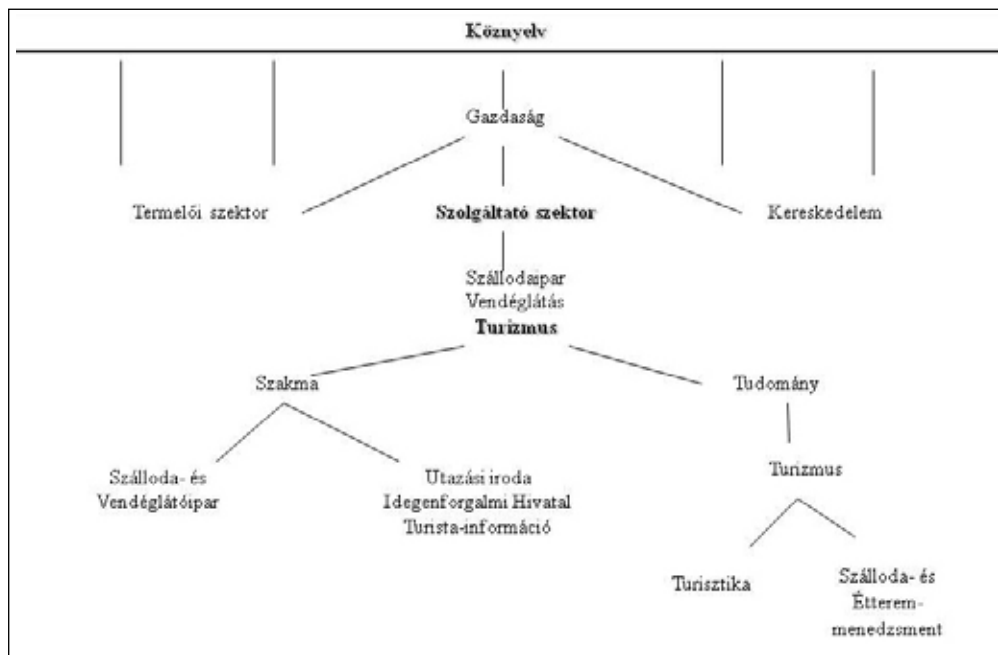
Mindezekből következik, hogy a szaknyelvek csoportosítása szorosan kapcsolódik a tudományok és a szakmák osztályozásához. A különböző szaknyelv-felfogások jellemzője, hogy a szaknyelvet a köznyelvtől elkülönítve vizsgálják, ugyanakkor meg kell jegyeznünk, hogy nem létezik merev határvonal a köznyelv és a különböző szaknyelvek között (Mihalovics 2000: 35).

A szaknyelveket a mögöttük meghúzódó szakterületek szerint csoportosítva a szaknyelvek *horizontális* tagozódásáról beszélhetünk. Mivel a tudomány és technika fejlődése egyre újabb és újabb szakmai tevékenységekhez kötődő nyelvhasználati rendszereket teremt, ezért a horizontális kategóriák folyamatos bővülése várható.

A szaknyelvek *vertikális* tagozódása egy adott szaknyelvnek több absztrakciós szintjét eredményezi. Ischreyt a 60-as évek közepén három szintet különböztet meg: tudományos nyelvhasználati szint, szakmai köznyelvi szint és műhelysargon. Hoffmann-nál öt absztrakciós szint jelenik meg: az elméleti alaptudományok, a kísérleti tudományok, az alkalmazott tudományok, az anyagi termelés, valamint a fogyasztás nyelve (Roelcke 1999: 38–40). A legfelső (első) szintet a nagyon erős absztrakció, a mesterséges jelek, valamint a tudós és tudós közötti kommunikáció, míg a legalsó (ötödik) szintet a gyenge absztrakció, a kevés szakszót használó természetes nyelv és a kötetlen szintakszis, valamint a fogyasztók, kereskedők és termelők közötti kommunikáció jellemzi. Kalverkämper (1990) már nem is különbözteti meg a szaknyelvet a köznyelvtől, hanem mindent szaknyelvnek tekint. Szerinte a *szaknyelviség foka* változik egy skálán („Skala der Fachsprachlichkeiten von Texten”) a jellemzőkben nagyon gazdag („extrem reich an fachsprachlichen Merkmalen”) és a jellemzőkben nagyon szegény („extrem arm an fachsprachlichen Merkmalen”) fokozatok között. Az előző felfogásokkal összevetve a skála egyik végén van a tudományos nyelv mint jellemzőkben gazdag, a másik végén pedig a köznyelv mint jellemzőkben szegény változat.

A turizmus szaknyelve a szaknyelvek rendszerén belül Christiane Braun (1993) alapján a szolgáltató szektorban helyezhető el (1. ábra).

² ... (olyan) eszköz, amely egy szakterület szakemberei között optimális megértést hivatott elősegíteni... (Ford.: a szerző.)



1. ábra. A turisztikai szaknyelv besorolása és belső differenciálása (Braun 1993)

Jóllehet itt a szóbeli szakmai kommunikáció áll az előtérben, az ábrán látható besorolás mind a nyomtatásban, mind az online megjelenő különböző turisztikai szakszövegfajtákhoz hozzárendelhető. Mindebből az is következik, hogy a köznyelv a különböző szakterületek szaknyelvétől elhatárolódik, még akkor is, ha nehéz megállapítani, hol a határ a szaknyelv és a köznyelv között. A turizmus a szolgáltató szektor egyik ága, amely a tágran értelmezett gazdasági szférába tartozik. A turisztikai szaknyelv tulajdonképpen a gazdasági szaknyelv egyik alkódjaként értelmezendő. Segítségével definiálható és tipologizálható a turisztikai szolgáltatások sora, valamint a szakképzés is. (Jellemző az ágazat gyors, időnként kaotikus fejlődése.)

Szaknyelvi sajátosságok

Seregi Lajos nyelveművelő szerint a szaknyelv legfőbb karaktere a szókincsben ragadható meg, és a szókincsen belül különbséget tesz *terminológia* (általánosan ismert szakszavak) és *nomenklatura* (a szaktudományok speciális szavai) között (Jónás 2004).

A kutatók többsége azonban azt a nézetet vallja, hogy a szaknyelvnek a szókincsbeli jellemzőkön túl vannak a köznyelvtől eltérő grammatikai jegyei is. A szakszókincs, a szakterminológia nem egyenlő a szaknyelvvvel. Hoffmann szerint a szaknyelv nemcsak a szakmai nyelvhasználat szinonimája, hanem tágran értelmezett nyelvrendszer is, mert ahogyan a folytatásban kifejti: „A nyelvi eszközök összességén nemcsak a fonetikai, morfológiai és lexikai elemek leltárát, illetőleg a szintaktikai szabályokat kell érteni, hanem ezek funkcionális együttműködését az ezen

a területen lehetséges kommunikációk során (még a szupraszegmentális jelenségeket, a stilisztikai elveket és a szövegszervező mechanizmusokat is)” (Hoffmann alapján Pusztai 1988: 123).

Már bizonyított tény, hogy a szaknyelveket általában a nominalizáció, a személytelen formák, a szenvedő igealakok, az igenevek, az egyszerűsödő szintaxis, az indulatszavak hiánya, a kicsinyítő képzők előfordulásának ritkasága jellemzik. A kötőszavakat, előjárószókat, partikulákat a szaknyelv a köznyelvből veszi át. A jelentések összekötésére a kapcsolatok különféle változatai szolgálnak, de a kötőszavak, kötőelemek között is vannak a szakszövegekre különösen jellemzőek, tipikusak. Ilyenek a kapcsolatos, ellentétes, választó, következtető, magyarázó, időhatározó, célhatározói, feltételes, valamint vonatkozó kötőszavak (Kurtán 2003).

A turisztikai szaknyelvet – különösen laikusok – gyakran nem is tartják „igazi” szaknyelvnek, mivel sok köznyelvi vagy köznyelvivé lett elemet tartalmaz (Braun 1993). A köznyelven kívül a turisztikai szaknyelvre számos más szakterület nyelve közvetlenül is hat: a marketing, számítástechnika, internet, szabadidő, sport és még számos egyéb szakterület. A turisztikai szaknyelvben más-más kultúrák és nyelvek kultúra-specifikus különbségei jutnak kifejezésre.

3. A turisztikai szaknyelv szövegelemzési szintjei

A gazdasági és a társadalmi életben bekövetkező változások miatt a szaknyelvek, illetve azok fejlődési üteme is jelentősen megváltozott. Az új eszközök, folyamatok, kapcsolatrendszerek létrejöttével mindenekelőtt a lexikai készlet változik. A múlt század utolsó évtizedei óta a nyelvészek már nemcsak a „leglátványosabb” elemek, azaz a terminológia irányában végeznek kutatásokat. A kutatók figyelme egyre inkább a szövegnyelvészet, a funkcionális szöveggrammatika, a szövegszemantika, a szociolingvisztika, valamint a szövegpragmatika felé fordult (Ablonczyné 2002).

Dolgozatomban a turisztikai szaknyelv szövegelemzési szintjeit a turisztikai sajtón keresztül mutatom be. Vizsgálódásom fókuszában a következő szakfolyóiratok, szaklapok (Fachzeitschriften) állnak: *Touristik aktuell*, fvw *Das Magazin für Touristik und Business Travel*³ és *TAI Tourismuswirtschaft Austria & International*.

Az adott szaklapok a szaknyelvi rétegek közül a szakmai-köznyelvi, azaz a népszerűsítő síkhoz tartoznak. Látványosak, színesek, igényes kialakításúak. Terminologizált (gyakran erősen terminologizált) természetes nyelvet használnak, kevésbé kötött mondat szerkesztéssel. A szövegek címzettje nem egy szűk szakmai réteg, mégis nagy segítséget nyújthatnak utazási irodáknak, utazásszervezőknek vagy más turisztikai szolgáltatóknak. A cél mindenképpen a turisztikai szakemberek és a potenciális turisták figyelmének, érdeklődésének a felkeltése hatásos nyelvi és nem-nyelvi eszközök segítségével. Mindegyik szaklap esetében a fókuszban az aktuális turisztikai gazdasági helyzet bemutatása áll. Ezenkívül részletes információkat közvetítenek az egyes turisztikai vállalkozásokról, az újszerű értékesítési csatornákról, valamint az utazásszervezés területén kialakuló esélyekről és veszélyekről. A szaklapokban az érvelő szövegek (szerkesztéségi cikkek) és a leíró jellegű írások (turisztikai desztinációk bemutatása) egyaránt megtalálhatók.

³ fvw = Fremdenverkehrswirtschaft. – *A szerk.*

3.1. Lexiko-szemantikai szint

A legszembetűnőbb változások először a szókincsben, illetve a lexiko-szemantikai szinten észlelhetők. Tény, hogy a nyelv szókészletének legnagyobb részét a szakszavak alkotják. Grétsy szerint „bár a köznyelvi szókincs is rohamléptekkel fejlődik, gyarapodik, a tudományok, a szaknyelvek szókincsének fejlődésével képtelen lépést tartani” (Grétsy 2002: 276). A szaklexikából jelentős mennyiségű szó kerül át a köznyelvbe. Ez számos esetben a szó egyszerű, közvetlen átvételével történik. Történhet azonban úgy is, hogy ugyanarra a denotációra hasonló alak jön létre. Sok esetben a szó a köznyelvbe kerülésével elveszti terminus jellegét, vagy más szakterület lexikáját gazdagítja. A szakterminológia egyes fogalmai nagyon gyakran olyan szavak, amelyek a köznyelvben is jelen vannak, azonban sokkal szűkebb jelentéstartalommal. Egy szó jelentése a különböző szaknyelvekben különbözőképpen definiálható. A *Leistung* szó jelentése attól függően, hogy mely terület szaknyelvéhez tartozik: ’teljesítmény, teljesítés, juttatás, alkotás’. A turisztikai szaknyelvben ezt a lexémát ’szolgáltatás’-ként definiálhatjuk.

A köznyelvi elemek mellett a turisztikai szaknyelv jellemzői közé tartozik az idegen szavak, szóösszetételek, rövidítések, betűszók használata éppúgy, mint az idegen affixumok előfordulása a szóképzés terén. Az angol nyelv térhódítása a turisztikai szaknyelvben is érezteti hatását. Az angolnak napjainkban nincs konkurenciája. Magyarázható ez az amerikai életszemlélet és életmód elterjedésével éppúgy, mint azzal, hogy az angol nyelv roppant flexibilis és alkalmazkodó.

Az újságnyelv az idegen szavak, neologizmusok legnagyobb terjesztője. A tömegkommunikáció hatására új szavak (helyes vagy helytelen idegen szavak, szakmai zsargon vagy új szóalkotások), nyelvi divatok, különleges nyelvtani szerkezetek jelennek meg (Ablonczyné 2002). A vizsgált szövegekben ennek megfelelően keverednek a zsurnalizmusból és a turizmusból eredő jellegzetességek.

A szaknyelvi lexika kialakulásakor a köznyelvben is végbemenő folyamatok tükröződnek:

- szavak jelentésváltozása és/vagy jelentésmódosulása,
- szóképzés,
- szóösszetétel,
- idegen szavak használata,
- betűszavak alkotása.

A szóképzési modellek, legalábbis a német nyelvet illetően, a szakszókincs esetében differenciáltabban jelennek meg (Schippan 1992).

Egy nyelvben a jelentésváltozás két alapvető eleme az új szavak megjelenése és a régiek eltűnése. Az új szavak leggyakrabban kölcsönzés útján kerülnek a nyelvbe. Az átvétel másik fajtája a tükörfordítás, mikor nem egy szót vesz át a nyelv, hanem annak elemeit fordítják le. Az esetek többségében az idegenből átvett szavak németesítése szuffixumok vagy prefixumok hozzáadásával történik.

Az alábbiakban a turisztikai szaknyelv fontosabb jellemzőit példákkal szemléltetve mutatom be.

1. Anglo-amerikanizmusok használata:

*Für Offroad-Fans und Abenteurer sind die **Touren** über Stock und Stein längst ein echter **Hit**.* (touristik aktuell, 14. März 2008)

*Die Airline-Allianz Oneworld schaltet eine **Booking Engine** für **Round-the-World**-Flüge frei.* (fvw Das Magazin für Touristik und Business Travel 1/09, 9. Januar 2009)

*Paradebeispiele in der Touristik sind **Holidaycheck** und **Tripadvisor**.* (fvw 9/09, 30. April 2009)

*Die Preise an **Bord**, etwa Getränke an den **Bars**, können von Schiff zu Schiff sehr unterschiedlich sein.* (touristik aktuell, 18. Februar 2008)

2. Jelentésváltozás (a köznyelvi szavak jelentése módosul a szaknyelvben):

*Kunst **erradeln*** (fvw 9/09, 30. April 2009)

*Viel rentabler ist der eigene Einkauf von Hotel- sowie **Flugleistungen**, in denen die Margen selbst kalkuliert werden.* (fvw 9/09, 30. April 2009)

*Um **Doppelfahrten** zu vermeiden, richtet der Travel Manager im Intranet gerade eine Mitfahrbörse ein.* (fvw 9/09, 30. April 2009)

*Shop als **Trendlabor*** (fvw Das Magazin für Touristik und Business Travel 4/09, 20. Februar 2009)

3. Rövidítések, betűszavak (a turisztikai szaknyelvre különösen jellemző használatuk):

*Meet the Scheich bei der **ITB** (Internationale Touristikbörse).* (fvw 4/09, 20. Februar 2009)

***DTV** (Deutscher Tourismusverband) erwartet stabile Nachfrage für das neue Jahr.* (fvw 1/09, 9. Januar 2009)

***OFT** (Office fédéral des transports) bietet mehr Luxus auf dem Nil.* (fvw 1/09, 9. Januar 2009)

*2008 wurden von der **ERV** (Europäische Reiseversicherung) 1,95 **Mio.** Reisende versichert.* (TAI Tourismuswirtschaft Austria & International, 13. März 2009)

4. Prefixumok használata (a vizsgált szaklapokban a következő prefixumok gyakoribb előfordulása figyelhető meg: *e-, mega-, ultra-*):

***E-Learning** für Reiseverkäufer* (fvw 1/09, 9. Januar 2009)

*Dass es für Südafrika noch viel zu tun gibt bis zu dem **Mega-Event**, steht außer Frage.* (touristik aktuell, 14. März 2008)

*..., so dass vom **ultraluxuriösen Aufenthalt** bis zum einfachen Gästehaus alles angeboten wird.* (touristik aktuell, 14. März 2008)

Az „e” prefixum hatalmas karriert futott be 2000 óta, amikor a *American Dialect Association* a 2000. év szavának választotta (Ablonczyné 2006: 45).

A sajtó nyelve az, amivel a gazdaság, illetve turizmus iránt érdeklődők leginkább találkoznak. A neologizmusok is először a sajtóban jelennek meg:

*Die „**Obamania**” hat dem Amerika Geschäft einen Schub gebracht.* (fvw 1/09, 9. Januar 2009)

Lehet, hogy az egyik legújabb neologizmussal állunk szemben?

3.2. Morfo-szintaktikai szint

A turisztikai szaknyelvre is érvényes az a megállapítás, miszerint gyakori a nominalizáció, a személytelen formák, a szenvedő szerkezetű mondatok használata. A melléknévi igenevek közül a befejezett melléknévi igenév (Partizip Perfekt) dominál. Az általam vizsgált turisztikai szaklapokban azonban meglepően sok kötőmódban lévő igealakot is találtam.

5. Szaknyelvekkel, szaknyelvkutatással foglalkozó cikkeiben számtalanszor olvashatjuk, hogy a szintakszis a szaknyelvekben egyszerűsödik. Némiképp ellentmond ez a kijelentés annak, hogy a vizsgált turisztikai szaklapokban nagyon gyakoriak az összetett alárendelő mondatok, amelyek közül elsősorban a vonatkozói és a feltételes mellékmondatokat emelném ki:

Tanz auf dem Vulkan mit TUI (TAI, 6. März 2009)

Fulminant gestartet, hart gelandet. (fvw 4/09, 20. Februar 2009)

Mit Tourismus mitatmen. So wird Risiko minimiert. (TAI, 13. März 2009)

Allerdings gestalte sich die Suche schwierig, denn Kongresshotels an guten Standorten könne man selten bezahlen. (touristik aktuell, 14. März 2008)

Dafür unterziehen sich Incoming-Agenturen einem einjährigen Verfahren, in dem Professionalität, administrativer Standard, Auswahl, Ausbildung und Qualitätskontrolle der deutsch sprechenden Reiseleiter geprüft wird. (fvw 1/09, 9. Januar 2009)

3.3. Pragmatikai-stilisztikai szint

A pragmatika a nyelvi leírás újabb lehetősége, amely a nyelvi formának és használójának kapcsolatát vizsgálja (Ablonczyné 2006).

6. A turisztikai szaklapokban gyakran találkozhatunk frazeológiával, eufemizmussal. A szinonimák, antonimák éppúgy a stílusértéket emelik, mint az emocionális színezetű szavak. Időnként köznyelvi, szleng stílusú hivatkozásokat is olvashatunk. A kérdő mondatok pedig, melyek viszonylag nagy számban fordulnak elő, már előre determinálják a választ. „A pragmatikai tényezők mindig befolyással vannak arra, hogy a nyelv rendelkezésre álló lehetőségei közül mely hangokat, nyelvtani szerkezeteket és szavakat választjuk” (Crystal 1998: 159). Példák a pragmatika és stilisztika tárházából:

Doch das ist Schnee von gestern. (fvw 4/09, 20. Februar 2009)

Ein neuer Tourismusminister, aber das alte Lied. (touristik aktuell, 14. März 2008)

Kühle Flüsse und heiße Sommer (fvw 1/09, 9. Januar 2009)

Kulturwandern in Nah und Fern (fvw 1/09, 9. Januar 2009)

Land mit Höhen und Tiefen (fvw 1/09, 9. Januar 2009)

Nix wie Baden-Baden (fvw 4/09, 20. Februar 2009)

G'sunde Portion Hausverstand als Antwort auf Krise (TAI, 6. März 2009)

Wird der Urlaub seinen hohen Stellenwert, den der bei Deutschen hat, verlieren? (fvw 1/09, 9. Januar 2009)

7. A gyakorta használt árnyalt kifejezések segítségével a mondandó világosabbá tehető. Sokszor egy-egy ilyen árnyalt kifejezés akár egész mondatokat is kiválthat. Nagy

az újságíró felelőssége, hisz az események, hírek kommentálása nagymértékben befolyásolhatja döntéseiben az átlagpolgárt, azaz esetünkben a turistát.

Die Urlaubspropheten blicken nicht mehr durch. (fvw 1/09, 9. Januar 2009)

Die Web-Reisebüros lassen gegenüber der TUI ihre Muskeln spielen. (fvw 4/09, 20. Februar 2009)

Familien schauen sehr gerne auf den Euro. (fvw 4/09, 20. Februar 2009)

Auf die Piste, fertig, los – auch mit Baby (fvw 4/09, 20. Februar 2009)

4. Összegzés

A nyelvi rétegeket igényszint szerint is megkülönböztető felosztás alapján a szaknyelvek írott és beszélt változatai közül az igényesebb változat a szakirodalomban, szak-sajtóban jelenik meg (Kurtán 2003). Dolgozatomban német nyelvű turisztikai szaklapok példáinak segítségével mutattam be a turizmus szaknyelvének jellegzetességeit. Jóllehet a szaknyelv nem azonosítható a terminológiával, annál sokkal szélesebb fogalom, mégis a legszembetűnőbb változások először a szókincset érintik. Az idegen szavak, terminusok, rövidítések dekódolása, illetve internalizációja a szakemberek számára sem egyszerű feladat. Tanulmányomban bemutattam, hogy a turisztikai szaknyelv mennyire sokszínű, a nyelv különböző szintjein milyen főbb jellegzetességekkel bír, s milyen területeken célszerű elemzéseket végezni.

IRODALOM

- Ablonczyné Mihályka Livia (2002): A gazdasági szaknyelv sajátosságai. In: Földes Csaba (szerk.): *MMI Annum tempus Linguarum Europae. Scripta Philologica Pannonienses*. Veszprém, pp. 3–10.
- Ablonczyné Mihályka Livia (2006): *Gazdaság és nyelv*. Pécs: Lexikográfia Kiadó, 90 p.
- Bañcerowski Janus (2003): A szaknyelvek szerepe a civilizációs fejlődésben. *Magyar Nyelvőr* 127/3. pp. 277–282.
- Braun, Christiane (1993): Die Fach- und Berufssprache in der Tourismusbranche. In: *Materialien Deutsch als Fremdsprache. Themenheft: Deutsch als Fremdsprache im europäischen Binnenmarkt*. pp. 52–62.
- Crystal, David (1998): *A nyelv enciklopédiája*. Budapest: Osiris, 606 p.
- Freyer, Walter (1998): *Tourismus: Einführung in die Fremdenverkehrsökonomie*. 6. Auflage. München; Wien: Oldenburg, 470 p.
- Grétsy László (2002): A szaknyelvek megújításáért. *Magyar Nyelvőr* 126/3. pp. 275–283.
- Gyuricza László (2008): A turizmus nemzetközi földrajza. Budapest; Pécs: Dialóg Campus, 319 p.
- Jónás Edit (2004): Még egyszer a „szaknyelvről és a szakmai nyelvhasználatról”. *Porta Lingua* pp. 51–56.
- Kalverkämper, Hartwig (1990): Gemeinsprache und Fachsprachen – Plädoyer für eine integrierende Sichtweise. In: Stickel, Gerhard (szerk.): *Deutsche Gegenwartssprache. Tendenzen und Perspektiven. Jahrbuch zum 25-jährigen Bestehen des Instituts für deutsche Sprache*. Berlin; New York: de Gruyter. pp. 88–133.
- Kurtán Zsuzsa (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 290 p.
- Lengyel Márton (1994): *A turizmus általános elmélete*. Budapest: KIT, 297 p.
- Mihalovics Árpád (2000): A politikai szaknyelv néhány sajátossága. In: Uő. (szerk.): *Tanulmányok a politikai szaknyelvről. Studia Europaea Nyiregyháziensa*. Nyiregyháza: Bessenyei György Könyvkiadó, pp. 29–61.

- Muráth Judit (2006): *Szakfordítás és segédeszközök.* (= *Folia Linguae et communicationis* 1) Pécs: PTE Közgazdaságtudományi Kar, 173 p.
- Pusztai István (1988): A szaknyelvi kutatások kérdései (Kitekintés). In: Kiss Jenő – Szűts László (szerk.): *A magyar nyelv rétegződése I.* Budapest: Akadémiai Kiadó, pp. 120–130.
- Roelcke, Thorsten (1999): *Fachsprachen.* Berlin: Erich Schmidt, 250 p.
- Schippan, Thea (1992): *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache.* Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 306 p.
- Schmidt, Manfred (2008): Der Neue Sächsische Bergsteiger. *Mitteilungsblatt des SBB* 19/2, p. 1.
- Schmidt, Wilhelm (1969): Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen. *Sprachpflege* 18/1. p. 17.

FORRÁSOK

- Touristik aktuell*, 18. Februar 2008
- Touristik aktuell*, 14. März 2008
- fww Das Magazin für Touristik und Business Travel* 1/09, 9. Januar 2009
- fww Das Magazin für Touristik und Business Travel* 4/09, 20. Februar 2009
- fww Das Magazin für Touristik und Business Travel* 9/09, 30. April 2009
- TAI Tourismuswirtschaft Austria & International*, 6. März 2009
- TAI Tourismuswirtschaft Austria & International*, 13. März 2009

TINTA KÖNYVKIADÓ

AZ ÉKESSZÓLÁS KISKÖNYVTÁRA 1–10.

1. BÁRDOSI VILMOS – KISS GÁBOR: KÖZMONDÁSOK, 990 Ft
2. BÁRDOSI VILMOS – KISS GÁBOR: SZÓLÁSOK, 990 Ft
3. MINYA KÁROLY: ÚJ SZAVAK I., 1490 Ft
4. BENCÉDY JÓZSEF: RETORIKA, 990 Ft
5. HAJDU ENDRE: SZÓMÚZEUM, 990 Ft
6. PARAPATICS ANDREA: SZLENGSZÓTÁR, 1490 Ft
7. KISS GÁBOR – BÁRDOSI VILMOS: SZINONIMÁK, 990 Ft
8. FORGÁCS RÓBERT: ANYA – NYELV – CSAVAR, 1490 Ft
9. MOLNÁR CSIKÓS LÁSZLÓ: DIVATSZAVAK, 1490 Ft
10. FALK NÓRA: ETIMOLÓGIÁK, 1490 Ft

Megvásárolható a kiadóban:

TINTA KÖNYVKIADÓ, 1116 Budapest, Kondorosi út 17.

Tel.: (1) 371-0501; Fax: (1) 371-0502

E-mail: info@tintakiado.hu

Honlap: www.tintakiado.hu

JOACHIM LÁSZLÓ

A szókincs tanításának néhány módszere

(különös tekintettel a magyarnak mint idegen nyelvnek a tanítására)

1. Bevezetés

„A magyar nyelv megtanulhatatlanságának okát nagyon sokan szókincsünk szokatlan, idegen voltában látják” – olvashatjuk Kiss Jenő egyik tanulmányában (1998: 414). Éppen ezért nagyon fontos meggyőzni a nyelvtanulókat arról, hogy bár lehet, hogy hosszúk és az indoeurópai nyelvek szókincsétől (és más nyelvekétől is) gyakran eltérő felépítésűek a magyar szavak (vagy legalábbis sok közülük), a nyelvtanuló céljához szükséges magyar szókincs elsajátítása a legkevésbé sem lehetetlen vállalkozás, különösen, ha a tanulói erőfeszítéseket a tanár részéről megfelelő módszerek alkalmazása könnyíti. Dolgozatom célja néhány, a szókincs tanításában használatos, illetve használható módszer bemutatása. A szókincs tanításán elsősorban a jelentés tanítását értem; a dolgozatnak nem témája például a kiejtés vagy a helyesírás gyakoroltatása (a jelentéstől ugyanakkor természetesen nem feltétlenül választható el a forma kérdésköre). A bemutatandó módszereket két csoportba soroltam: az elsőbe kerültek azok, amelyek anélkül tanítanak új szavakat, hogy más szavakhoz kapcsolnák őket; a másodikba tartoznak azok, amelyekben a különböző szavak nyelvi alapon történő összekapcsolásának is nagy szerepe van (akár a forma vagy formák, akár a jelentések összekapcsolásáról vagy szembeállításáról van szó, akár más okból kapcsolódnak össze az adott szavak)¹. A dolgozatban használt csoportosítás legfőbb célja a rendszerezhetőség; a különböző típusú módszerek egy-egy nyelvórán természetesen gyakran ötvöződnek. A szókincs (a jelentés) tanításának megvannak a maga általános korlátai, nehézségei, amelyek elsősorban a nyelvek közötti eltérésekből adódnak. Ezek némelyikére már az adott módszer bemutatásakor is utalok, részletesebb tárgyalásukra a dolgozat negyedik részében kerül sor.

2. Új szavak tanítása más szavakhoz való kapcsolás nélkül

A dolgozat ezen részének témája tehát a „mit jelent ez a szó?” tanulói kérdésre adható (nem feltétlenül verbális) válasz néhány legalapvetőbb válfájának rövid bemutatása.

¹ Bárdos (2000: 77) említi a fenti felosztást is („egyetlen szó izolált tanulása és tanítása” és „több szó együttes tanulása és tanítása” néven), a részletesebb tárgyaláshoz azonban (a nyelvpedagógiai gyakorlatra hivatkozva) olyan csoportosítást használ, amelyben máshol húzódnak a két fő kategória közötti határok. Nála az „egyetlen szó tanításával kapcsolatos tudnivalók rendszere” és a „(frazológiai) kifejezések tanításáról szóló tudnivalók rendszere” állnak egymással szemben. Az előbbihez olyan jelenségek is (például a szinonimák és a vonzatok) tartoznak, amelyek különböző szavak összekapcsolásán alapulnak, és így ebben a dolgozatban a fenti felosztás második kategóriájába kerültek.

A jelentés mint információátadás módjainak tárgyalásához legfőbb forrásom Mehta (2009) volt.

Bár az egyes módszereket a tisztább elkülöníthetőség érdekében külön tárgyalom, ezek természetesen a legkülönbébb kombinációkban jelenhetnek meg egy tanórán, egy-egy szó magyarázatával kapcsolatban egymás után vagy akár egyszerre is (utóbira példa lehet a *pók* jelentésének tanítása, amikor a tanár esetleg az állat sablonos rajzához a pókháló rajzolásával teremt valamiféle kontextust, mindezt pedig szóbeli magyarázattal kombinálja). Az egyes módszereknek természetesen megvannak a maguk korlátai, nem minden módszer használható minden egyes szó tanításával kapcsolatban: a tárgyak és egyéb jól látható, könnyen vizualizálható jelenségek szemléltetésére kiválóan alkalmas képekkel jóval nehezebb például elvont tulajdonságokat bemutatni (például *kedves*, *őszinte* stb.).

2.1. Új szavak tanítása célnyelv és/vagy közvetítő nyelv alkalmazásával

A verbalitáson alapuló módszerek természetesen alapvetőek a nyelvoktatásban, az új szavak jelentése megadható szóbeli körülírással, valamilyen definícióval. Ezt célszerű egyértelműsítő (vagy legalábbis segítő, konkretizáló) kontextussal is kiegészíteni: ha a szó első előfordulási helye, környezete (például tankönyvi szöveg, feladat) ehhez nem ideális, akkor szerencsés, ha a definíciót példamondat(ok) is követi(k). Egy-egy szó jelentésének a kontextusból történő kikövetkeztetése fontos képesség a nyelvtanulás során, amelynek fejlesztésére külön módszerek alkalmazhatóak, erről bővebben lásd Pettigrew (1995: 4–5). Bizonyos esetekben (és szempontból) a helyzetet egyszerűsítő, máskor (és más szempontból) inkább bonyolító tényező lehet a jelentés közvetítő nyelven történő megadása. Ennek a módszernek a használata eleve korlátozott, hiszen nem minden tanulócsoporthoz van közös (a tanár által is beszélt) nyelv. De korlátozottságán kívül még hátrányaival is érdemes számolnunk: a közvetítő nyelv alkalmazása gyakran olyan (felesleges) pillanatokat jelent, amikor nem magyarul gondolkodnak a nyelvtanulók (sőt nem is igazán gondolkodnak, hiszen készen kapják a jelentést ahelyett, hogy a rávezetés során tett erőfeszítéseik eredménye volna a megértés, ami pedig nemcsak a megértés képességét fejleszti, hanem a memorizálást is könnyítheti). A közvetítő nyelv nem anyanyelvi beszélőinél további probléma, hogy a harmadik nyelv használata meglehetősen nagy mentális erőfeszítést igényel, ráadásul az ő esetükben nyelvi korlátokkal is számolni kell (a közvetítő nyelvet anyanyelvként beszélő tanulók esetében jellemzően „csak” a tanár jelent korlátozó tényezőt). A jelentések torzulásának is nagyobb esélye van, ha valamilyen közvetítő nyelven keresztül érkeznek meg a tanulóhoz. (A különböző nyelvek eltérő kategorizációjából fakadó nehézségekről a 4.1. részben írok.) Mindezek ellenére teljesen kezdő szinten, valamint más módszerekkel csak nagyon nehezen elmagyarázható jelentések átadása esetén – meglátásom szerint – lehet létjogosultsága a közvetítő nyelven történő jelentésmegadásnak is. Magasabb nyelvi szinteken ez a módszer esetleg más módszerek kiegészítésére, egyfajta utólagos, megerősítő visszajelzésként is alkalmazható, azt ellenőrizve így, hogy tényleg arra gondolnak-e az adott szó jelentése kapcsán a diákok, amire a tanár. (Vannak tanárok, akik ezt az ellenőrzést közvetítő nyelv nélkül is alkalmazzák: általában olyan többé-kevésbé egynyelvű csoport(ok)ban, amelynek

a nyelvét nem beszéljük, viszont bíznak abban, hogy ha mindenki egyformán válaszol, akkor az valószínűleg a jelentés megfelelő értését igazolja.)

2.2. (Fény)képek, rajzok használata

A verbális magyarázat mellett egy-egy szó jelentésének megvilágítására gyakori módszer a (fény)képek, rajzok használata. Ezek előnye, hogy nem szükséges az a minimális nyelvtudás sem, amely a szóbeli magyarázatok megértéséhez elengedhetetlen, valamint hogy a vizualitás az óra változatossága mellett a memorizálást is hatékonyan szolgálja. A kategorizáció problematikáját azonban itt is figyelembe kell venni (például mi a különbség az *ajtó* és a *kapu*, a *pohár* és a *bögre* jelentése között, stb.). A magyarázatokhoz ideális kép kellően nagy méretű (hogy mindenhol jól látható, felismerhető legyen); lehetőleg színes (bár előfordulhat, hogy ennek nincs nagy jelentősége); bizonyos esetekben pedig megfelelő kontextust teremt például egy-egy jelenettel (különösen akkor, ha nem különálló tárgyról, hanem emberek vagy dolgok közötti viszonyokról van szó). A módszer nehézsége, korlátja lehet egyrészt az (amire a bevezetőben már utaltam), hogy nem minden szó tanításával kapcsolatban használható egyformán, másrészt pedig az, hogy nem könnyű a tanár számára minden fontos szóval, tárggyal, fogalommal kapcsolatban képet szerezni és azt az órára bevinni (még digitális formában sem). Ez utóbbi nehézség gyakran áthidalható azzal, hogy a tanár maga rajzol (természetesen csak sematikus) a táblára vagy papírra, ilyenkor persze a tanár rajzkészsége jelenti a módszer korlátját (inkább az ötlet, kreativitás terén számít ez, a pontosság vagy látványosság hiányát nem tartom nagy gondnak, attól még felismerhető lehet az ábra, a diákok szimpátiájának pedig gyakran még használ is, ha anyanyelvi tanáruk nem mindenben bizonyul tökéletesnek).

2.3. Valódi tárgyak használata

További módszer lehet valódi tárgyak használata is. Ennek előnye, hogy többoldalú közvetlen tapasztalást biztosít (nemcsak látást, hanem például tapintást vagy esetleg szaglászt is). Az életszerűség fogalma, érzése is társítható hozzá, hiszen (ideális esetben) az életben is gyakran hasonló körülmények között kérdezzet(het)ik a nyelvtanulók környezetüket egy-egy dolog nevével. A módszer korlátja természetesen, hogy nem minden szó prezentálásakor használható. További nehézséget az jelent, hogy ha a képeknél megállapítottuk, hogy beszerzésük nem mindig problémamentes, akkor valódi tárgyak esetében ez hatványozottan igaz, ráadásul velük kapcsolatban megemlítenő a szállítás (az órára bevitel) és a tárolás problémája is. Esetleg az jelenthet valamiféle megoldást, ha „Mohamed megy a hegyhez”, vagyis ha a csoport maga látogat el például a piacra, boltokba, postára vagy egyéb helyekre. Természetesen ennek is meglehetnek az árnyoldalai, például eléggé időigényes, valamint egy mozgalmas környezetben nem könnyű fenntartani a figyelmet vagy jegyzetelni (és a környezetet is zavarhatja, esetleg akadályozhatja is egy csoport nyelvtanuló váratlan felbukkanása).

2.4. Dramatizálás

Szavak jelentésének bemutatására alkalmas módszer lehet a jelentés eljátszása is. Ahogy a rajzolás esetében sem, úgy itt sem kell különleges művészi képességekre

gondolni, egyszerű ötletekkel (sőt néha azok nélkül) is működhet a módszer. Az eljárás korlátja, hogy csak a szavak nem túl nagy halmazánál ideális (például látványos cselekvések érzékeltetésére), néha viszont gyakorlatilag ez az egyetlen hatékony módszer a tanításhoz (a *köhög* ige által kifejezett cselekvést például sokkal nehezebb szóban elmagyarázni vagy lerajzolni, mint bemutatni). Természetesen nem kell mindig erőltetni a dramatizálást (sem), mert például a *röhögés*-t éppen a földön fetrengve szemléltető tanár képe a bemutatáshoz elméletileg tökéletesen alkalmas ugyan, de nem minden tanulóra tenne feltétlenül jó benyomást.

3. Új szavak tanítása más szavakhoz való kapcsolással (vagyis több szó együttes tanítása)

A szókincs fejlesztésének jelentősége a tanulási folyamatnak már a kezdetén is rendkívül nagy, az egyre magasabb nyelvi szinteken pedig csak egyre nő, hiszen míg egy-egy nyelv tanulásának kezdeti lépéseit a grammatika uralja, addig a magasabb szinteken a szókincsnek lesz egyre nagyobb jelentősége (vö. Giay 1998: 369). Egy komolyabb nyelvi szint eléréséhez meglehetősen sok szót kell megtanulni. Ha ilyen szempontból vizsgálunk tankönyveket, azt találjuk, hogy a *Lépésenként I* nagyjából 1100 szót tartalmaz, a *Halló I* és a *Halló II* egyenként valamivel több mint 1200-at (a tankönyvek végén található szólista alapján), az *Ungarisch* pedig körülbelül 2100 szót (az előszó alapján). Giay (1998: 368) azt írja, hogy a kezdő és a középhaladó szakaszban a lexikai anyag mennyisége megközelíti a 2000 egységet, a középfokú nyelvvizsga pedig még többet igényel: John Milton (2006: 5) szerint például Magyarországon a B2-es szinten nagyjából 3900 szó az elvárt tudás (vö. KER, amely viszont nem számszerűsíti így a lexikát). Ekkora „szóhalmazt” már meglehetősen sok szempont alapján lehet megszerezni, az egyes elemek között sokféle összefüggést lehet keresni, ami számos erre építő módszer igényes és változatos használatát teszi lehetővé. Ennél jóval kisebb szókincs esetén is lehet azonban már bizonyos mennyiségű kapcsolódási lehetőséget találni az egyes lexikai elemek között, és ezekre a (pontenciális) összefüggésekre érdemes is odafigyelni a nyelvtanítás során, mert feltárásuk és tudatosításuk nagy könnyebbéget jelenthet a nyelvtanulók számára (McCarten 2007: 21).

Az ismeretek összekapcsolása és a közöttük lévő összefüggések tudatosítása hogyan (miért) is segítheti a memorizálást? Ezt próbálom meg röviden érinteni a következőkben. Ismeretek összekapcsolásán nemcsak azt értem, hogy korábbi ismeretekhez kapcsolunk újabbakat, hanem akár egy időben tanult információk összekapcsolását (vagy megszervezését) is. Ennek több módja is lehet, és ezek nagy jelentőséggel bírhatnak az idegen nyelvek tanulói számára. Moras (2001: 2) kiemelt helyen említi a memorizálást segítő stratégiák között a szavak közötti mentális kapcsolatok kiépítését, vagyis például az asszociációk kiaknázását és a csoportosítást (vö. még Sárvári 2006: 4–5).

Az asszociációk kiépítésével kapcsolatban érdemes arról is szólni nagyon röviden, hogy miként tárolódnak a szavak a mentális lexikonban. Ahogyan arról mások mellett Field (2003: 15) is ír, a szavak nem különálló egységekként tárolódnak az emberi elmében, hanem egymáshoz többféle módon is kapcsolódnak, minden szó előhív más szavakat a forma és a jelentés alapján egyaránt (az asszociáció nem nyelvi alapú, valamint egyéni módjairól most nem szólva). Formailag az egymáshoz hasonló vagy egymással azonos alakú elemek állnak közel egymáshoz (nyilvánvalóan nem egyfor-

ma mértékben), illetve a jelentésbeli közelség (többek között a szinonimákra, antonimákra, kollokáció által egymással összekapcsolódott elemekre érdemes itt gondolnunk) ugyanúgy erős kapcsolatot jelenthet (vö. Field 2003: 60).

Külön is érdemes megemlíteni azt az esetet, amikor lexikai elemek mind a jelentés szempontjából, mind formailag hasonlóknak egymásra, és közöttük szinte szabályszerűen leírható összefüggések találhatók. Képzett szavak esetében például könnyen előfordulhat ez, néhány példa: *busz* – *buszozik*, *villamos* – *villamosozik*, *vonat* – *vonatozik*, *autó* – *autózik* stb., de kivételek is lehetnek, ilyen például a *repülőgép* – *repül* szópár. (Természetesen nemcsak egy-egy képző, hanem egy-egy szótő is lehet az ilyen csoportosítás rendezője, erről bővebben lásd a 3.4. részt.) Az ilyen és ehhez hasonló szavak összekapcsolása az összefüggések miatt különösen is komoly pozitív hozadékkal járhat; Szűcs Tibor (2005) így fogalmaz ezzel kapcsolatban: „a nyelvtanuló számára többszörös előny származik a tudatosan megvilágított motivációs jelenségekből, hiszen a felismert transzparenciával nyerhető lényeglátás (...) jelentősen megkönnyíti az ismereteknek ekként szerves, a maguk elemi kötődéseiben megszilárduló befogadását és megtartását, sőt szélesebb körben a rendszerben történő eligazodást (...)”.

A különféle lexikai elemek közötti kapcsolatok tehát különfélék lehetnek, és komolyan segíthetik a szótanulást. „Egy új lexikai egység megtanulása ugyanis nemcsak az elem formájának elsajátítását és egy jelentéssel vagy különféle jelentésekkel való összekapcsolását jelenti, hanem az adott elemnek a korábban tanult szavak alkotta hálózathoz való kapcsolását is” (Field 2003: 15).²

A Moras (2001: 2) által említett, memorizálást segítő stratégiák közül egy másikról, a szavak csoportosításáról ezt írja Atkinson (2003: 235): „minél jobban megszervezzük a kódolt anyagot, annál könnyebb később előhívni. (...) Nevek vagy szavak listáját sokkal könnyebb felidézni, ha az információt kategóriákba kódoljuk, majd a kategóriák alapján hívjuk elő őket”. (Bár Atkinson ezt nem nyelvtanulással kapcsolatban írja, ennek az ismeretnek jelen témánkkal kapcsolatban is van jelentősége.) Ezeknek a kategóriáknak az alapjai lehetnek nyilvánvalóan egyes témakörök (például különféle sportok, rokoni kapcsolatok vagy házimunkák stb.), az általuk szervezett szólisták már önmagukban segítik a memorizálást (Field 2003: 60), de például frazémák is csoportosíthatók hasonló elven (ennek egy példáját lásd a 3.8. részben).

3.1. Poliszém jelentésekre való utalás

Jó módszer lehet a szókinszfejllesztés során (sőt ismétlésnél is), ha egy szóalak több, egymással összefüggő jelentését összekapcsoljuk. Újabb jelentés tanításakor szinte magától értetődik, hogy a tanár rákérdezhet a régire is, de egy szójelentés első előfordulásakor is el lehet mondani a hangalakhoz kapcsolódó egyéb jelentések közül is egyet-egyet (természetesen a szükséges mértéktartással). A különböző jelentések közötti összefüggések feltárása már önmagában is segítheti a használati kör (például összetett szavak) memorizálását, ráadásul a magyar mint idegen nyelv tanítása során

² „Learning a new lexical item is not just a question of mastering the form of the item and associating it with a sense or range of senses. It is also a question of linking the item to the whole network of previously learnt words.”

a tanulók anyanyelveként vagy közvetítő nyelvként jelen lévő nyelvekkel való egyezésekre is bukkanhatunk. Például a *fej* szónak az ÉKsz.² tíz különböző jelentését különbözteti meg, és ezek közül több is megtalálható az angolban, például a 'vezető [vállalaté, közösségé]' vagy 'pénzérme fejrésze'. A módszerre magyar mint idegen nyelvi tankönyvben is találhatunk példát, a *Halló I* 73. oldalán található 6. feladat a testrészekkel kapcsolatos néhány egyéb (poliszém) jelentést mutat be (illetve ezekre próbálja rávezetni a tanulókat), így kerül elő benne többek között a *pulóver ujjja*, a *cipő orra*, az *asztal lába*, a *csésze füle* vagy az *üveg nyaka*.

A különféle poliszém jelentések nyelvi humor alapjául is szolgálhatnak; ennek a nyelvoktatásban való felhasználásáról a 3.7. rész szól.

3.2. Jelentések közötti összefüggések motiválása fogalmi metaforák segítségével

Jelentésbeli motivációk feltárására alkalmas a (többek között) Kövecses által bemutatott kognitív metaforaelmélet is, amely (többek között) metaforikus alapon létrejött poliszém szavak közötti olyan árnyalt motivációk feltárására is képes, amelyek egyébként csak nagyon nehezen lennének megragadhatóak. Ennek pedig nagy jelentősége van, hiszen – ahogyan azt Deignan (2005: 169) írja – „...nehéz a szókészlettel kapcsolatos információkat úgy szervezni, hogy az lehetővé tegye az általánosításokat és a hagyományos nyelvórai tevékenységeket”.³ A nehézség viszont könnyen megtérülhet: a szavak, kifejezések közötti ilyen jellegű összefüggéseket leíró elméletek eredményei könnyen javíthatják a szótanulás hatékonyságát, ahogyan azt a kognitív metaforaelmélet például a vertikális irányokkal kapcsolatos idiómák esetében is teszi. Egy Kövecses (2005: 208) által említett kísérletben az a csoport, amelynek feltárták a kifejezések metaforikus motivációját (és ezzel szervezték is az információt), 25%-kal jobban teljesített utána az idiómákkal kapcsolatos konkrét feladatokban, mint a kontrollcsoport, amely a motivációról mit sem tudva próbálta memorizálni a kifejezéseket. A vertikális irány nemcsak idiómák, hanem (többek között) igekötős igék esetében is előfordul. Korántsem állíthatjuk, hogy ezek az idiómák és igekötős igék mind magyarázhatóak lennének a metaforaelmélet segítségével, mégis nagy segítséget jelenthet bármi, ami megkönnyíti a megtanulásukat, hiszen az általános vélekedések és tapasztalatok szerint nehezen sajátíthatóak el (vö. Fülöp 2006: 166, valamint Szili 2006: 186). Ráadásul Giay Béla (1998: 368) szerint az idiómák és frazémák szerepe a nyelvtanulás során állandóan nő, egyes számítások szerint (Giay itt Földes Csabára hivatkozik) a szavak és a frazeologizmusok aránya akár 15:1 is lehet egyes nyelvekben.

Kövecsesnél a vertikális iránnyal kapcsolatban találkozhatunk a FENT 'JÓ' fogalmi metaforával (például *felvidul*, *lelombozódik*), Szilágyi N. Sándor (1996) pedig egyfajta aktív-passzív szembenállásban gondolkodik (ami általánosabb kategória a jó-rossznál, de az összefüggések és közös pontok léte látható): érzelmi aktivitásra lehet példa a *felbátorodik* vagy a *lenyugszik*, hangulati aktivitásra a *fel van dobva* vagy a *le van törve*. A további kategóriák már nem feleltethetőek meg olyan nyilvánvalóan a FENT

³ „... teaching syllabuses continue to be largely based around grammatical structures, because of the difficulty of organizing information about lexis in ways that allow generalizations, and traditional classroom activities.”

Jó fogalmi metaforával, hiszen tartoznak ide hőmérséklettel kapcsolatos kifejezések, mint például a *felmelegszik* vagy a *lehűl*, hangerővel kapcsolatban a *felhangosít* vagy a *lehalkít* stb., de a metaforikus megközelítés más dolgokra is magyarázatot adhat, például a hierarchikus szemlélet térbeli kifejeződése magyarázhatja, hogy miért mondják sokan azt, hogy valaki *leutazik vidékre* vagy *felmegy Pestre* (ezzel akár Magyarország Budapest-központúságát is lehet érzékeltetni). Ezeknek az összefüggéseknek a megvilágítása és a nekik megfelelő kifejezések tanítása (vagy ebben a rendszerben való átismétlése) segítheti, megkönnyítheti a szókincs fejlesztését. Nem elhanyagolható ennél a módszernél az sem, hogy a különféle fogalmi metaforák közül több is univerzálénak számít, amit pedig meg kell ragadni, mert nagyban segíti a nyelvtanulást⁴, és a magyar nyelv esetében nincs olyan nagyon sok lehetőségünk erre építeni. Így jó eséllyel a nyelvtanuló anyanyelvén is található rá példa, de a magyar mint idegen nyelv tanításában használt közvetítő nyelvek közül a két leggyakoribb, az angol és a német esetében ez biztosan gyakran van így (a *fel-le* irányultsággal kapcsolatban vö. Kövecses 2005: 167–169). Például az *Ungarisch* végén található szójegyzékben 21 felfelé irányultsággal kapcsolatos szót találtam (igekötős igéket), amelyekből 14 esetében a német megfelelőben is megtalálható volt az *auf-* vagy *hinauf-* kezdet. A lefelé iránnyal kapcsolatos kifejezések száma 18, amelyekből 13 esetében találhatjuk meg ugyanezt a „logikát” a németben (azt most külön nem vizsgálva, hogy ezek milyen arányban tárgyalhatóak könnyen a megfelelő fogalmi metafora alapján). Az angol és a magyar között is számos megfelelés található e tekintetben: például *give up* ’felad’, *stand up* ’feláll’, *wake up* ’felébred’, és még hosszan sorolhatnánk. Természetesen fontos felhívni a figyelmet arra is, hogy nem valamiféle általános érvényű „szabályról” van szó: például *get on* ’felszáll’ vagy *invent* ’feltalál’ (a példák a *Halló I* és a *Halló II* szójegyzékéből származnak).

Ehhez hasonló eredmények természetesen nemcsak idiómák és igekötők, és nem is kizárólag vertikális irányokkal kapcsolatos szavak és kifejezések esetében érhetőek el a kognitív metaforaelmélet segítségével, hanem például strukturális metaforákhoz tartozó kifejezések esetében is.

3.3. Ragok (metaforizációja) mint rendezőelv

Nemcsak szavak és kifejezések esetében beszélhetünk metaforákról, hanem ragok is metaforizálódhatnak, ami jó alap lehet (például igei) vonzatok csoportosításához. Ha vonzatok alapján csoportosítunk igéket, akkor érdemes figyelni arra, hogy a legtöbb esetben korántsem általános érvényű összefüggésekről van szó. Így a nyelvtanulókat érdemes figyelmeztetni arra, hogy ha az adott példák alapján általánosítani próbálnak és más szavakkal akarják használni a szóban forgó vonzatot (a tanórán tárgyalt „szabályoknak” megfelelően), az nem mindig fog jól formált kifejezéseket, mondatokat eredményezni. Vonzatok és vonzatos igék csoportosítására igencsak alkalmasak lehetnek a különféle helyhatározóragok, amelyeknek átvitt, metaforikus funkciók is vannak (vö. Hegdűs 2004: 161), de eredeti, irányulással kapcsolatos jelentésük bizonyos esetekben az

⁴ Kiss Jenő (1998: 415) így ír erről: „az anyanyelvvel egyező vagy ahhoz hasonló nyelvi jelenségek könnyűszerrel elsajátíthatók. (...) Mivel ezek a jelenségek kötődnek a megfelelő anyanyelvi jelenséghez, könnyen bevérsődnek, megmaradnak. Nem lebecsülendő a vele járó lélektani hatás sem: a tanulók könnyebben jutnak sikerélményhez, ami önbizalmukat, tanulási kedvüket növeli.”

átvitt jelentésű igék mellett is felismerhető. Hegyi (1967: 26) például a *-tól/-től* és a *-nak/-nek* vonzatokkal kapcsolatban állította párba az egymásnak megfelelő igéket. (Megjegyzendő egyébként, hogy míg az előbbi rag esetében igencsak tipikus a hellyel kapcsolatos jelentés, addig az utóbbiról ezt nem állíthatjuk, vö. Hegedűs 2004: 80–81, valamint uo. 76–77. Emiatt az irányhármasságban tipikusan a *-tól/-től* raghoz tartozó pár, a *-hoz/-hez/-höz* esetleges zavaró hatása is felléphet. Ezzel együtt azonban segíthet a rendszerezés, más ragok választása esetén pedig efféle probléma sem feltétlenül lép fel.) Hegyi páros példáiban a cselekvésnek valamiféle irányultsága figyelhető meg; ilyen többek között a *kér* (*valamit valakitől*) és az *ad* (*valamit valakinek*), a *kap* (*valamit valakitől*) és a *küld* (*valamit valakinek*) vagy *hall* (*valamit valakitől*) és a *mond* (*valamit valakinek*). Az imént tárgyalthoz hasonló okra vezethető vissza, hogy bizonyos szinonim jelentésű (vagy legalábbis szinonim jellegű) igék vonzatai megegyeznek: szintén Hegyi (1967: 27) példája az *ír* (*valamiről*), *olvas* (*valamiről*) és a *beszél* (*valamiről*). (Természetesen itt sem általános érvényű jelenségről van szó.)

3.4. Szócsaládok

Jelentések közötti összefüggéseken (és a formák hasonlóságán) alapul az a szótanítási-szókincsfejlesztési módszer is, amely szócsaládokat tanít egyszerre. Olaszky Kamilla így határozza meg a szócsalád fogalmát: „egy szócsaládhoz azok a szavak tartoznak, amelyek azonos szótőből származnak, és amelyekből igekötőkkel, különböző végződésekkel vagy szóösszetételekkel stb. egy új szót képzünk” (2003: 6). Ezzel a módszerrel kapcsolatban fontos hangsúlyoznunk, hogy az alapszintű szókincs nem feltétlenül elég hozzá. (A diákoknak ismerniük kell már számos szót, illetve akár kevésbé gyakori szavak megtanulása is cél kell legyen akkor, ha ezt a módszert látványosan szeretnénk alkalmazni. Az Olaszky Kamilla által szerkesztett szótár egyébként több mint 6000 szót tartalmaz, de már az *Ungarisch* 2100 szavas szószeretéből is többé-kevésbé el lehet boldogulni, az általam a következőkben idézett példák nagy része is onnan származik.) A szócsaládokban való tanításhoz praktikus legalább néhány gyakori képző ismerete is. A módszer segítségével a ma is produktív képzési módok mellett mára elhomályosult képzések is (valamennyire) remotiválhatóak (például *jár – járda, lép – lépcső* stb.), ezen kívül pedig szóösszetételeket is tárgyalhatunk így (amelyekkel gyakran egy-egy témakör szavait tárgyaljuk együtt, ami más szempontból is hasznos: például *pénz, pénztár, pénztáros, pénztárca*). Vannak azonban olyan extrém példák is, amelyeknél nem lehet kitalálni a szótő és a képző jelentéséből sem a képzett szó jelentését (például nem lehet könnyű megmagyarázni egy nem magyar anyanyelvűnek, hogy a *számos* és a *számtalan* miért nem antonimái egymásnak, vagy hogy miért nem jelenti ugyanazt a *gondtalan* és a *gondatlan*). Szócsaládok esetében is találhatunk hasonlóságokat az angol és a német megfelelőikkel (talán gyakrabban a némettel), azonban ezek kevésbé tűnnek „univerzálé-jellegűnek”, mint például bizonyos fogalmi metaforák. A következő példák között ennek megfelelően egyezőket és eltérőket egyaránt találhatunk: *út* (*way, Weg*), *úticél* (*destination, Reiseziel*), *útikönyv* (*tourist guide, Reiseführer*), *útközben* (*on the way, unterwegs*), *útlevél* (*passport, Reisepass*), *útlevélvizsgálat* (*passport control, Passkontrolle*). Ha megfeleltetéssel próbálkozunk, akkor egyéb problémák is felmerülhetnek, például a *gyors, gyorsan, gyorsít* (sic!) esetében mindhárom szó német megfelelőjeként az

Ungarisch-ban a *schnell* szót találhatjuk! (Ilyenkor nem a szavak összekapcsolása, hanem inkább szétválasztása jelenthet problémát a német anyanyelvűek számára.)

3.5. Egymással összefüggő jelentésű, eltérő alakú szavak együttes tanítása

A szókincs bizonyos elemeinek sajátos szervezője lehet az is, ha jelentésükben összefüggő, de formájukban eltérő szavakat, kifejezéseket tanítunk egymás mellett. Nagyon fontos például a szinonimiának a nyelvtanításban betöltött szerepe, és bár alkalmazása többnyire talán inkább magasabb nyelvi szinten történik, kezdő szinten is lehet és érdemes (legalább időnként) alkalmazni, hiszen így az egyes szavak összekapcsolásán (és a szinonimáknál legalább annyira fontos: szétválasztásán) keresztül a szavak használati köréről is árnyalt(abb) képet kaphatnak a tanulók. Óvatosságra int ugyanakkor a szinonimiára való építkezéssel kapcsolatban az a tény, hogy a szinonimák a nyelvben hálózatot alkotnak, és ha szinonim szavakat próbálunk jelentésük szempontjából elrendezni, akkor azt tapasztalhatjuk, hogy a kategóriák egymásba érnek, és nagyon gyakran nem húzható éles határ közöttük. Talán itt érdemes megemlíteni az egymástól az intenzitás mértékében eltérő jelentésű szavak együttes tanítását is: például *sétál*, *megy*, *fut*, *rohan*, vagy *suttog*, *beszél*, *kiabál*, *ordít/ordibál* stb. Ezzel természetesen nagyon óatosan érdemes bánni, mert különböző szavakat egyfajta skálán szemléltetni nagyon látványos, viszont korántsem minden esetben alkalmazható erőltetés nélkül.

Szintén egymáshoz való (jelentésbeli, pontosabban stílusbeli) viszonyt tisztáz az is, ha hasonló jelentésű, de eltérő stílusú szavakat teszünk egymás mellé, és arra összpontosítunk, hogy mi is a különbség közöttük (vö. Pettigrew 1995: 3). A párok egyik tagja lehet például egy dolog hivatalos megnevezése, míg a másik az ugyanazt a dolgot jelölő nem hivatalos szó (például *iskola* – *suli*, *étel* – *kaja* stb.), de ugyanígy el lehet különíteni udvarias és kevésbé udvarias megfogalmazásokat is (például *öreg* – *idős*, *kövér* – *nagydarab* stb.).

Fontos megemlíteni, hogy az antonímia is nagyon jól segítheti a nyelvtanítást, széles körben alkalmazzák például melléknevek tanításakor már kezdő szinttől (vö. például a *Halló* I 94. oldalának ötös feladata, valamint a *Hungarolingua* I 50. oldala).

3.6. Hasonló vagy azonos alakú szavak

A jelentésüket tekintve összefüggő szavak összekapcsolása mellett hasonló formájú (de eltérő jelentésű) szavakat is érdemes (időnként) egymás mellett (is) tárgyalni, hiszen a formai hasonlóság szintén nagyon könnyen lehet a hibás szóhasználat alapja. (A formák összevetése gyakran a jelentések összevetésével is együtt jár, a kettő nem feltétlenül választható el egymástól.) Az egymáshoz hasonló szavak megkülönböztetése (egy-egy új szó által keltett asszociációk tisztázása) gyakran tanulói igény, tanulói kérdés is. A *szeles* (az idő) felidézheti például a *szelet* (kenyér) formát, hiszen formailag csaknem megegyeznek. Ugyanígy a *szürke* és a *szőke* alakok is (amelyek elsősorban hangzásban lehetnek hasonlóak) elválasztásra szorulhatnak, annál is inkább, mert bizonyos fokig hasonló jelentésűek, mindkét esetben szín nevére levezető szó. Ha nemcsak szótári alakokat, hanem ragozott formákat is nézünk, akkor a hasonló (és ezért könnyen összekeverhető) hangsorok száma megsokszorozódhat, többek

között azért is, mert gyakran maguk a ragok is hasonlítanak egymásra (ami már a grammatika területére vezet). Korántsem mindegy például, hogy mikor érdemes használni például a *szereitek*, mikor a *szereetnek* és mikor a *szereetnék* alakot stb.

Homonim, vagyis egymással formailag teljesen megegyező szavakat is érdemes összevetni egymással. Ebben az esetben nincs érezhető összefüggés a jelentések között (ellentétben a poliszém szavakkal), a hasonló formájú szavakhoz hasonlóan azonban ezeket az alakokat (és jelentéseket) is érdemes szétválasztani egymástól. Ilyen formai hasonlóságra példa a *fúj a szél* kifejezésben használt ige és az undor kifejezésére használt szó, amelyek jelentései rendkívül távol esnek egymástól. (Itt teljes alaki egybeesés sincs az ige és az indulatszó között, ez utóbbinak az alakja: *pfúj!*) Hasonló azonosságok természetesen toldalékos alakok között is létrejöhetnek: például a *szelet* (*kenyér*) és a *szél* tárgyragos alakja között. Ha az ilyen és ehhez hasonló szavak együttes tárgyalása a felcserélések megelőzése érdekében valaki szerint esetleg nem is feltétlenül szükséges, ismétlésnek/szókincsfejlesztésnek mindenképpen alkalmas és hasznos lehet.

3.7. Nyelvi humor

Az alaki egyezések könnyen adhatják nyelvi humor alapját (a humor nyelvi és nem nyelvi változatában is nagyon fontos része lehet az oktatásnak), és egy-egy vicc vagy szójáték remek szemléltető kontextust jelenthet például egy poliszém vagy homonim jelenségnek⁵ (bár a nehézségi fok eldöntése nagyon fontos és nagy körütekintést igényel, nehogy elvegye a nyelvtanulók kedvét a meg nem értés okozta kudarc). A humornak e dolgozat témája szempontjából (is) áldásos hatásával kapcsolatban Binsted, Bergen és McKay (2003) azzal érvelnek, hogy a különféle szöviccek például segíthetnek egymástól eltérő jelentések bemutatásában és elkülönítésében, valamint motivációt is jelenthetnek a további tanulásra (nyilván a legkevésbé sem szükségszerűen). Természetesen nem biztos, hogy ez minden esetben működik, a (nyelvi) humor befogadásában esetleg fellépő kulturális és egyéni különbségekkel is érdemes számolni.

3.8. Csoportokba szervezett frazémák együttes tanítása

Atkinson korábban már idézett megállapítása szerint (Atkinson 2003: 235) szavak listája könnyebben megjegyezhető, ha a lista egyes elemeit kategóriákba szervezzük. Ez azonban nem csak szavak tanulásával kapcsolatban segíthet, hiszen frazémákat is lehet – például téma (funkció) vagy egy-egy bennük szereplő szó alapján – csoportosítani. Ez utóbbi esetre lehet példa a *fej* szó; a vele kapcsolatos néhány kifejezés tárgyalásának felső szintű tudás közelében talán már lehet értelme (mértékkel természetesen korábban is előkerülhetnek ilyen kifejezések). Forgácsnál (2004) többek között a következő frazémákat találhatjuk a *fej* szóval kapcsolatban: *azt sem tudja, hogy hol áll a feje; fáj a feje valami miatt; fejébe száll a bor; fejébe száll a dicsőség; fejét teszi rá; fejet hajt valami előtt; fejébe vesz valamit; fejével játszik; kimegy a fejéből valami; saját feje után megy; kemény feje van; (valamin) töri a fejét*. Mondatok szintjén is lehet példákat hozni

⁵ Egy lehetséges példa:

– *Kártyával lehet fizetni?*

– *Persze.*

– *Egy ászból és egy királyból tud visszaadni?* (forrás: atom.hu/Humorda)

a szóval: *fel a fejjel!* – bátorítjuk egymást időnként, vagy *a fejétől bűzlik a hal* közmondásunk akár (vita)indítója is lehet egy beszélgetésnek. Az is könnyen elképzelhető, hogy az efféle kifejezések között találunk más nyelvű frazémákkal való megfeleléseket (vagy legalábbis hasonlóságokat): például a német *sich den Kopf über etwas zerbrechen* 'valamin töri a fejét', *er/sie weiss nicht, wo ihm/ihr der Kopf steht* 'azt sem tudja, hol áll a feje', vagy az angol *turn somebody's head* 'elcsavarja valaki fejét'.

Természetesen nem kell egyetlen szó köré szervezni az adott órán tárgyalandó frazémákat, hanem lehet például egy-egy kategóriához, témakörhöz tartozó (de különböző) szavakat is használni, és megtanítani néhányat például a testrészekkel kapcsolatos idiómák közül, ahogyan ezt a *Hungarolingua* 3 14. oldalán láthatjuk (és ehhez a változathoz talán nem is mindig szükséges nagyon magas nyelvi szint⁶).

4. A nyelvek közötti jelentésbeli különbségekből származó néhány nehézség

A nyelvtanulók a tanult idegen nyelven történő szóbeli és írásbeli kommunikációjukban is (különösen amikor nem emlékeznek pontosan a tanultakra, vagy önállóan próbálnak meg szavakat, szerkezeteket létrehozni az adott idegen nyelven) nagyon gyakran anyanyelvük (vagy egy korábban már tanult idegen nyelv) analógiájára igyekeznek eljárni. Ez bizonyos esetekben jó megoldást eredményez, mert a két nyelvben az adott dolog megegyezik (transzfer-jelenségek), máskor azonban nem (interferencia-jelenségek). A nyelvek közötti különbségek nemcsak a nyelvhasználatban, hanem az egyéni (szűkebb értelemben vett) tanulás során is nehézséget okozhatnak (például az adott szó jelentésének megértésével és a szótanulással, memorizálással kapcsolatban). A különböző nyelvek közötti lehetséges párhuzamokra és eltérésekre a bemutatott módszerek némelyikénél már utaltam (például az egyetlen szó izolált tanításával kapcsolatos módszereknél, valamint a fogalmi metaforákkal, a szócsaládokkal és a frazémákkal kapcsolatban), most általánosabb és rendszerezettebb tárgyalásuk következik. (Technikai jellegű megjegyzésként bocsátom előre, hogy ahol mindkét nyelvből hozom a vonatkozó példát, ott a másik nyelvnek a magyar mellett az angolt választottam, a hangsúly azonban a példák által megvilágított jelenségek bemutatásán, nem pedig a konkrét eseteken van, hiszen a magyart más nyelvekkel összevetve is találkozhatunk a tárgyaltakhoz hasonló nehézségekkel.)

4.1. A kategorizációs különbségekből fakadó nehézségek

A jelentésbeli eltérések közül elsőként a kategorizációval kapcsolatos különbségeket említem meg, ehhez azonban érdemes legalább röviden körbejárni, miként is működik a kategorizáció jelensége (részletesebb tárgyalásához lásd Tolcsvai Nagy 2005). Amikor valamilyen új dologgal találkozunk, azt megpróbáljuk valamilyen (lehetőleg már létező, általunk már ismert) kategóriába sorolni, mert így tudjuk könnyen kezelni, feldolgozni. A különböző kategóriáknak valamiféle nevük, megnevezésük is van, a kategorizáció során tehát – ahogyan azt Szilágyi (1996: 38) írja – „a környezet (...) nyelvileg tagoltta válik: elemei nyelvi kategóriákba sorolódnak. Hogy pontosan me-

⁶ Ezzel kapcsolatos feladatlap található a http://magyarora.com/lunchbreak/lunchbreak_testbeszed.pdf címen is (Szita Szilvia munkája), és használata a honlap jelölése szerint középhaladó szinten ajánlott.

lyek azok az elemek, amelyek egyazon kategóriába kerülnek, teljesen attól függ, hogy nyelvi szempontból minek minősülnek. (...) Ez a nyelvi minősítettség sajátosan nyelvi, noha annak, hogy mi mivel minősülhet azonosnak, bizonyos fokig – de távolról sem olyan mértékben, mint sokan hiszik – határt szabnak a nyelvileg minősített dolog eleve adott tulajdonságai is (ezt is a legtágabban értve). A környezet tagolása ezért meglehetősen nyelvspecifikus olyan értelemben, hogy ami az egyik nyelv szerint egy bizonyos kategóriába sorolódik, az egy másik nyelv szerint nyugodtan kerülhet egy másik kategóriába”. A kategóriákkal kapcsolatban pedig fontos megjegyezni, hogy „az azonos kategóriába sorolt dolgok között (...) nyelvi azonossági viszonyok létesülnek (olyan értelemben, hogy nyelvi szempontból mindegyik ugyanannak – azaz ugyanolyan nevűnek – minősül), s ezáltal egyben el is határolódnak a más kategóriákba sorolt elemektől” (Szilágyi 1996: 58).

A különböző nyelvek közötti eltérő kategorizációra példa lehet a magyar *süt* ige, amelynek jelentése többek között az, hogy (például a nap) „(meg)világít”, valamint hogy „(élelmiszert) szárazon vagy zsiradékban sülni hagy, (ételt) így készít” (ÉKsz.²). Ezek a jelentések például az angolban elkülönülnek egymástól, a ’megvilágít’ jelentésére égitest esetében a *shine* ige használatos, az étel készítésével kapcsolatban pedig több ige is létezik: ha például kenyérről vagy tésztáról van szó, akkor azt a *bake*, ha kevés zsiradékban sütnék húst, akkor azt a *roast* igével írják le, az olajban, bő zsírban való sütéskor a *fry*-t használják, a rostos sütés igéje a *grill*, a szabadban sütése pedig a *barbecue* is lehet. A fenti példák nagy nehézséget okoznak az angolul tanuló magyarok számára a kategorizálás alapossága miatt, azonban az angol anyanyelvű magyarul tanulók számára is furcsa lehet, hogy „ennyi mindent” kell ugyanazzal a névvel illetni. Még problematikusabb lehet a *barátnő* fogalma (ez nem feltétlenül kontrasztív szempontból, hanem a magyar anyanyelvűek számára is időnként az), mert nem mindig derül ki, hogy barátságról vagy párkapcsolatról van szó (vö. angol *friend* vagy *female friend*, illetve *girlfriend*). Egészen extrém példája a kategorizálásnak a *paradicsom* (amelynek esetében egyébként homonímiáról van szó, vö. ÉKsz.²), a magyarul tanuló külföldiek nagyon viccesnek szokták tartani, hogy a gyümölcsöt és a mennyországot is jelenti (vö. az angol *tomato*, illetve *paradise*). Olyan példákat is találhatunk természetesen, amelyekkel kapcsolatban a magyar differenciál jobban, mint az angol (más nyelvekkel való összevetésben is bizonyára sokszor van ilyen), példa a *love* (főnévi értelemben), amelynek jelentése magyarul ’szeretet’ és ’szerelem’ is lehet.

A kategorizációs különbségek érdekes esete az, amikor bár mindkét nyelvben létezik az adott kategória, azok szerkezete (például hatáiraiban vagy prototípusában) eltér egymástól, így az adott szó hallása nem (teljesen) ugyanazt a fogalmat idézi fel. Ez nem feltétlenül nyelvi, nyelvtanulási probléma (nem is feltétlenül igazán probléma), adott esetben mégis hatással lehet a kommunikációs helyzetre, ezen kívül pedig érdekes (legfőképpen) kulturális különbség.⁷ A *vadász* szó hallatán a magyarok többségének feltehetőleg nem egy állathangokat utánzó, lándzsás ember jut először az eszébe, egy afrikai tanítványom egyszer azonban kérdésre így adta vissza a szó jelentését

⁷ Felfogásom szerint a kulturális hamis barátok jelensége is hasonlóan működik, esetükben azonban a fenti feltételeken túl a kategória különböző nyelvű nevei között alaki hasonlóság is fennáll, és valamelyik nyelv beszélőközösségének kulturális sajátosságáról van szó (vö. Kiss Mónika 2007: 21).

(a szó a *Hófehérke* című mesében, a *Lépésenként 1* 255. oldalán fordult elő). A nyelvtanulásra véleményem szerint azonban ez csak akkor lenne negatív hatással, ha a nyelvtanuló esetleg nem tudná például, hogyan kell megnevezni a puskával felszerelt, állatokat ölő embert.

Két nyelv kategóriáinak összevetésekor azzal is szembesülhetünk, hogy az adott kategória az egyik nyelvben nem is létezik.⁸ A magyarban beszélhetünk például *varrónő*-kről, de ennek a foglalkozásnak a férfi képviselőire nem igazán van szavunk (az Éksz.² szerint a *varró* tájnyelvi szó, jelentése pedig 'varrónő'; de vö. *szabó*!). Számos országban (például Egyiptomban és Guineában, de bizonyára még sok más helyen is) azonban férfiak is végzik ezt a munkát, így egy ilyen országból származó tanuló könnyen hiányolhatja a kategória az elterjedt magyar megnevezését.

A kategorizáció két nyelv közötti eltérései néha további különbségekkel járnak együtt. Erre lehet példa a(z ő/az) *tetszik nekem*, amelynek angol nyelvű megfelelője az *I like him/her/it*. Itt már a kategória sem azonos, hiszen a *like* jelentése a magyarban lehet többek között 'szeret', 'kedvel', 'tetszik', azonban nem ez az egyetlen nehézség a kifejezéssel kapcsolatban. Eltér ugyanis a nézőpont, és ezzel némileg (de azért nem teljesen) összefüggésben a struktúra (vagy ha *tetszik*: a vonzat) is. Míg a magyar kifejezésben az ige harmadik személyű (az cselekszik, „aki/ami felé irányul” a tetszés), addig az angol az ige első személyű (az cselekszik, „aki felől indul” a tetszés). Ráadásul aki/ami nem cselekszik az adott kifejezésben, az a magyarban datívuszban szerepel, az angolban pedig akkuzatívuszban. Látható tehát, hogy ez a viszonylag alapvető kifejezés nehézséget jelenthet egy angol anyanyelvű magyarul tanuló számára.

4.2. A szavak környezetével, használatával kapcsolatos különbségek

Fontos megemlíteni, hogy egy-egy lexikai elem helyes használatához gyakran a szó lehetséges környezetét, a használat feltételeit is ismerni kell, különösen gondolva itt most (mivel a dolgozat a jelentésre összpontosít) például a kollokációkra és a vonzatokra. Egy-egy adott szóval alkotott bizonyos gyakori kifejezések nemcsak azért fontosak nyelvtanuláskor, mert gyakran használatosak/használhatóak, a nyelvek közötti különbségek miatt pedig „kitalálni” őket nagyon esetleges vállalkozás volna a nyelvtanuló részéről, hanem azért is, mert az ilyen és ehhez hasonló „már kész” (vagyis előre összeillesztett, vagy ha *tetszik*: egységes egésként tárolt) elemek nagymértékben növelik a nyelvhasználat folyamatosságát (vö. Bárdos 2000: 83). A nyelvtanulásban fontos szerepet töltenek be, ami nem teszi könnyűvé a nyelvtanulók helyzetét, hiszen nagyon nehéz megjegyezni az anyanyelvtől eltérő, korábbi ismeretekhez nem vagy csak nehezen kapcsolható kollokációkat vagy vonzatokat (a vonzatok közötti bizonyos összefüggések feltárásáról lásd a 3.3. részt). A jelenségre számtalan példa felhozható, például a *haragszik valakire* struktúra angol megfelelője a *(s)he is angry/annoyed with somebody*, vagy a *valakitől/valamitől függ* angol párja az *it depends on somebody/something* (a példák a *Lépésenként 1*-ből és a *Lépésenként 2*-ből származnak).

⁸ A jelenség speciális esetének tartom a reáliákat, amelyek esetében valamelyik nyelvhez tartozó kultúrkörre sajátosan jellemző dolgokról (például ételek, italok, viseletek, szokások stb.) van szó (vö. uo.: 21).

4.3. Hamis barátok

Szintén problematikus lehet az, amikor azonos vagy hasonló jelentésű szavak formailag is hasonlóak vagy azonosak (de természetesen valamilyen fokú különbséggel, vagyis nem egyeznek meg minden szempontból, vö. a hamis barátok fogalma, H. Varga 2007: 7). Ha például az országokat és nemzetiségeket vesszük szemügyre, ott is fellelhetünk néhány olyan esetet, amelyek az angol nyelven gondolkodó diákok számára nehézséget okozhatnak. Például a *brazil* forma magyarul a nemzetiséget jelenti, angolul pedig az ország neve (*Brazil*), a *Brazília* szó pedig nem teljesen egyezik ugyan az angol nyelven megnevezett nemzetiséggel, de a két alak igencsak hasonlít egymásra (*Brazilian*). Ugyancsak nehézséget okozhat a *japán* szó mint a nemzetiség, illetve a *Japán* szó mint az ország neve, a kettő magyarban alakjában (a hangzásban legalábbis mindenképpen) megegyezik. Az országnév angol nyelvű írásmódja is csaknem azonos a magyar szavakkal (*Japan*), egyedül a nemzetiség angol neve tér el komolyabb mértékben a többi eddig említett formától (*Japanese*).

5. Összefoglalás

A korábban már említett célok és motiváció mellett elmondható az is, hogy a dolgozat második és harmadik részében tárgyalt módszerek remélhetőleg lefedik a szótanulással kapcsolatos legfőbb mnemotechnikai stratégiákat. A (csak a) harmadik részben tárgyalt módszerek a lexikai elemek jelentésének – sőt időnként formai, szintaktikai sajátosságainak – árnyalásán keresztül ezenkívül a lexikai elemek gyakorlásához, ismétléséhez is hozzájárulhatnak (vö. mindkét állítással kapcsolatban Moras 2001). A magyar nyelv és a nyelvtanulók anyanyelve (vagy egy attól eltérő közvetítő nyelv) közötti néhány fontos különbségnek a szótanulásra gyakorolt hatását röviden áttekintve a dolgozat a szókincstanítás módszereinek egy másik aspektusát is érintette, és ezzel (reményeim szerint) a módszerek teljesebb tárgyalásához is hozzájárult.

IRODALOM

- Atkinson, R. L. – R. C. Atkinson – E. E. Smith – D. J. Bem – S. Nolen-Hoeksema (2003): *Pszichológia*. Budapest: Osiris.
- Bárdos Jenő (2000): *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Binsted, K. – B. Bergen – J. McKay (2003): *Pun and Non-Pun Humour in Second-Language Learning*. (Human-Computer Interaction konferencia, Fort Lauderdale, Florida)
[<http://www2.hawaii.edu/~binsted/papers/BinstedBergenMcKayCHI2003.pdf>]
- Deignan, Alice (2005): *Metaphor and Corpus Linguistics*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- ÉKSz.² = Pusztai Ferenc (2003, szerk.): *Magyar értelmező kéziszótár*. Budapest: Akadémiai.
- Field, John (2003): *Psycholinguistics. A resource book for students*. London: Routledge.
- Forgács Tamás (2004): *Magyar szólások és közmondások tára*. Budapest: Tinta.
- Fülöp Erzsébet Mária (2006): Idiómák és a nyelvtanítás. *THL2 (A magyar nyelv és kultúra tanításának nemzetközi szakfolyóirata)* 2006/1–2., pp. 166–170.
- Gyay Béla (1998): A magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatásának módszertani alapkérdései. In: Gyay Béla – Nádor Orsolya (szerk.): *A magyar mint idegen nyelv / hungarológia*. Pécs: Janus; Budapest: Osiris, pp. 351–390.
- Hegedűs Rita (2004): *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések*. Budapest: Tinta.

- Hegyi Endre (1967): *Hogyan tanítsuk idegen nyelvként a magyart? A vonzatközpontú nyelvoktatás és módszere*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Kiss Jenő (1998): Megjegyzések a német anyanyelvűek magyartanításának módszertani kérdéseire. In: Giay Béla – Nádor Orsolya (szerk.): *A magyar mint idegen nyelv / hungarológia*. Pécs: Janus; Budapest: Osiris, pp. 412–418.
- Kiss Mónika (2007): A kulturális faux amis (FA) és a reáliák kapcsolata. In: Fóris Ágota – Tóth Szergej (szerk.): *Ezerarcú lexikon*. Szombathely: BDF, pp. 20–30.
- Kövecses Zoltán (2005): *A metafora*. Budapest: Typotex.
- McCarten, Jeanne (2007): *Teaching Vocabulary. (Lessons from the Corpus. Lessons for the Classroom.)* Cambridge University Press.
- Mehta, Naven Kumar (2009): Vocabulary Teaching. Effective Methodologies. *The Internet TESL Journal* Vol. XV, N° 3. [<http://iteslj.org/Techniques/Mehta-Vocabulary.html>]
- Milton, John (2006): *French as a foreign language and the Common European Framework of Reference for Languages*. (Elhangzott a *Crossing frontiers: languages and the international dimension* című konferencián Cardiffban.) [<http://www.llas.ac.uk/resourcedownloads.aspx?resourceid=2715&filename=milton.pdf>]
- Moras, Solange (2001): *Teaching Vocabulary To Advanced Students: A Lexical Approach*. Sao Carlos, Brazília. [<http://ingles.ing.uchile.cl/otros/downloads/Teaching%20Vocabulary%20to%20Advanced%20Students.pdf>]
- Olaszy Kamilla (2003): *Wortfamilien – szócsaládok* I. kötet. Budapest: OLKA.
- Pettigrew, Joseph (1995): *Teaching Vocabulary: Two Dozen Tips & Techniques*. (Elhangzott a TESOL konferencián Chicagóban.) [http://people.bu.edu/jpettig/Artiles_and_Presentations/Teaching+Vocabulary.pdf]
- Sárvári Tünde (2006): *A mnemotechnikák alkalmazási lehetőségei a kisiskoláskori nyelvoktatásban*. (Elhangzott a NYME X. Apáczai-napok konferenciáján.) [http://atfk.nyme.hu/fileadmin/dokumentumok/atfk/apaczainapok/absztrakt2006/Sarvari_Tunde.doc]
- Szilágyi N. Sándor (1996): *Hogyan teremtsünk világot?* Kolozsvár: Erdélyi Tankönyvtanács.
- Szili Katalin (2006): *Vezérkönyv a magyar grammatika tanításához*. Budapest: Enciklopédia Kiadó.
- Szűcs Tibor (2005): Kontrasztok a nyelvtan és a szókincs együttesében. *THL2 (A magyar nyelv és kultúra tanításának nemzetközi szakfolyóirata)* 2005/1., pp. 7–21.
- Tolcsvai Nagy Gábor (2005): A nyelvi kategorizáció kognitív nyelvészeti keretben. *Acta Academiae Paedagogicae Agriensis. Sectio Linguistica Hungarica* XXXII., pp. 5–20.
- H. Varga Márta (2007): A nyelvtanulók „hamis barátai”-ról. In: Fóris Ágota – Tóth Szergej (szerk.): *Ezerarcú lexikon*. Szombathely: BDF, pp. 7–19.

FELHASZNÁLT NYELVKÖNYVEK

- Halló I* = Erdős József – Prileszky Csilla (2008): *Halló, itt Magyarország! Magyar nyelvkönyv külföldieknek I.* (Ötödik kiadás.) Budapest: Akadémiai.
- Halló II* = Erdős József – Prileszky Csilla (2006): *Halló, itt Magyarország! Magyar nyelvkönyv külföldieknek II.* (Ötödik kiadás.) Budapest: Akadémiai.
- Hungarolingua 1* = Hlavacska Edit – Hofmann István – Laczkó Tibor – Maticsák Sándor (1996): *Hungarolingua 1.* (Második kiadás.) Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.
- Hungarolingua 3* = Hlavacska Edit – Hofmann István – Laczkó Tibor – Maticsák Sándor (1999): *Hungarolingua 3.* Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.
- Lépésenként 1* = Durst Péter (2004): *Lépésenként magyarul. Első lépés.* (Második kiadás.) Szeged: Szegedi Tudományegyetem Hungarológiai Központ.
- Lépésenként 2* = Durst Péter (2006): *Lépésenként magyarul. Második lépés.* Szeged: Szegedi Tudományegyetem Hungarológiai Központ.
- Ungarisch* = Ginter Károly – Tarnói László (1991): *Ungarisch für Ausländer*. Budapest: Tankönyvkiadó.

KOVÁCS ÉVA MÁRIA

Gondolatok a kötőmód használatának változásáról a mai német nyelvben

1. Bevezetés

A német kötőmód, közismert néven a *Konjunktiv* mindig kemény diónak számított a nyelvtanulók körében, de a használatában napjainkban bekövetkező változások bizonyára csökkentik majd a hozzá fűződő félelmeket. Úgy tűnik ugyanis, hogy legfőképp a Konjunktiv Präteritum – különösen a beszélt nyelvben – kihalófélben van, és helyette egyre nagyobb szerepet játszik az egyszerűbb, *würde* segédigével történő körülírás. Gondoljunk csak az olyan furcsa hangzású alakokra, mint például *hülfe*, *stürbe*, *würfe*, *begönne* vagy *empfähle*. Mint látni fogjuk, a Konjunktiv használata mind az írott, mind a beszélt nyelvben sok esetben eltér a nyelvtan könyvekben megfogalmazott szabályaitól. Ezt jól tükrözi a mai német prózairodalom, amely a kötőmód újfajta sajátosságait mutatja. Ami a kötőmód funkcióit illeti, nincs változás abban, hogy a használata modaltáshoz kötött, elsősorban annak a kifejezése, miként viszonyul a beszélő a tényálláshoz.

A legújabb nyelvtanokban a Konjunktiv használatbeli változásai mellett új jelenségeket figyelhetünk meg a német igeidőrendszer terminológiájában is, amelyek természetesen megjelennek a kötőmód alakcsoportjaiban is. Az 1a) és 1b) tábla a (*Duden Grammatik* 2005: 509) alapján mutatja a változásokat.

Indikativ Igeidőcsoport I		Indikativ Igeidőcsoport II	
Präsens (Alapigeidő) (man) liest	Futur <i>wird lesen</i>	Präteritum (Alapigeidő) <i>las</i>	
Präsensperfekt (Perfektigeidő) (man) hat gelesen	Futurperfekt <i>wird gelesen haben</i>	Präteritumperfekt (Perfektigeidő) <i>hatte gelesen</i>	

1a) tábla. A német igeidőrendszer a kijelentő módban

Konjunktiv I		Konjunktiv II	
Alapigeidő (man) lese	Futur <i>werde lesen</i>	Alapigeidő <i>läse</i>	würde-alak <i>würde lesen</i>
Perfektigeidő (man) habe gelesen	Futurperfekt <i>werde gelesen haben</i>	Perfektigeidő <i>hätte gelesen</i>	würde-Perfekt <i>würde gelesen haben</i>

1b) tábla. A német igeidőrendszer a kötőmódban

Mint az 1a) és 1b) táblában láthatjuk, a hagyományos *Perfekt* helyett a *Präsensperfekt*, a *Plusquamperfekt* helyett a *Präteritumperfekt* elnevezést használják, ami nagymértékben hasonlít az angol nyelv igerendszerének terminológiáihoz. A következőkben ezt a terminológiát követem.

Jelen tanulmány alapvető célja, hogy elsősorban az írott nyelvet vizsgálva feltárja ennek a – németül tanulóink számára különös nehézséget okozó – nyelvtani jelenségnek a mai nyelvben megfigyelhető alakí és használatbeli sajátosságait. Az elemzés alapjául elsősorban a *Duden Grammatik* különböző kiadásai (2., 3, 6. és 7.) szolgálnak, a példaanyag részben ezekből a nyelvtanokból, túlnyomórészt pedig Marlene Streeruwitz (2008) *Kreuzungen* és Benedict Wells (2008) *Becks letzter Sommer* című regényéből származik. Érdemes talán megemlíteni, hogy a feminista beállítottságú regényíró és színházi rendező Streeruwitz legalább 7 regényt írt, és számos neves irodalmi díj tulajdonosa (1997 Mara Cassens-díj, 1999 Osztrák Irodalmi Érdemdíj, 2001 Hermann Hesse-díj, 2001 Bécs Városának Irodalmi Díja, 2002 Walter Hasenclever Irodalmi Díj), míg az 1984-ben Münchenben született Wellsnek első regénye az említett mű.

Mivel mindkét regény 2008-ban jelent meg, feltehetőleg megbízható adatokat szolgáltatnak a német kötőmód használatában megfigyelhető új tendenciákról. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül azonban azt a tényt, hogy a Konjunktiv használata meglehetősen szerző-specifikus. Ezen túl a különbségek valószínűleg abból is adódhatnak, hogy Streeruwitz osztrák, míg Wells német származású. A két említett regény elemzése előtt azonban vizsgáljuk meg, hogy a Konjunktiv milyen funkcióira utal a *Duden Grammatik* 4. (1984: 156–174), illetve a legújabb, 7. kiadása (2005: 522–547).

2. Konjunktiv I

Mint fentebb említettem, a normál, standard módnak tekintett kijelentő móddal szemben a kötőmód a modalitásnak van alárendelve, és csak bizonyos feltételek mellett választjuk. A függő beszédben való használatán kívül, különösen a mai német beszélt nyelvben, a Konjunktiv I csekély szerepet játszik. A nyelvtankönyvek által említett: kívánságot, óhajt kifejező állandósult szókapcsolatokban való használata eléggé korlátozott, és mindenképpen formálisnak számít:

- (1) Das *sei* ferne von mir. Gott *segne* dich, dein Werk. Gott *sei* Dank. Er *lebe* hoch. Er *ruhe* in Frieden. Das *verhüte* Gott. Es *komme*, was kommen will.

Ezekben a Konjunktiv I (Präsens)-t helyettesíthetik a *mögen*, *wollen* módbeli segédigék Konjunktiv alakjai, amelyek redundánsnak számítanak:

- (2) Man *möge* es verstehen oder verurteilen. ~ Man *verstehe* oder *verurteile* es. Das *wolle* Gott verhüten ~ Das *verhüte* Gott.

Ebben a funkcióban korábban viszonylag gyakran fordult elő receptek utasításáiban a *man* általános alannyal, például:¹

- (3) Man *nehme*: 250 Gramm Butter, 250 Gramm Zucker, ein Päckchen Vanillezucker und *rühre* die Zutaten schaumig. Dann *gebe* man fünf Eier hinzu, eine Messerspitze

¹ In: www.rezepte-und-tipps.de/Deutsche_Rezepte/

Salz und *mische* 1/8 Liter Milch darunter, *gebe* ein Päckchen Backpulver und 375 Gramm Mehl dazu und *rühre* es unter. Nun *fette* man eine Kuchenform ein, *gebe* 2/3 des Teigs hinein und *vermische* den Rest mit drei Esslöffeln Kakao. Nun *mische* man den dunklen Teig mit dem hellen und *lasse* den Kuchen bei 190 Grad Umluft eine Stunde backen.

Számos receptet átolvasva azt tapasztaltam, hogy a német receptekben manapság sokkal inkább felszólító módot vagy főnévi igenevet használnak. Ennek illusztrálására szolgáljanak a következő receptek:

- (4) *Waschen Sie* den Kalbsknochen, lassen ihn abtropfen und legen ihn in einen großen Bräter. *Reiben Sie* das Fleisch rundherum mit Salz und Pfeffer ein, bestreichen es mit Öl und legen es mit der Hautseite nach unten auf den Knochen. *Braten Sie* das Ganze nun 15 Minuten im vorgeheizten Backofen bei 200 Grad. *Gießen Sie* dann 125 ml Brühe dazu und lassen den Kalbsbraten bei 180 Grad weitere 30 Minuten braten. Dann *wenden Sie* das Fleisch und lassen es noch eine Stunde braten, wobei Sie es häufig mit dem Bratenfond begießen sollten. *Gießen Sie* in dieser Zeit auch die restliche Brühe dazu. *Nehmen Sie* den Kalbsbraten heraus und wickeln ihn in Alufolie. *Gießen Sie* den Bratenfond durch ein Sieb und schmecken ihn mit Salz, Pfeffer und Zitronensaft ab. *Schneiden Sie* den Braten in Scheiben und bestreuen ihn mit Petersilie.
- (5) Die äußeren Blätter von dem Weißkohl *entfernen*, den Kohl *vierteln*, den Strunk *entfernen*, den Kohl *waschen*, klein *schneiden*, mit dem Salz *vermischen* und ca. 1 Stunde *ziehen lassen*. Den Speck in Würfel *schneiden*. In einer Pfanne 2 EL Öl *erhitzen* und den Speck darin *andünsten*. Die Flüssigkeit von dem Kohl *abgießen* und den Speck mit dem Kohl *vermengen*. Die Zwiebeln *schälen*, in feine Würfel *schneiden*, mit dem restlichen Öl und dem Essig *verrühren* und mit einer Prise Zucker, Pfeffer und Salz würzen. Den Kohl mit der Sauce *vermischen* und *gut ziehen lassen*.

Ahol a jelen idejű Konjunktiv még előfordul, azok a matematikai tételek. Vizsgáljuk meg következő két példát:²

- Descartes törvénye

- (6) *Gegeben seien* vier Kreise mit den Radien r_1, r_2, r_3 und r_4 . Definiert man wie oben für jeden dieser Kreise die vorzeichenbehaftete Krümmung k_i (für $i = 1, \dots, 4$), so ist folgende Gleichung erfüllt:

$$(k_{12} + k_2 + k_3 + k_4)^2 = 2(k_1^2 + k_2^2 + k_3^2 + k_4^2)$$

- Pythagoras törvénye

- (7) *Seien* a, b, c die Seiten eines Dreiecks mit der Seite c (Hypotenuse), die sich stets gegenüber einem 90°-Winkel befindet, den b auf a bildet. Dann ist das Quadrat über c flächengleich zu der Summe der Quadrate über a und b.

Als Formel: $a^2 + b^2 = c^2$

² In: http://de.wikipedia.org/wiki/Liste_mathematischer_Sätze

A fent említett főmondatokon kívül a német Konjunktiv I olyan kötőszó nélküli mellékmondatokban is előfordul, amelyekben kívánságot, kérést, felszólítást tartalmazó ige vagy főnév szerepel. Megjegyzendő, hogy ez esetben a *mögen* módbeli segédige Konjunktiv alakban is helyettesítheti, például:

- (8) ... und so bat ich Gott, er *möge* es doch einrichten, daß Jerome kein Pferd von ihm verlange. (... und so bat ich Gott, daß er es so *einrichte*...)
Seine Aufforderung, sie *möge* ihm zuhören, stieß auf taube Ohren (... dass sie ihm *zuhöre*....)

Emellett a kötőmód jelen idejű célhatározói mellékmondatokban is megtalálható, amelyeket a *damit* vagy ritkábban az *auf dass* kötőszavak vezetnek be. Helyette a kijelentő mód is használatos, azonban amikor a beszélő a Konjunktiv I-et használja, ezzel egy másik ember szándékát jelöli, és nem a saját kijelentéséről van szó.

- (9) Er sollte das noch einmal durchsagen, **damit** Francesca wisse, dass sie sich Zeit im Badezimmer nehmen könne.
Die Kinder dürfen noch ein wenig aufbleiben, **auf dass** ihnen das Erwachsenengespräch zum Vorteil *gereiche*.

A 2005-ös Duden Grammatik (544) szerint ma már az Indikativ a normálmód, mindenekelőtt a jelen idejű szövegekben. Ha a fölérendelt mondatban az ige múlt időben van, a célhatározói mondatban a Konjunktiv II fordul elő:

- (10) ... der kleine Leon Roth, der gekommen war, **damit** er zu seiner Portion Prügel *käme*, wo Jungen geprügelt wurden.

Az *auf dass* kötőszót itt meg sem említik; valószínűleg ritkábban, inkább régebbi, formális szövegkörnyezetben fordul elő.

Mint a fenti példák is mutatják, a német kötőmód jelen idejű használata speciális esetekre korlátozódik, és elsősorban formális stílusértéket képvisel.

3. Konjunktiv II

A Konjunktiv II (hagyományosan *Konjunktiv Präteritum* és *Konjunktiv Plusquamperfekt*) irreális, potencialitást, azaz valami elképzeltet, csak lehetségesen létezőt fejez ki, amikor főleg a beszélt nyelvben manapság már a Konjunktiv Präteritumot egyre inkább a *würde*-alakalakkal írják körül, különösen a gyenge igék (*lernte*) és a ritkábban használatos rendhagyó igék szintetikus Konjunktiv alakja helyett (*schwömmen*).

Ebben a funkciójában a Konjunktiv II (Präteritum) irreális feltételes mondatokban (Wenn er Zeit *hätte*, *käme* er mit.), irreális óhajtomdatokban (Wenn sie doch jetzt da *wäre*! *Wäre* sie jetzt doch da!), irreális megengedő mondatokban (Auch wenn man mir 100 Euro *anböte*, verkaufte ich das Buch nicht.), valamint hasonlító mondatokban (Er spricht, als ob/als wenn/wie wenn er alles *wüsste*/als *wüsste* er alles.) fordul elő. A fenti példákban a múltra vonatkoztatva a Konjunktiv II Perfekt alakját (Konjunktiv Plusquamperfekt) használjuk.

A Konjunktiv II a németben gyakran bizonyos viszonyulás, hozzáállás kifejezésére is szolgál, például udvarias kérés kifejezésére (*Wären* Sie so freundlich, dies für mich zu erledigen?); kételkedő, fontolgató kérdésekben (*Wäre* das möglich? Ich *hätte* im

Lotto gewonnen?); feltételezés, sejtés kifejezésére (Das *dürfte/könnte/müsste/sollte* wahr sein); vagy óvatos megállapításoknál (Ich *würde* sagen, meinen, dafür plädieren, dass). Hasonlóképpen használatos még az adott körülmények között fáradtsággal elért eredmények megállapítására (Da *wären* wir endlich. Damit *hätten* wir es geschafft.).

4. A kötőmód a német függő beszédben

A kötőmód leggyakoribb használati területe kétségtelenül a függő beszéd, amely folyamatos változáson megy keresztül a mai német nyelvben. Ezt a változást jól tükrözik a *Duden Grammatik* egyes kiadásai. A 2. kiadás szerint (1966: 6640–6668) a kijelentő mód a német függő beszédben csak alkalomadtán fordul elő, vagyis amikor „az alárendelt mondatok tartalmát nem közvetlenül adjuk vissza, hanem mint objektíven fennálló tényt jelöljük”. A Konjunktiv I-el viszont azt hangsúlyozza a beszélő, hogy a kijelentést objektíven és semlegesén adja vissza anélkül, hogy kezeskedne a helyességéről. A Konjunktiv II pedig azt fejezi ki, hogy a beszélő a kijelentés tartalmát kétségesnek, nem biztosítottak tartja és elutasítja.

Arra is történik utalás, hogy a Konjunktiv I és a Konjunktiv II váltakozhat is ugyanabban a mondatban, ami a mesélő eltérő hozzáállását tükrözi:

- (11) Die Nadel, sagte die Fee, *sei* ein kostbarer Talizman, der Wunderkräfte in sich *schlösse*.

A szerzők véleménye szerint egy tűt mint ékszert vagy emléktárgyat értékes kabalának fogadhatunk el. Hogy csodatévő ereje van, a beszélő számára kétségesnek tűnik; elhatárolódik tőle, ami sohasem teljes elutasítást, hanem szkepszist jelent.

A 3. kiadás (1973: 248–250) tompítja ezt a Konjunktiv I és Konjunktiv II közötti éles ellentétet: a Konjunktiv II akkor használható, ha „a beszélő a közölt kijelentést kétségesnek tartja, ha szkeptikus”, valamint a Konjunktiv I helyett is alkalmazható, mert az utóbbi alakjai gyakran „túl választékosnak, mesterkéltnak” tekinthetők.

A 4. kiadás értelmezésében (1984: 170–171) az általános szabály az, hogy a normálmód a függő beszédben a Konjunktiv, amely mindig választható, és ezért sohasem helytelen. Ha a beszélő/író a Konjunktiv mellett dönt, akkor általában a Konjunktiv I-et választja. Csak ritkán fordul elő a Konjunktiv I helyett a Konjunktiv II vagy a *würde*-alak. Azonban erre nincsenek szigorú szabályok, csak használatbeli tendenciák. A Konjunktiv II elsősorban az olyan Konjunktiv I alakok helyettesítőjeként szerepel, amelyek formailag megegyeznek az Indikativval. Azt is megjegyzik, hogy amilyen mértékben az írott nyelv közeledik a beszélt nyelv kifejezőmódjához, úgy a Konjunktiv I alakjait a Konjunktiv II alakjai messzemenően elnyomják, amennyiben a Konjunktivot még egyáltalán választják, és a beszélő/író nem tartja meg a kijelentő módot.

- (12) Ich hab, glaub ich, zu dir gesagt, sie *wäre* (Konjunktiv II a Konjunktiv I helyett) uncharmant, sie *kann* (Indikativ a Konjunktiv: *könne/könnte* helyett) das von einem Mann nicht verlangen (Aberle uo.: 170).

A szerzők arra a tendenciára is rámutatnak, hogy „a lazább, köznyelvi beszédben a választás általában nem a Konjunktiv I-re esik, hanem az Indikativra és a Konjunktiv-

tív II-re, anélkül hogy a beszélőnek az lenne a szándéka, hogy az Indikativval a közlemény valóságtartalmát, illetve a Konjunktív II-vel a nem hiteles, meg nem erősített jellegét hangsúlyozza” (uo.: 170–171).

A 7., teljesen átdolgozott és bővített, legújabb *Duden Grammatik* (2005: 529, 537–547) szerint a függő beszédben a Konjunktív I és a Konjunktív II egyaránt alkalmazható, mégpedig „felismerhető és egyértelműen bizonyítható jelentéskülönbség nélkül”. Sok esetben az Indikativ is használható, amely a mindennapi szóbeli kommunikációban előnyt élvez a Konjunktívval szemben. A szerzők azonban azt is kiemelik, hogy általában a módhasználat „regisztertől és szövegfajtától függ”. A Konjunktív rendszerint a nyomtatott szövegekben, elsősorban a sajtószövegekben előforduló függő beszéd jellegzetessége.

Az írott standard nyelvben, elsősorban a sajtó nyelvezetében az az alapszabály érvényesül, hogy a Konjunktív I a választott alak, ha az aktuális igealak egyértelműen felismerhető mint Konjunktív.

Az irodalmi nyelvben – a szépirodalomban és ponyvairodalomban – azonban sokféleképpen eltérnek az alapszabálytól azzal, hogy a Konjunktív II alakjait választják, még ha egyértelmű Konjunktív I alakok állnak is rendelkezésre. A Konjunktívnak a függő beszédben való használata különösen az irodalmi nyelvben műfajra és szerzőre jellemző stílusesszüközökké fejlődött. Streeruwitz például *Krezungen* című regényében a függő beszédben elsősorban a Konjunktív I-et használja, de sok esetben a Konjunktív I és Konjunktív II együtt is előfordul.

- (13) Plauderte über seine Meriten. Wie genügsam er doch *sei*. Er *wolle* nur alles organisiert haben. *Stimme* dann der Preis nicht. Er *könne* sich nicht vorstellen, dass das der Fall *wäre*. Francesca *wäre* mehr durch ihre Herkunft empfohlen als durch sich selbst. Sie *machte* zwar aus sich selbst, was *ginge*. Mit Geld. Aber eine schöne Frau. Das *wäre* doch etwas anderes. (201)

A beszélt köznyelvben a Konjunktív I csekély szerepet játszik. Ha egyáltalán használják a Konjunktívet, akkor a normáleset a Konjunktív II, a *sein* és *haben* igék kivételével. A többi Konjunktív I alaknál valószínűleg az írott nyelv hatása érvényesül, amelynek magasabb a presztízs-értéke. Mint a szerzők hangsúlyozzák, a *würde*-alak különösen a beszélt nyelvben oly mértékben terjed, hogy ez tekinthető a Konjunktív II normálalakjának, és csak néhány rendhagyó ige esetében használják még némiképp a Konjunktív II alakokat (*käme, gäbe, wüsste, stünde/stände, ließe, fände, ginge, täte*). Ez a fejlődés figyelhető meg az írott nyelvben is. Általában azt mondhatjuk, hogy a *würde*-alak egyre szélesebb körben való elterjedése az analitikus szerkezetek irányába való általános fejlődési tendenciának felel meg.

Megjegyzendő, hogy sok esetben a Konjunktív II-nek nem a függő beszédben való használatáról van szó, hanem az irreális/potenciális használata kerül előtérbe. Ezért a nyelvtanulónak fontos szem előtt tartania a Konjunktív II alapvetően többfunkciós jellegét.

5. A kötőmód használata két mai német regény tükrében

Ahogy a *Duden Grammatik* 7. kiadása (2005: 542) utal rá, a német irodalmi nyelvben – a szépirodalomban és a különösen a mai ponyvairodalomban – a Konjunktív

használata sokféleképpen eltérhet az általános szabályoktól, és sok szerző rendkívül egyedi módon használja.

Az egyenes és függő beszéd mellett a főszereplők ki nem mondott gondolatainak és érzelmeinek a visszaadására a prózairók gyakran használják az ún. megélt beszédet és a belső monológot. A megélt beszédben a jelen időt egyszerű múlttal, a Perfektet a régmúlttal, a jelent és az egyszerű jövőt (Futur I) a *würde*-alakkkal helyettesítik. Ennek illusztrálására szolgáljon a következő két példa Marlene Streeruwitz *Kreuzungen* című regényéből:

- (14) Er *würde* doch Druck auf sie ausüben müssen. Er *würde* der Lilli klar machen lassen müssen, dass es ihm nicht zuzumuten war. (80)
Es *würde* ein Tischgespräch geben müssen, wie in einem viktorianischen Roman. Insgesamt *würde* er dorthin zurückkehren. Die neuen Töchter *würden* das so gewohnt sein und den alten müsste das gut tun. (151)

A *Duden Grammatik* 4. kiadásában (1984: 173) Böll példamondata alapján arra is történik utalás, hogy a megélt beszéd egyes szám 1. személyű variánsa az ún. belső monológ, amelyben a kijelentő mód jelen idejű alakjai Konjunktiv II-re, illetve a *würde*-alakra változnak át, például:

- (15) Alle bei meiner Mutter versammelten Idioten *würden* mein Auftreten für einen herrlichen Witz erklären, meine Mutter selbst *würde* es mit saurem Lächeln als Witz durchgehen lassen müssen – und keiner würde wissen, daß es todernst war. (Böll)

Korpuszelemzésre támaszkodva számos más tanulmány vállalkozott a Konjunktiv rejtélyének feltárására, hogy csak néhányat említsünk: Fläming (1962), Jäger (1971) és Bausch (1979) munkái. Már ezek az elemzések is világosan tükrözik a Konjunktiv használatában bekövetkező változásokat, amelyek visszhangra találtak a *Duden Grammatik* különböző kiadásaiban. A Konjunktiv jelentőségét a függő beszédben való használatában lehet legkönnyebben meghatározni, mivel itt lehet a legegyszerűbben megvilágítani az Indikativ, a Konjunktiv I és a Konjunktiv II közötti különbséget. Nem véletlen, hogy az említett szerzők mind a függő beszédet veszik kiindulópontként, azonban számos különbség mutatkozik megközelítésükben. Míg Fläming (1962) Thomas Mann 1896 és 1944 között keletkezett elbeszéléseit, valamint két regényét, a *Buddenbrooks* és a *Dr. Faustus* címűeket vizsgálta csupán, addig Jäger (1971) korpuszát 5 szerző szépirodalmi műve (Werner Bergengruen, Heinrich Böll, Max Frisch, Günter Grass, Thomas Mann), 2 ponyvairodalmi regény (Heinz Pinkwart, Pia Stauffen), tudományos és tudományos ismeretterjesztő irodalom, valamint tudósítások és újságok (*Frankfurter Allgemeine Zeitung*, *Die Welt* és *Bild-Zeitung*) képezték. Mind Fläming (1962: 167–168), mind Jäger (1971: 127, 165) elemzéséből az derül ki, hogy az írott nyelvben használt függő beszédben a Konjunktiv az egyén állásfoglalását különböző módon és különböző mértékben adja vissza. Míg a Konjunktiv I a szerző semmiféle „ítélkező állásfoglalását, a Konjunktiv II egy tudatos, szándékos, nem a beszédhelyzetből adódó távolságtartását (szkepszisét, kételkedését)” jelöli (Jäger 1971: 127).

Bausch (1979) elemzésének középpontjában a beszélt nyelv áll. A fenti két szerzővel ellentétben – akik a Konjunktivot csupán mint grammatikai kategóriát kezelik és

a kontextustól való függését figyelmen kívül hagyják – Bausch a Konjunktívot mint „szocio-stilisztikai variánst” szemantikai-pragmatikai szempontból is vizsgálja. Vizsgálata alapjául a freiburgi *Német Nyelvi Intézet* 177 szövegből álló korpusza szolgál, amelyben 579 beszélő (többek között újságírók, riporterek, politikusok, tudományos szakemberek, diákok, orvosok, ügyvédek hivatalnokok, valamint fizikai munkát végző emberek) nyilatkozata hangzik el. A szövegeket a nyilvánosság foka szerint 4 kommunikáció-szituációs csoportba sorolja: 1. nyilvános (például tömegkommunikáció, nyilvános rendezvények) 2. fél-nyilvános (egyesületi ülések, idegen személyekkel történő beszélgetés) 3. nem-nyilvános és 4. magán (baráti és családi kör) jellegű helyzetek szövegei.

Az elemzésből kiderül, hogy a Konjunktív I a nyilvános kommunikációs szituációban sokkal gyakoribb (54 eset), mint a fél-nyilvánosban (6 eset) vagy a nem-nyilvánosban (5 eset). Bausch ezt a tendenciát az írott nyelv interferenciájaként értékeli. A nyilvános szövegek újságírók, bemondók, riporterek nyilatkozatai, amelyek a tömegkommunikációs eszközök írott nyelvi stílusrétegét képviselik, ahol a Konjunktív I-nek az a szocio-stilisztikai funkciója, hogy „presztízsalak” (Bausch 1979: 187, 214). A Konjunktív II használata nem mutat ilyen nagy eltérést: nyilvános 88 eset, fél-nyilvános 35 és nem-nyilvános 24 eset. (Bausch 1979: 191). A Konjunktív II-ben használt leggyakoribb igék a *kommen* (36), *gehen* (23), *wissen* (12), *tun* (9), *stehen* (6) és *finden* (4). Megjegyzendő, hogy a *brauchen* csak 1 esetben fordult elő.

Az írott nyelvet vizsgálva a Konjunktív használatát illetően Fläming (1962) és Jäger (1971) hasonló eredményekre jut. Mindkettőjük tanulmánya azt mutatja, hogy a függő beszédben a Konjunktív I előfordulási aránya a legnagyobb. Jäger (1971: 126, 251, 253) elemzésében például a függő beszédben 60%-ban a Konjunktív I fordul elő, a Konjunktív II pedig 40%-ban. A Konjunktív II alak több mint 40%-ban *würde*-alakot, kb. 50%-ban egyéb analitikus, módbeli segédigés alakokat használ, míg a szintetikus Konjunktív II az esetek pusztán 10%-át teszi ki. Megjegyzendő, hogy Jäger korpuszában a Konjunktív I 40%-át a két újság (*die Frankfurter Allgemeine Zeitung* és a *die Welt*) adja, ami nagy hasonlóságot mutat Bausch nyilvános szövegekben talált eredményeivel.

Ami a Jäger (1971) által vizsgált különböző szövegtípusokat illeti, Böll *Ansichten eines Clowns* című regénye kivételével (35%) a többi szépirodalmi műben a *würde*-alak kevésbé használatos. Megjegyzendő, hogy Böll a belső monológ stílus eszközeként használja ezt. A szerző megfigyelése szerint az általa vizsgált tudományos és tudományos ismeretterjesztő irodalom a *würde*-alakot nagyon különböző mértékben alkalmazza, míg a ponyvairodalomban ennek az analitikus Konjunktív II-nek a használata átlag alatti.

Fläming (1962) és Jäger (1971) elemzése keltette fel az érdeklődésemet az iránt, vajon hogyan jelenik meg a Konjunktív használata napjaink irodalmában. Így jutottam el Steeruwitz *Kreuzungen* és Wells *Becks letzter Sommer* című regényeinek elemzéséhez. Mivel mindkettő 2008-ban jelent meg, úgy véltem, megbízható adatot szolgáltathatnak a kötőmód használatának legújabb tendenciáira.

Steeruwitz egész regénye a főszereplő gondolatainak, érzéseinek láncolatára épül, így nem meglepő, hogy a legtöbb példa a Konjunktív II Perfekt alakjának (hagyományosan Plusquamperfekt Konjunktív) (314), valamint a *würde*-s körülírásnak a megélt

beszédben való használatára (130) volt található. Valamivel kisebb számban fordult elő a kötőmód a függő beszédben (a Konjunktiv I 77, a Konjunktiv II 35 esetben), hasonlító (26), illetve célhatározói mondatokban (3). Mindezt a 2a), 2b) és 2c) tábla szemlélteti.

würde-alak			Konjunktiv II Perfekt			
Főmondat		Mellékmondat	Főmondat		Mellékmondat	
würde+ önálló ige	würde+ módbeli segédige		Konjunktiv II Perfekt	Konjunktiv II Perfekt segédigével	Konjunktiv II Perfekt	Konjunktiv II Perfekt segédigével
83	32	15	120	133	36	25

2a) tábla. Megélt beszéd (Streeruwitz)

Konjunktiv I			Konjunktiv II
Jelen		Perfekt	
Önálló-ige	Módbeli segédige		
45	29	3	35

2b) tábla. Függőbeszéd (Streeruwitz)

Konjunktiv I	Konjunktiv II		
	Önálló ige	Módbeli segédige	würde-alak
2	16	4	4

2c) tábla. Hasonlító mondatok (Streeruwitz)

Mint a 2a)–2c) táblák is mutatják, a Konjunktiv I leginkább a függő beszéd jellegzetessége, a módbeli segédigékkel (*könne, wolle, solle, müsse, dürfe*) együtt 77 példát találtam rá. A Konjunktiv II-t viszonylag kevés igével használja a szerző, többnyire a függő beszédben. A *wäre* és *hätte* mellett a következő erős igéket használja: *äße, beträfe, gäbe, fände, gälten, käme, läge, sänge; flöge, flösse; schlüge, wüsste; bliebe, ginge, hielte, ließe, riefe*. Gyenge igék nem fordultak elő. Viszonylag új jelenségnek számít, hogy a gyenge *brauchen* igét Streeruwitz Umlautos alakban használja, mintha erős ige lenne. Ez a *Duden Deutsches Universal Wörterbuch* 2. kiadásának szerzői szerint (1989: 281) különösen a délnémet jellegzetessége (*bräuchte* neue Schule):

(16) Er wollte sagen, dass sie beide doch keine Mutterproblematik *bräuchten*. (198)

Megjegyzendő, hogy a *Duden Deutsches Universal Wörterbuch* 2006-os kiadásában már egyáltalán nincs utalás a *brauchen* igének erre a dialektusbeli sajátosságára (2006: 331).

Streeruwitz nyelvezetében a legszembevetőbb eltérés a Konjunktiv II Perfekt módbeli segédigés alakjának a mellékmondatban való használatában fedezhető fel. A mai nyelvtankönyvek szerint ebben a háromtagú igei állítmányban az időbeli segédige

ragozott alakja (*hätte*) megelőzi a főige és a módbeli segédige főnévi igenévi alakját. Streeruwitz (2008) regényében a *hätte* a két főnévi igenév közé kerül, ami különösen a délnémet dialektusokban és manapság a köznyelvben is megtalálható:

- (17) Das wusste er, dass er es *wissen hätte können*. (126)
 Wenn er noch *liegen hätte können*, dann hätte er nichts machen müssen. (28)
 Sie waren am anderen Ufer angekommen, ehe er einen Entschluss *fassen hätte können*. (244)
 Er dachte, das Aschenbach sich heute *operieren lassen hätte müssen*. (136)

Megjegyzendő, hogy a ragozott igealaknak a főnévi igenevek közötti helye nem új jelenség a német nyelvben. Mint Harsányi Mihálynak (2007: 42–51) az 1577–1765-ös időszakból származó hallei korpuszelemzéséből kiderül, 1577 és 1647 között ez a szórend legalább olyan gyakorisággal (18%) fordult elő, mint az első helyen (22%), illetve utolsó helyen (15%) szereplő ragozott alak. Érdekes módon az esetek többségében (45%) a ragozott alakot elhagyták. A XVII. század második felében a köztes szórend már csak véletlenszerűen fordult elő, 1710 után pedig már egyáltalán nem volt rá példa. Úgy tűnik, hogy Streeruwitz (2008) regényében ez a XVI. századbeli variáns elevenedik fel újra.

A szerző nyelvhasználatának másik jellegzetességeként a megélt beszédben a *würde*-s körülírás a domináns még akkor is, ha az ige a *sein*, *haben* vagy *werden*, sőt még módbeli segédige esetében is:

- (18) Er *würde* es wieder *haben*. (78)
 Deshalb *würde* er wieder heraußen *sein*. (143)
 Ein offener, freudlicher, solider Mensch, der immer noch solider *werden würde*. (94)
 Er *würde* nicht wieder so schnell *leben können*. (92)
 Er *würde* doch Druck auf sie *ausüben müssen*. (80)
 Er *würde* sich nicht in solch oberflächlichem Kram *ziehen lassen*. (149)
 Es *würde* nich über Persönliches *gesprochen werden können*. (151)

A hasonló mondatokban, amelyekben kizárólag az *als* szerepel, az esetek többségében a Konjunktiv II fordul elő, de a Konjunktiv I-re és a *würde*-s körülírásra is találtam példát:

- (19) Es klang, als *hielte* sie Francesca für ein Dummchen. (188)
 Als *wäre* das Wasser seine Luft *gewesen* und er *müsste* sich den ersten Atemzug *abringen*. (214)
 Es war, als *würden* kleine Tiere innen die Knochen *entlanglaufen*. (116)
 Es schien ihm, als *rutsche* der Mann auch immer noch weiter weg. (119)

A három célhatározói mondatból kettőben a *würde*-alak szerepelt, egyben pedig a Konjunktiv I:

- (20) Er musste diese Grundstruktur neu aufbauen, *damit* er seinen Müssen *frönen können würde*. (176)
 Er solle das als Durchsage noch einmal sagen, *damit* Francesca *wisse*, dass sie sich Zeit im Badezimmer nehmen könne. (186)

A fiatal német Benedict Wells (2008) konjunktív-használata *Becks letzter Sommer* című regényében számos szempontból eltér a Streeruwitz regényében találtaktól. Korpuszelemzésem eredményeit a 3. táblák mutatják.

Mellékmondat/Főmondat							
Konjunktív I				Konjunktív II			
Präsens		Perfekt		Präteritum		Perfekt	würde-alak
önálló ige	módbeli segédige	önálló ige	módbeli segédige	önálló ige	módbeli segédige		
85	40	31	1	11	2	6	33

3a) tábla. Függő beszéd (Wells)

Mellékmondat					Főmondat			
Konjunktív II					Konjunktív II			
Präteritum		Perfekt		würde-alak	Prät	Perfekt		würde-alak
önálló ige	módbeli segédige	önálló ige	módbeli segédige			önálló ige	módbeli segédige	
6	2			24		32	6	56

3b) tábla. Megélt beszéd (Wells)

als					als ob				
Konjunktív I		Konjunktív II			Konjunktív I		Konjunktív II		
Präs.	Perf.	Prät.	Perf.	würde-alak	Präs.	Perf.	Prät.	Perf.	würde-alak
4	1	16	11	9	2	1	9	9	8

3c) tábla. Hasonlító mondatok (Wells)

a 'wünschen' ige után	irreális óhajtómondatban
Konjunktív II Präteritum	Konjunktív II Präteritum
2	1

3d) tábla. Óhaj kifejezése (Wells)

Míg Streeruwitz regényében a kötőmód a megélt beszédben domináns, Wells regényében a függő beszédben játszik fő szerepet: a Konjunktív I jelen idejű alakja 197 főmondatban és mellékmondatban, a Perfekt alakja pedig 54 mondatban fordul elő olyan igék után, mint *meinen, sagen, fragen, erklären, erzählen, antworten, sprechen davon, reden davon, berichten, andeuten, mitteilen, berichten* és *vor sich hinreden*:

- (21) Lara stand auf und meinte, dass sie tanzen *wolle*. Beck wehrte ab und sagte, dass er müde *sei* und gleich nach Hause fahren *werde*. (88)

Dann meinte Charlie, dass er heute eine Absage von der Uni *bekommen habe*. (106)

Er meinte, dass es richtig *gewesen sei*, seinen Türsteherjob zu kündigen. Es *sei* damals ein Riesenfehler *gewesen*, die Philosophiestudien abzubrechen. (43)

A Konjunktiv II-t kevesebb használja: a Präteritum alakját 35 mondatban, míg a Plusquamperfekt alakját csupán 15 mondatban, például:

- (22) Aber Charlie meinte, dafür *hätten* sie keine Zeit. (283)
 Er meinte, es *läge* auf seinem Weg. (92)
 Später schwor mir Beck, dass er den Schuss überhaupt nicht *gehört hätte*.

Érdekes módon a *würde*-alakot is kevesebb használja, csak 56 esetben találtam, és főleg gyenge igékkel fordul elő, például:

- (23) Schließlich meinte Charlie, dass sie die Reise nicht wegen der Plastiktüte *machen würden*, sondern wegen seiner Mutter. Er *würde* sie *vermissen*. (306)
 Rauli meinte, dass Beck es nicht *würde wissen wollen*. (173)

A szereplők gondolatainak, érzéseinek leírására alárendelői mondatokban az olyan igék után, mint *denken*, *glauben*, *vermuten*, *ahnen*, *hoffen*, *befürchten*, *Angst haben*, *spüren*, *hören* (sőt még a *wissen* után is) elsősorban a *würde*-alakot (24 mondat) használja, de néha a Konjunktiv II (6 mondat) is előfordul, főleg a *wäre* igével, például:

- (24) Manche dachten, es *stünde* ein Test an. (143)
 Im ersten Moment vermutete Beck, es *wäre* vielleicht eine Verrückte. (16)
 Für eine Sekunde befürchtete Beck, er *wäre* der letzte leere Blick eines Sterbenden. (312)
 ... weil Beck, der tatsächlich glaubte, dass ich über diese Veranstaltung etwas *schreiben würde*. (155)
 Wahrscheinlich ahnte er inzwischen, dass seine Hoffnung auf Trinkgeld nicht *erfüllt werden würde*. (292)
 Da hatte er die alberne, aber panische Angst gehabt, sie *würden* ihn für einen herumstreunenden Irren *halten*. (173)
 Er spürte, dass er an der Lebensaufgabe *scheitern würde*. (229)
 Einige hofften jedoch insgeheim, dass Rauli sich *blamieren würde*. (155)
 Und neulich hatte Beck von einem Kollegen gehört, dass Rauli die 11 Klasse zum zweiten Mal nicht *schaffen würde* und damit das Abitur *vergessen könnte*. (29)
 Er hatte gewusst, dass er *abstürzen würde*. (376)

A szereplők gondolatainak, érzéseinek leírása nemcsak alárendelői mondatokkal történik. Csakúgy, mint Streeruwitz regényében, a *würde*-segédigés körülírás használata van itt is túlsúlyban (56 példa) még a *sein*, *werden* és *haben* igék, valamint a módbeli segédigék esetében is, például:

- (25) Er hatte ja Zeit. Er *würde* die nächsten Tage einfach nur wieder im Café *vorbeischauchen*, viel *bestellen*, sie dabei *ansehen*. (26)
 Wenn es nicht Marc Schliemann war, dann *würde* es eben irgendein anderer *sein*. (153)

Der Tag *würde* klar und schön werden. (296)

Er *würde* ihn unter Vertrag *nehmen müssen* – ein weiterer Großangriff auf die Erbe seines Vaters. (36)

Ezen kívül jelentős szerepet játszik itt a Konjunktiv II Perfekt alakja is, 38 esetben, például:

(26) Beck *hätte* Charlie am liebsten *gepackt* und *geschüttelt*. (126)

Vielleicht *hätte* er damals doch zur Beerdigung seiner Mutter *gehen sollen*. (188)

Streeruwitz-cel ellentétben Wells igen gyakran használja regényében az *als* (32 eset), illetve *als ob* (30 eset) kötőszókkal bevezetett hasonlító mondatokat, például:

(27) Ich muss so tun, **als ob** ich voll viel Geld *habe*. (274)

Es war, **als ob** er die Lüge *ahnte*. (219)

Es sah nich so aus, **als ob** hier gleich Großes *stattfinden würde*. (153)

Geschrei setzte ein, **als ob** jemand auf den Kopf *gedrückt hätte*. (372)

Es schien fast so, **als müsse** er über einen albernem Spruch des Lehrers *lachen*. (172)

Et tat so, **als fände** er den Song nur ganz okay, nicht mehr. (220)

Es war, **als würde** man seine Hand unter siedend heißes Wasser *halten*. (181)

Raulis zweites Verschwinden ist, **als hätte** man etwas aus ihm *herausgerissen*. (447)

Mint láthatjuk, az irreális feltételes mondatokban még mindig a Konjunktiv II a domináns alak, és a *würde*-alak betörése szintén új jelenségnek számít.

Ami az erős igék Konjunktiv II alakjait illeti, Wells regényében a gyakori *wäre* és *hätte* mellett kevesebbet találtam, mint Streeruwitz regényében: *fände*, *gäbe*, *ginge*, *läge*, *stünde*, *täte*, és az ő konjunktivhasználatában is természetes a *bräuchte* alak használata:

(28) Dann fragte er, ob Charlie eine Versicherungskarte habe, die *bräuchten* sie für die Aufnahme. (130).

Streeruwitz regényével ellentétben, amely szinte a főszereplő gondolatainak és érzelmeinek láncolata, Wells regényében sok párbeszéd is található. Ezekben a Konjunktiv egyéb funkcióira is találhatunk példákat, mint például udvarias kérésre (*Würdest* du das für mich *tun*? (139), *Könntest* du bitte damit *aufhören*, hier Stühle runzuschmeißen? (206)); javaslat kifejezésére (Wie *wäre* es mit einem kleinen Speziengang? (319)); óvatos megállapításra (Ich *würde sagen*, wir fahren noch bis Budapest und suchen uns dort ein Hotel. (259)); valamint feltételezésre (Das *dürfte* ganz interessant für dich *sein*. (201), Das *könnte* gerade nicht billig werden. (261)). Ezenkívül az író használta a Konjunktivot még irreális feltételes mondatokban (Wenn ich dumm *wäre*, dann *wäre* es mir vermutlich egal, was sich in meinem Kopf abspielt. (204)); irreális óhajító mondatokban (Wenn ich nur eine von Raulis Melodien *hätte*. (409)); valamint óhaj kifejező ige utáni mellékmondatban (Ich habe so oft gewünscht, ich *wäre* groß und *könnte* mich wehren. (443)).

6. A Konjunktiv a német nyelvkönyvekben

A következőkben vizsgáljuk meg azt, hogyan tükröződnek mindezek a változások a német nyelvkönyvekben. A Hueber kiadó által 2008-ban megjelentetett *em neu Hauptkurs* című B2 szintű könyv az 5. és a 8. leckében tanítja a Konjunktivot. A leckék végén található nyelvtani összefoglalóban (2008: 80–81 és 130) a Konjunktiv főbb fent említett használati területeire utalnak (irreális feltétel, óhaj, irreális hasonlítás, udvarias kérés és a függő beszéd). Nem meglepő módon először, vagyis az 5. leckében, a Konjunktiv II alaki és jelentésbeli sajátosságait tárgyalják, míg a Konjunktiv I csak a 8. leckében, a függő beszéd kapcsán jelenik meg. A magyarázatokból itt is egyértelműen kiderül, hogy a *würde* + *Infinitiv* alak egyre nagyobb jelentőséggel bír. „Ezt az alakot manapság gyakran használjuk a Konjunktiv II kifejezésére, mivel a Konjunktiv II sok eredeti alakja, különösen az erős igék esetében elavultnak hangzik. Az eredeti alak elsősorban a *haben* és *sein* igék, valamint a módbeli segédigék és néhány erős ige, mint például a *kommen*, *geben*, *brauchen*, *schlafen*, *wissen*, *lassen*, *nehmen* és *halten* esetében fordul elő.”³

A Konjunktivnak a függő beszédben való használata megértéséhez azonban a könyv szerzői nem sok segítséget nyújtanak a tanulóknak. Annyival intézik el, hogy „a függő beszédben keverednek a Konjunktiv I és a Konjunktiv II alakjai. A mai németben már nem használt Konjunktiv I alakjait a Konjunktiv II alakjaival helyettesítjük”.⁴

Egy másik népszerű német nyelvkönyv, a szintén Hueber által 2002-ben kiadott *Tangram* a Konjunktiv I-et és így a függő beszédet egyáltalán nem tanítja. A Konjunktiv II-vel a *Tangram 2B*-ben (2002: G 16–17) foglalkoznak részletesebben, és a nyelvtani útmutatójukban a Konjunktiv II következő használati területeit emelik ki: kívánság, álom, fantázia, irreális hasonlítás, valamint udvarias javaslat és kérés kifejezése. A példáikban többnyire a *würde*-s körülírást használják, mint például: Was *würden* Sie in Leipzig *tun*? Ich *würde* in Auerbachs Keller *gehen*. Du tust ja gerade so, als ob ich nie Spaghetti *machen würde*. Ich *würde* lieber die Auto Mobil International *besuchen*.

Ami a Konjunktiv II alaki sajátosságait illeti, a szerzők megfogalmazása szerint a legtöbb rendhagyó ige esetében a szabályos igékhez hasonlóan a *würde* + *Infinitiv*-es körülírás használatos. A Konjunktiv II eredeti alakjai között szinte ugyanazok az igék szerepelnek, mint az *em neu Hauptkurs*-ban megadottak: *bräuchte*, *fände*, *gäbe*, *ginge*, *käme*, *ließe*, *stünde* és *wüsste*. Mindkét esetben azt láthatjuk, hogy a *bräuchte* alak manapság már teljesen természetes alaknak számít, és a Konjunktiv II *Präteritum* használata nagyon korlátozott a mai német nyelvben.

A fentiek mutatják, hogy a Konjunktiv I és a függő beszéd tanítása csekély szerepet játszik a legújabb kiadású német nyelvkönyvekben, holott a nyelvtanulók már középhaladó haladó szinten is olvasnak újságokat és irodalmi szemelvényeket, amelyekben ez a nyelvtani jelenség a leggyakrabban előfordul.

³ A szerző fordítása.

⁴ A szerző fordítása.

7. Összegzés

Mint a fenti elemzésből kitűnik, a kötőmód a németben speciális stílusértéket képvisel, és mindenképp modalitáshoz kötött. A német Konjunktiv Präteritum valóban kihalófélben van, legalábbis a beszélt nyelvben, de az írott nyelvben is sokat veszített jelentőségéből. Azok az alakok, amelyek még egyáltalán előfordulnak (például *äße, bräuchte, gäbe, fände, käme, läge, sänge; flöge, flösse; schlüge, wüsste; bliebe, ginge, hielte, ließe, riefe*) feltételes, megengedő és hasonlító mellékmondatokban használatosak irrealitás és potencialitás kifejezésére. Ezenkívül ezek az alakok megtalálhatók a függő beszédben is a Konjunktiv I (Präsens) párjaként, sokszor jelentéskülönbség nélkül, mind az írott, mind a beszélt nyelvben.

Nem vitatható, hogy a függő beszéd a német kötőmód használatának még mindig a legfontosabb területe, ahol azonban a Konjunktiv I és Konjunktiv II közti különbség már nem olyan szembetűnő, mint korábban. A Konjunktiv I a függő beszédben is elsősorban az írott nyelv sajátossága, és nagyobb presztízsértékkel bír, amint ezt különösen Benedict Wells (2008) regénye is bizonyítja. Mint a fentiekben láthattuk, a nyelvkönyvek kevés hangsúlyt fektetnek a Konjunktiv I és a függő beszéd tanítására, holott ez a sajtó nyelvezetének és a szépirodalom nyelvének is igen fontos sajátossága. Ezen túl, mint a fentiekben utaltam rá, a függő beszéd az, amely segíthet az Indikativ, a Konjunktiv I és a Konjunktiv II közötti különbség megértéséhez.

A *würde*-alaknak a mai német beszélt nyelvben való általános terjedése, és a mai prózairodalomra jellemző, megélt beszédben való használata kétségtelenül új tendenciát jelent a kötőmód fejlődésében. Sőt mi több, újabban már irreális hasonlító mellékmondatokban is egyre gyakoribb. Streeruwitz (2008) regényében a *würde*-alakot módbeli segédigékkel is rendkívül gyakran használja (például *würde leben können*), sőt még a *sein, werden* és *haben* igékkel is. Ez a tendencia mindenképpen könnyebbé teszi a nyelvtanuló számára. Ugyanakkor szokatlanak tűnhet a feltételes mellékmondatok háromtagú igei állítmányában a ragozott igealak főnévi igenevek közti helye, mivel erre az átlagos nyelvkönyvek nem utalnak. Mint a fentiekben említettem, ez a szórend a korai újfelnémetben általános volt, és manapság a délnémet dialektusokban és a köznyelvben is megtalálható.

A *würde*-alak egyre növekvő térhódítása minden kétséget kizáróan a német predikátumnak az analitikus szerkezetek irányába való eltolódása tendenciáját mutatja, és ez némiképp eloszthatja a nyelvtanulóknak a kötőmód használatával kapcsolatos félelmeit. Mint láthattuk, a modern német nyelvkönyvek is igyekeznek követni ezeket a változásokat, és a *würde*-alak tanítására összpontosítanak. Mindezen túl az, hogy a kötőmód mennyire válik kezelhetővé a nyelvtanulók számára, nagymértékben függ a tanárok tanítási módszereitől és stratégiáitól, valamint attól, mennyire nyitottak az új jelenségek befogadására. Ehhez szándékozott e tanulmány hozzájárulni.

IRODALOM

- Bausch, Karl-Heinz (1979): *Modalität und Konjunktivgebrauch in der gesprochenen deutschen Sprache*. München: Max Hueber Verlag.
- Duden Grammatik 2. (1966): Grebe, Paul és társai (szerk.): *Duden Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. 2. Aufl., Mannheim.

- Duden Grammatik 3. (1973): Grebe, Paul – Helmut Gipper (szerk.): *Duden Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. 3. neu bearb. und erw. Aufl., Mannheim; Wien; Zürich.
- Duden Grammatik 4. (1984): Drosdowski, Günter – Gerhard Augst (szerk.): *Duden Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. 4. völlig neu bearb. und erw. Aufl., Duden Band 4. Mannheim; Wien; Zürich: Dudenverlag.
- Duden Grammatik 7. (2005): Dudenredaktion (szerk.): *Duden Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch*. 7. völlig neu bearb. und erw. Auflage. Duden Band 4. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag.
- Duden Wörterbuch 2. (1989): Drosdowski, Günther és társai (szerk.): *Duden Deutsches Universal Wörterbuch A-Z*. 2. völlig neu bearb. und stark erw. Auflage. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag.
- Duden Wörterbuch 6. (2006): Dudenredaktion (szerk.): *Duden Deutsches Universal Wörterbuch*. 6. überarb. und erw. Auflage. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag.
- Fläming, Walter (1962): *Zum Konjunktiv in der deutschen Sprache der Gegenwart. Inhalte und Gebrauchswesen*. Berlin.
- Harsányi, Mihály (2007): Zu einigen Fragen der syntaktischen Entwicklung in der Schreibsprache von Halle/Saale. In: Harsányi, Mihály – René Kegelmann (szerk.): *Germanistische Studien* Band VI. Eger: Károly Eszterházy Hochschule, pp. 27–62.
- Jäger, Siegfried (1971): *Der Konjunktiv in der deutschen Sprache der Gegenwart. Untersuchungen an ausgewählten Texten*. München: Max Hueber Verlag; Pädagogischer Verlag Schwamm.

FORRÁSOK

- Dallapiazza, Rosa-Maria – Eduard van Jan – Beate Blüggel – Anja Schümann (2002): *Tangram*. 2B. *Kursbuch und Arbeitsbuch*. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Perlmann-Baime, Michaela – Susanne Schwalb (2008): *em neu Hauptkurs Kursbuch. Niveaustufe B2*. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- http://de.wikipedia.org/wiki/Liste_mathematischer_Sätze
- www.rezepte-und-tipps.de/Deutsche_Rezepte/
- Streeruwitz, Marlene (2008): *Kreuzungen*. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag GmbH.
- Wells, Benedict (2008): *Becks letzter Sommer*. Zürich: Diogenes Verlag AG.

TINTA KÖNYVKIADÓ

ÉRTELMEZŐ SZÓTÁR+

Értelmezések, példamondatok, szinonimák, ellentétek, szólások, közmondások, etimológiák, nyelvhasználati tanácsok és fogalomköri csoportok

Főszerkesztő: Eőry Vilma

Az 1. és a 2. kötet együtt 1860 oldal, 11 990 Ft

FERCSIK ERZSÉBET – RAÁTZ JUDIT: KERESZTNEVEK ENCIKLOPÉDIÁJA

A leggyakoribb női és férfinevek. 440 oldal, 4990 Ft

Megvásárolható a kiadóban:

TINTA KÖNYVKIADÓ, 1116 Budapest, Kondorosi út 17.

Tel.: (1) 371-0501; Fax: (1) 371-0502

E-mail: info@tintakiado.hu; Honlap: www.tintakiado.hu

SZÜCS ESZTER CECILIA

Felmérés az „exportált” nyelvtudásról

Vizsgálat egy írországi magyar közösségben

1. Bevezetés

A különböző híradások, felmérések és internetes munkavállalási ismertetőik szerint (például: kulfoldimunka.repeta.hu/celorszagok; kozvetites.jobcenter.hu/article/53/) a legtöbb magyar munkavállaló legszívesebben Nagy-Britannia és Írország munkaerőpiacán helyezkedik el, népszerűségük hazánk Európai Unióhoz való csatlakozása óta töretlen. Öröndetes tény, hogy Angliában és Írországban keresik a magyar munkavállalókat, elismerik a szakmai tapasztalataikat.

Az Írországban dolgozó magyarokról számszerű adatokat nem találunk. „Az EU-bővítés utáni 12 hónapban 83 ezer, majd 2004 májusa és 2005 októbere között további 66 ezer PPS (Personal Public Service Number) számot adtak ki a tíz új tagállam polgárainak. A munkaügyi minisztérium a regisztráltak harmadára teszi a tartósan Írországban maradó vendégmunkások számát, ez az uniós csatlakozás óta nagyjából 50 ezer fő. A térségből érkezettek között a magyarok mindössze 2–3%-ot tesznek ki, ez 3–5 ezer regisztráltat és 1–2 ezer vendégmunkást jelent. Az ír kormány fontosnak tartja a gazdaság fejlődéséhez szükséges külföldi munkavállalók beáramlását” (www.vmkik.hu).

Cork városa kiemelkedő népszerűségnek örvend a magyarok körében, elsősorban azért, mert viszonylag könnyű munkát találni. Évente sok új munkahely jön létre, és még mindig magasnak mondható a kereslet a fiatal, rugalmas munkavállalók iránt. Vannak olyan szegmensei a gazdaságnak, amelyekben a munkavállalók többsége külföldi, ilyen például az építőipar, a szállodai és éttermi vendéglátás stb.

A Corkban dolgozó magyarokra is igaz, hogy munkahelyi kommunikációjuk nagyobb részében az angolt nem idegen ajkú – anyanyelvű kommunikációs viszonylatban használják, hanem a nem angol anyanyelvűek egymás közötti kommunikációjára (Feketéné 2002).

Ez a tanulmány annak a felmérésnek az eredményeit mutatja be, amelyet a corki külföldi munkavállalók angolnyelv-tudásáról, illetve nyelvhasználatáról végeztem 2008 őszén és 2009 tavaszán. A Lee folyó torkolatánál fekvő csodálatos város lakója voltam magam is ebben az időszakban, mivel honfitársaimhoz hasonlóan én is szerencsét próbálni indultam másodmagammal. A városban élő barátaink javaslatára mi is itt próbáltunk elhelyezkedni. 10 hónapos írországi kalandozásunk során szerettem volna tudományos értelemben is hasznosat alkotni, ezért vállalkoztam a felmérés elkészítésére. Ebben különös figyelmet kapott egyrészt az, hogy milyen szintű nyelvtudással érkeztek (a magyarországi nyelvtanulás időtartama és színterei) és ennek révén mi-

lyen álláslehetőséghez jutottak, másrészt az, hogy milyen motivációval és elvárással érkeztek, és hogyan változtak meg ezek napjainkra (sikerült-e vagy egyáltalán lehetséges-e úgynevezett karriert befutni).

2. A felmérés résztvevői, módszere

A vizsgálatot interjúk formájában végeztem, s a módszerből következően statisztikai értelemben vett reprezentativitásra nem törekedhettem. A 15 interjúalany nem képviseli a munkavállalók összességét. Alapvetően olyan összefüggéseket kerestem, amelyek fel tárhatóvá tették a nyelvismeret szintjének és az elnyert munkahelynek a „megfeleltetését”. A vizsgált csoport tagjai 20–40 év közötti magyar anyanyelvű fiatalok, nagy részben huszonévesek, akik 1–5 éve élnek és dolgoznak Írországbán, Cork megyében. A felmérés helyszínének kiválasztása praktikus okból, lakóhelyem 50 km-es körzetében történt. Tisztában voltam azzal is, hogy az ír sziget harmadik legnagyobb városában (Dublin és Belfast után) jelentős magyar közösség él. Különböző beosztásokban és munkahelyeken dolgoznak. Magyarországi iskolázottságuk minimuma a középiskolai érettségi, de többen rendelkeznek egyetemi vagy főiskolai diplomával is. Annak, aki ismeri a külföldi munkaviszonyokat, azt hiszem nem meglepő, hogy végzettségüknek megfelelően mindössze hárman tudtak elhelyezkedni, mindannyian a vendéglátóiparban. A 15 alanyból legtöbben (9 fő) a szállodaipar és vendéglátás területén dolgoznak (felszolgáló, bármenedzser-asszisztens, rendezvényszervező menedzser, konyhai kiegészítő, takarító, séf) de akad kamionvezető, gépkocsijavító, vízvezeték-szerelő, áruházi eladó és gépkocsivezető is. Kérdéseimre személyes találkozások alkalmával kaptam válaszokat, melyeket összesítve és összevetve jutottam el a vizsgálat eredményeihez.

3. A felmérés céljai

A célom az volt, hogy egy nem reprezentatív felmérés segítségével két nagyon fontos kérdésre kapjak választ, amelyeknek a megválaszolásához egy összetett kérdéssort állítottam össze.

Azt szerettem volna megtudni, hogy úgynevezett „nulla” nyelvtudással tudtak-e boldogulni a kikergetett munkavállalók; illetve azt, hogy a nyelvtudásuk fejlődésének köszönhetően feljebb tudtak-e kerülni a munkavállalói ranglistán.

Két föltevésre vártam választ:

1. Legalább A2 szintű nyelvtudás szükségeltetik a mindennapi kommunikációhoz, tehát legalább ilyen szintű nyelvtudással kell rendelkeznie annak, aki Írországbán szeretne munkát vállalni.
2. A jobb idegen nyelvtudás segítségével lehet magasabb beosztásban helyet kapni. Ez a „jobb angol – jobb munka” hipotézisem.

4. Eredmények

Az általam megkérdezett magyar anyanyelvű írországi vendégmunkások átlagosan 2 éve élnek a szigetországban. Angol anyanyelvi országban ezt megelőzően mindössze ketten éltek, illetve hárman más anyanyelvi országokban éltek (Ausztriában, Spanyolországban és Izraelben). A megkérdezettek közül egy személy volt, aki úgy érkezett Corkba, hogy előtte sem iskolai, sem magánúton nem tanult angolul. A többi 14 fő különböző szinten sajátította el a nyelvet kiutazása előtt, amiről az alábbi típusú do-

kumentumokkal rendelkeznek: érettségi vizsga, nyelviskolai modulzáró vizsga, általános alapfokú nyelvvizsga, általános középfokú nyelvvizsga, általános felsőfokú nyelvvizsga, gazdasági felsőfokú nyelvvizsga. A tudásukat azonban nem mind érezték biztosnak, hiszen volt köztük olyan, aki nyelvvizsgáját 15 évvel ezelőtt szerezte és a kiutazásig aktívan nem használta Magyarországon a nyelvtudását. A megkérdezettek közül tízen tudtak kommunikálni különböző szinteken egy másik idegen nyelven is (németül, spanyolul, olaszul, franciául, illetve oroszul).

A következő kérdések arra vonatkoztak, hogy a munkahelyükön milyen sikereket értek el az angol nyelvi kommunikációjukban. Abban mindannyian egyetértettek, hogy a munkavállaláshoz, a hétköznapi életben való eligazodáshoz minimum A2 szintű angol nyelvtudás szükséges. Átlagosan körülbelül két hónapot vett igénybe számukra a munkakörnyezetük sajátos nyelvhasználatának, szakszavainak olyan mértékű elsajátítása, hogy a megfelelő terminusokat hiba nélkül, minimális gondolkodási idővel (2–4 másodperc, amit stopperórával mértem) elő tudták hívni. Legjellemzőbb hiánysággként a nyelvtani pontatlanságot jelölték meg a legtöbben. Ez azonban a munkájukat nem hátráltatja, mert egyikük sem dolgozik olyan pozícióban, ahol a hivatalos írásbeli kommunikáció során a nyelvtani pontosság elengedhetetlen lenne. Esetükben a szóbeli kommunikáción van a hangsúly, ezért is fordulhat elő, hogy míg a szókincsük javul, bővül, addig nyelvtanilag nem fejlődnek, sőt esetenként „visszafejlődnek”, mondván: a másik fél úgyis érti, mire gondolnak. Tudását egy fő kivételével senki sem gyarapította Írországbán, ez az egy fő pedig nyelvtudás nélkül érkezett. Ő a megérkezést követően intenzív, heti 20 órás, kifejezetten külföldiek számára tervezett angol nyelvtanfolyamon vett részt, egy helyi (Kinsale városbeli) nyelviskola szervezésében, melynek végeztével képes volt az önálló idegen nyelvi kommunikációra.

A következő kérdés volt számomra a legfontosabb; ebben arra kerestem választ, hogy a javuló nyelvismeretük hatására tudtak-e munkahelyet változtatni, magasabb pozícióba kerülni. A válaszok nem voltak egyértelműek. A ranglistán való feljebb kerülésének segítőjeként senki sem jelölte meg elsőként a jobb, javuló nyelvtudását. Ugyanakkor nyelvtanárként és nyelvvizsgáztatóként én ezt másképp értékelem. Tagadhatatlan tény, hogy az állás-interjúkon angol nyelven kellett megszólalniuk, angol nyelven kellett számot adni szakmai rátermettségükről. Ez csak úgy volt lehetséges, hogy anyanyelvi környezetben fejlesztették szakmai tudásukat, ezáltal magabiztosabban vettek részt az interjún.

Ennél a kérdésnél vetődött fel a másik fontos problémám: kell-e tudni angolul, mielőtt megérkezne valaki Írországba. A kapott válaszokból ismét nem lehet egyértelmű következtetést levonni. Sajnos, a magyar anyanyelvűek között csak egy olyan személyt találtam, aki semmilyen szinten sem volt képes angolul kommunikálni a kiutazása előtt. Az is tény, hogy ez a személy azonban megérkezése után intenzív nyelvtanfolyamon vett részt. Érdekesként az is megjegyzendő, hogy eddigi, 4 éves corki tartózkodása alatt ő volt az, aki az interjú-alanyaik közül a legnagyobb előrelépést tette: piaci halárusból egy négycsillagos szálloda bármenedzserének az asszisztense lett. Az a munkavállaló pedig, aki a kezdetekben az angolul legkevésbé tudók között a második helyet szerezte meg, szalonnagyári szeletelő munkából indulva jelenleg egy ugyancsak négycsillagos szálloda dolgozója, konferencia- és rendezvény-szervező menedzseri pozícióban.

Az utolsó kérdésem a jövőbeni nyelvtanulási tervekről érdeklődött, és a válaszok között érdekes összhang alakult ki. Azok, akik további nyelvek megtanulását tűzték ki célul, két nyelvet jelöltek meg: a németet, mert továbbra is szeretnék külföldön dolgozni, de közelebb Magyarországhoz (Ausztria vagy Németország); illetve a spanyolt, mert a mostoha ír időjárási körülmények miatt legalább a nyári időszakokban Spanyolországba, a Kanári-szigetekre vagy a Baleári-szigetekre menekülnének.

5. Következtetések

Ilyen méretű felmérésből következtetéseket természetesen nem vonhatunk le. Az eredmények bemutatása során már utaltam arra, hogy föltevéseimet nem mindenben igazolták a kapott válaszok. Ez azonban az összefüggések tekintetében módosul. A megkérdezettek egyike sem válaszolta azt, hogy javuló angolnyelv-tudása segítette a jobb pozíció eléréséhez, de a bővülő szókincsük, a motivációjuk és a magabiztosságuk egy másik nyelvben (tehát ami kizárta a „Krashen-féle érzelmi szűrő” (Bárdos 2004: 91) bekapcsolását) elengedhetetlen feltételei voltak egy-egy sikeres meghallgatásnak még akkor is, ha ezt ők akkor nem érezték. Egyértelműen nem állíthatjuk azt sem, hogy „nulla” nyelvtudással is lehet boldogulni, hiszen az egyetlen megkérdezett személy – aki nem tudott angolul a kiutazáskor – amire munkát vállalt, már elvégzett egy nyelvtanfolyamot anyanyelvi környezetben. Ennek a felmérésnek az eredményeként és saját írországi tapasztalataim alapján számomra egyértelmű az, hogy bizony szükséges egy kis – otthonról hozott – angol „nyelvi tudásmag” ahhoz, hogy sikeres legyen a beilleszkedés: legyen egy alap, amire építkezni lehet.

6. Távlatok

Voltaképpen a magyarországi idegennyelv-oktatás színvonalának és eredményességének kis méretű kontrollja volt felmérésemnek a célja. Képet kívántam kapni arról, hogy az anyanyelvi országban megszerezhető nyelvelsajátítás vagy az itthon megszerezhető tanult nyelvtudás hoz-e több sikert. Egyértelmű válaszokat az alacsony populáció miatt nyilván nem kaphattam, de a válaszok gondolkodásra, elemzésre sarkalltak. Amennyiben lehetőségem nyílik rá, ezt a felmérést nagyobb méretű kutatássá kívánom bővíteni. Ennek során más nemzetiségű írországi vendégmunkásokat is tervezek megkérdezni. Az ilyen „exportált” nyelvtudások összehasonlítása révén új típusú („eredmény-orientált”) képet nyerhetnénk a közép-kelet-európai angol nyelvtudásról.

IRODALOM

- Bárdos Jenő (2004): *Nyelvpedagógiai kalandozások*. (Iskolakultúra-könyvek 24.) Pécs: Iskolakultúra, 206 p.
- Feketéné Silye Magdolna (2002): *Nyelvi kompetencia-elvárások a multikulturális munkaerőpiacon*. www.date.hu/acta-agraria/2002-01/feketene.pdf (letöltve: 2008. 10. 24. 11:42)
- Munkavállalás az EU-ban – Írország*. www.vmkik.hu/index.php?id=1506 (letöltve: 2008. 10. 24. 12:38)
- www.kozvetites.jobcenter.hu/article/53/ (letöltve 2008. 10. 25. 12: 45)
- www.kulfoldimunka.repeta.hu/celorszagok (letöltve 2008. 10. 25. 12:34)

MELLÉKLET**Kérdőív Írországban élő/dolgozó magyaroknak**

1. Hány éves?
2. Mi a legmagasabb iskolai végzettsége?
3. Mióta él Írországban?
4. Élt ezt megelőzően más angol anyanyelvű országban?
5. Tanult Magyarországon angolul?
6. Tanult valami más idegen nyelvet/nyelveket? Ha igen, melyek voltak ezek?
7. Mennyire volt eredményes az otthoni nyelvtanulás?
8. Van bármilyen dokumentuma nyelvtudásáról? (érettségi, nyelvvizsga, szintfelmérő teszt stb.)
9. Mennyire segítette nyelvismerete vagy hátráltatta ennek hiánya munkavállalásában?
10. Mennyi időbe telt, amíg elsajátította munkakörnyezete sajátos nyelvhasználatát, szakszavait?
11. Miben érez gondot, hiányosságot angol nyelvi ismeretében?
12. Járt angolnyelv-órákra Írországban? Ha igen, milyen rendszerességgel?
13. Tudott munkahelyet változtatni javuló nyelvismerete hatására?
14. Vannak nyelvtanulási tervei a jövőben?
15. Milyen nyelvet, nyelveket szeretne még elsajátítani? Milyen céllal?

TINTA KÖNYVKIADÓ**FALK NÓRA: ETIMOLÓGIÁK**

284 oldal, 1490 Ft

Az érdeklődő nagyközönség számára készített *Etimológiák* című szótár mintegy 10 000 szó és további 3800 származékszó etimológiájának, azaz eredetének rövid, szakszerű leírását tartalmazza.

A szótár bemutatja szókincsünk eredetének sokszínűségét.

A kötet rávilágít arra, hogy a szavak létrejöttének számos útja van, például a *fukar*, *isler*, *majonéz*, *matuzsálem* és *szendvics* főneveink tulajdonnévi eredetűek, az *ádámkosztüm*, *bankjegy*, *madáríjesztő*, *szélrózsa* és *vérrokon* összetételeink német mintára alkotott tükörszavak.

Falk Nóra, a kötet szerkesztője a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészkarának oktatója.

Megvásárolható a kiadóban:

TINTA KÖNYVKIADÓ, 1116 Budapest, Kondorosi út 17.

Tel.: (1) 371-0501; Fax: (1) 371-0502

E-mail: info@tintakiado.hu; Honlap: www.tintakiado.hu

SZÓKA BERNADETTE

Túl a nemzeti nyelveken

Ha Svájca gondolkodunk, elsőként az jut eszünkbe, hogy itt az emberek beszélnek németül, franciául, olaszul, rétorománul. A többnyelvűség, az ebből adódó multikulturális viszonyok az ország fontos ismérvei, amelyek a nemzeti identitás alapját képezik. Ám nem szabad figyelmen kívül hagyni a lakosságnak azt a – nem is kis – részét, melynek anyanyelve nem a négy nemzeti nyelv egyike.

A XIX. századig Svájcban nagy számban vándoroltak ki lakosok Észak-Amerikába, Dél-Amerikába, Ausztráliába és a szomszédos országokba. A század végétől azonban az iparosodásnak köszönhetően Svájc kedvelt bevándorlási célpont lett; 1890-ben először a kivándorlóknál több bevándorlót regisztráltak. 1914-re a külföldi származásúak száma elérte a mintegy 600 ezret. Ezért az államszövetség hatáskörébe tartozó menekültügyi és külföldi munkaerő-politika célul tűzte ki a külföldiek bevándorlásának korlátozását, így a második világháború idejére 223 ezerre csökkent a számuk. A világháború után a kedvező gazdasági fejlődést követően azonban újra megnőtt a külföldi munkaerő iránti kereslet. Elsősorban Olaszországból érkeztek munkavállalók. Az 1960-as évek közepéig Svájc korlátozta a munkavállalási engedélyek érvényességét, ettől függetlenül 1970-ben a külföldiek száma elérte az 1 milliót. A svájciak körében nagy ellenszenvet váltott ki a lakosság összetételének változása, s a hivatalok igyekeztek korlátozni a bevándorlást. 1994-re a külföldiek aránya mégis elérte a lakosság 20%-át.

A legális bevándorláson túl a második világháború után számos menekült is érkezett Svájcba: 1956-ban 14 ezer magyar, 1968-ban 12 ezer cseh és szlovák, valamint néhány ezren Tibetből, Chiléből, Indokínából. 1980-tól főleg a Törökországból, Libanonból, Srí Lankából és az egykori Jugoszláviából érkező menekültek száma nőtt. A balkáni háborúk végétől csökkent a menedékkjogot kérők száma; az 1999. évi 46 ezer keresettel szemben ma körülbelül 10 ezer kérvényt nyújtanak be évente.¹

Svájc menekültügyi politikája nem tér el erőteljesen a külföldiekre és a munkaerő-piacra vonatkozó politikájától. A migráció és az integráció a politika két pillére, melyben a svájci és a külföldi lakosság érdekei szorosan összefonódnak. Éppen ezért alap-

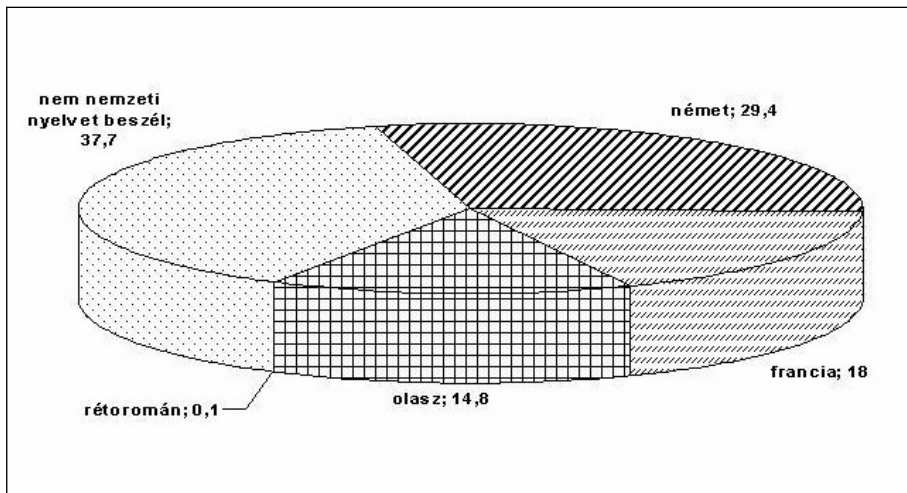
¹ 2007-ben Svájcban 10.387 menekültügyi kérelmet adtak be. Ebből például Eritrea: 1662, Szerbia: 953, Irak: 935, Törökország: 621, Srí Lanka: 618 kérelem. Ez az Európára eső kérelmeknek mindössze 4,2%-át teszi ki. A menekültek célállomásai Európában, sorrendben: Svédország, Franciaország, Nagy-Britannia, Görögország, Németország, Olaszország, Ausztria, Belgium, Svájc.

feltétel a migráció helyes kezelése, a biztonsági feladatok megoldása és az integráció támogatása.

A 2008. január 1-én életbe lépett új törvény alapján a nem az Európai Gazdasági Térséghez tartozó országokból csak magas végzettséggel bíró és vezetői pozíció betöltésére képes szakembereket várnak. Előnyt élveznek az ugyanolyan végzettséggel bíró svájci állampolgárok és az Európai Gazdasági Térség országaiból érkező munkavállalók.

Az új törvény további célja, hogy támogassa a külföldiek integrálódását a svájci közösséghez. Ugyanúgy joguk van az állásváltoztatáshoz, egyik kantonból a másikba költözéshez, mint egy svájci állampolgárnak. Az integrációs törekvések főleg a nyelvelsajátításra és a szakmai képzésre irányulnak. A jövőben a tartózkodási engedélyek kiadását egy nyelv vagy egy integrációs kurzus látogatásához kötik. A letelepedési engedély pedig akkor adható ki öt év után, ha sikeresnek bizonyult az integráció (a jelölt jól ismer egy nemzeti nyelvet). A családtagok esetében is lehetséges, hogy a hivatal a családtagot nyelvkurzus látogatására kötelezze (Migrationsbericht 2007).

A 2000. évi népszámlálási adatok szerint Svájc összlakossága 7.288.010 fő, melynek 9%-a – azaz 656.539 fő – nem a nemzeti nyelvek egyikét tartja fő nyelvének (Lüdi és Werlen 2005). Ez a szám 5.792.461 svájci és 1.495.549 külföldi állampolgár között oszlik el.² Míg a svájci állampolgárságú lakosok között 92.072 fő (1,6%) nyelve nem valamelyik nemzeti nyelv, addig ez a szám a külföldi állampolgárságúak körében 564.467 fő (azaz 37,7%). A fennmaradó 62,3% az 1. ábra szerint oszlik el.



1. ábra. A külföldi állampolgárságúak által jelölt fő nyelv a 2000. évi népszámlálás alapján, %-ban

² A külföldi állampolgárok aránya 20,52 %, de ennél még nagyobb a szám, ha bele vesszük azokat a svájci állampolgárokat, akik nem a nemzeti nyelvek egyikét beszélik fő nyelvként. Az egyes országok statisztikai hivatalának honlapja alapján a külföldiek aránya Németországban 8,8%, Franciaországban 5,7%, Olaszországban 5,75%, Magyarországon 1,73%.

Azaz a külföldi állampolgárságuk kétharmada Svájc nemzeti nyelveinek egyikét jelölte fő nyelvnek. Az olasz nyelv aránya magas mind az összlakosság (6,5%), mind a svájci állampolgárságuk (4,3%) esetében található arányokhoz képest. Az 1990. évi adatokkal szemben 16,7%-kal nőtt azok száma, akik a nemzeti nyelvek egyikét beszélik. Erősödött a német és a francia nyelv szerepe, csökkent az olasz jelentősége; a rétoromán helyzete pedig változatlan maradt. Mindez Svájc migrációs politikájával, valamint az olaszon túl a többi uniós térség felé való nyitásával magyarázható, hiszen több személy érkezik a német és a francia nyelvű területekről. A bevándorlók második és harmadik generációjának integrációja is jelentős, akik nem svájci állampolgárságuk ugyan, de jól beszélik a helyi nyelvet.

1990-ben a spanyol, délszláv, portugál, török, angol nyelvek voltak a legnagyobb migrációs nyelvek. A változó migrációs hullám következtében tíz évvel később a következő sorrend alakult ki a tizenöt leggyakoribb nemzeti nyelvet figyelembe véve: szerb/horvát, albán, portugál, spanyol, angol, török, tamil, arab, holland, orosz, kínai, thai, kurd, macedón.

Összességében három csoportot különíthetünk el a kisebbségi-többségi nyelv viszonylatában: nemzeti nyelvek a saját nyelvterületükön belül; nemzeti nyelvek a nyelvterületükön kívül; nem nemzeti nyelvek.

A nem nemzeti nyelvek mind a négy nemzeti nyelv területén jelen vannak, igaz, eltérő mértékben. Arányuk német nyelvterületen 8,7%, francia nyelvterületen 10,4%, olasz nyelvterületen 6,6%, rétoromán nyelvterületen 3,9%. Érdekességgé megjegyzem, hogy a szerb/horvát, albán, török nyelvet beszélők túlnyomórészt német Svájcban, az angol nyelvet képviselők Zürich-Zug régiójában, a Genfi-tó régióiban, valamint Unterwallisban találhatók. A spanyol anyanyelvűek egyenesen szóródnak szét az ország német és francia területén, a portugál ajkúak pedig főként francia Svájcban élnek.

A sikeres migrációs politika feltétele a külföldiek sikeres integrációja, azaz a részvétel és az esélyegyenlőség megteremtése Svájc gazdasági, társadalmi és szociális életében. Ehhez nem csupán a külföldiek igyekezete, a szabályok és a törvények elfogadása szükséges, hanem természetesen a svájci nép nyitottsága és elismerése is; mindez a békés együttélés, a kölcsönös figyelem és tolerancia érdekében.³

Az integráció egyik alapfeltétele a térség nyelvének elsajátítása. Azonban nem szabad elfeledkezni az anyanyelvnek az integrációs folyamatban betöltött szerepéről. Az első nyelv ismeretével főként a fiatalok a munkaerőpiacon is hasznosítható tudással rendelkeznek. Svájcban a mai napig vitatott kérdés, vajon a bevándorlók gyerkeinek tartott anyanyelvi kurzusok hozzájárulnak-e a svájci többnyelvű társadalom fejlődéséhez. Különböző tudományos vizsgálatok rámutattak, hogy ezeknél a gyermekeknél az iskolai sikertelenség az anyanyelv hiányos ismeretére vezethető vissza. Nem a szociális réteghez, hanem a nyelvi csoporthoz való tartozás a döntő. Azok a gyerekek, akik a felsőbb osztályokban továbbtanulnak, matematikából és idegen nyelvekből egynyelvű társaiknál jelentősen jobb teljesítményt mutatnak. A helyi lakosokkal való ismeretség, barátság olyan szociális hálót épít ki, amely hozzájárul a második nyelv fejlődéséhez. Ez nem veszélyezteti az első nyelv individuális szféráját, sőt mindkét

³ In: *Integration*. www.bfm.admin.ch/bfm/de/home/themen/integration.html

nyelv felé erősíti a pozitív hozzáállást. Sok család felcseréli az integrációt az asszimilációval, azaz feladja a saját nyelvét, és otthon is a nemzeti nyelvet beszéli. Az első nyelv alacsony presztízse asszimilációhoz vezethet, ezért sok szülő fél attól, hogy az anyanyelvi kurzusokon való részvétel következtében gyermeke hátrányt szenved a nemzeti nyelv ismeretében.

Másik oldalról azt hangsúlyozza a tudomány, hogy az első nyelv következetes használata a családban emocionális és motivációs fejlődést mutat a gyermeknél. Az első és második nyelv közötti kölcsönös függőség is bizonyított, ugyanis egyik nyelv kompetenciája átvihető a másikba. Ez magában foglalja a nyelvtani ismereteket, szókincset, beszédet, olvasást, szakmai tartalmú írást. Az interperszonális kommunikációs képességeket a szociális interakciókban használják (Caprez-Krompák 2007).

A fenti sorok utalnak arra, hogy Svájc oktatáspolitikája lehetővé teszi a migrációs nyelvek oktatását. Az anyanyelvi kurzusok – továbbiakban HSK⁴ – története a harmincas évekig nyúlik vissza. Az olasz ajkú politikai menekültek kezdeményezésének az volt a célja, hogy elősegítsék a szülőhazájukba való esetleges visszatérést. Ezáltal a gyermekek könnyebben tudtak visszailleszkedni hazájuk oktatásába. Az 1976. május 14-i ajánlás fordulatot jelentett a HSK történetében. Már nem az esetleges visszatérés megkönnyítése volt a cél, hanem az a törekvés, hogy a bevándorlók minél jobban tudjanak alkalmazkodni Svájchoz. A személyiségfejlesztésre és az integrációra került a hangsúly. 1972-től spanyol nyelven is, 1986-tól pedig már görög, portugál, török és délszláv nyelveken is folyt az oktatás. Az 1983. november 8-i zürichi határozat négy pontban foglalta össze a szabályozást: a HSK kurzusok beépítésének engedélyezése a normál oktatási időbe; a kurzuson szerzett jegy feltüntetése az iskolai bizonyítványban; a jelentkezés szabályozása; az iskolatermek használata és a felügyelet szabályozása. 2003-ban pedig elkészült a HSK kerettanterve, amely meghatározza a kurzusok célját (Caprez-Krompák 2007).

A kurzusok célja, hogy a gyermek a családban elsajátított nyelvet továbbfejlessze és ismereteit az anyanyelvének kultúráján keresztül bővítse. Az anyanyelvi oktatás pozitívan hat a gyerek teljesítményére; gyorsabban képes a második, azaz a helyi nyelvet, később pedig a harmadik nyelvet elsajátítani. A kurzusoknak helyt adó iskolák pedig megfigyelték, hogy a többséghez tartozó gyermekek kisebb előítélettel közelednek a bevándorlók gyermekeihez. A kurzusokon a gyerekek interkulturális képzésben részesülnek azáltal, hogy a családból hozott ismereteket és tapasztalatokat összekötik a svájci közösségben tapasztaltakkal. A képzés fejleszti továbbá a gondolkodásmódot, erősíti az identitástudatot, hozzájárul az iskolai sikerekhez (Truniger 1998).

Az oktatás mellett az integrációs politika másik eszközét jelentik az interkulturális könyvtárak, amelyekből Svájcban az elsőt 1988-ban Renensben hozták létre.⁵ A *Globlivres* 27.612 példányos állománya 272 nyelven kínál olvasnivalót. A beiratkozási díj 1 svájci frank, a kölcsönzés ingyenes. A bellinzonai interkulturális könyvtár 2004 áprilisától várja az olvasókat. Itt 2.200 könyv és 350 dvd, cd, vhs közül választ-

⁴ Heimatische Sprache und Kultur

⁵ Ma már 16 intézmény van országszerte: Renens, Basel, Thun, Zürich, Genf, Neuenburg, Bern, Sitten, Freiburg, Biel, Winterthur, Bellinzona, Chur, St.Gallen, Lyss és Monthey.

hatnak 15 nyelven. A tagsági díj önkéntes befizetéssel történik, a kölcsönzés pedig itt is ingyenes. A könyvtár állománya többek között a Bibliomedia svájci alapítványnak, adományoknak köszönhető (Conrad 2004: 39). Az interkulturális könyvtár célja, hogy minden látogatónak lehetőséget adjon anyanyelvén olvasni; élénkítse az interkulturális kapcsolatokat a különböző országok, népek és nyelvek között; a külföldi lakosság kultúrájának felértékelésével hozzájáruljon az integrációhoz; találkozóhelyet biztosítson azok számára, akik rövid ideje laknak az országban; valamint bátorítsa a fiatalokat, hogy ápolják anyanyelvüket.⁶

Zürich kantonban 14 különböző nyelven 10 ezer iskolás látogatja a kurzusokat. Az oktatás térben és időben az iskolai oktatáshoz kapcsolódik, és az anyanyelvi országok követségei, konzulátusai vagy a szülői szervezetek finanszírozzák. Azonban nem szabad elfeledkezni a kanton morális támogatásáról, hiszen többek között az iskolák maguk ajánlják a szülőknek a kurzuslátogatásokat, a jelentkezés az iskolákon keresztül történik, a gyermekek segédanyagot kapnak, az órákat az órarendhez igazítják (Truniger 2003).

A HSK kurzusok már óvodáskorban látogathatók, amennyiben azt a helyi iskolai hatóság jóváhagyja, alapvetően azonban az általános iskolai szintre épülnek. A kurzusokon a gyerekek szembesülnek különleges helyzetükkel: különböznek ugyan a származási országhoz kapcsolódó élményeik, mégis a kurzusokon együtt ismerik meg a származási ország vallási, társadalmi, földrajzi és egyéb sajátosságait. Összehasonlítják a származási országuk és Svájc értékrendjét, tudatosítják a hasonlóságokat és különbségeket. Ez elősegíti az integrálódást. Tanulnak a származási ország kultúrájáról, történelméről; megismerik a származási és a befogadó ország aktuális jelenségeit. Megtanulják a különböző kultúrák egymás mellett élését. Az oktatás előtérbe helyezi a „nyelv” és az „ember és környezet” irányelveit. A nyelvet tekintve az alapképességek mellett a nyelvszemlélet kap fontos szerepet. A gyerekek összehasonlítják anyanyelvüket a térség hivatalos nyelvével, azaz Zürich esetében a német nyelvvel, és felismerik, hogy az ismereteik gazdagsága és a kifejezőképességük hogyan segítheti a másik nyelven való ismeretszerzést. Az „ember és környezet” irányelvei az emberi együttélés szabályait, a szociális viszonyok kezelését, a személyes értékrend megítélését foglalják magukban. Bővítik ismereteiket mindkét ország életformájáról és a munkával kapcsolatos szokásairól. Megismerik a múlt és a jelen fontos eseményeit, valamint betekintést nyernek a politikai, gazdasági és társadalmi összefüggésekbe.⁷

Egész Svájcban 16 ezer olasz anyanyelvű gyermek – Bern kantonban 900 – heti 2,5 órában látogatja a HSK kurzust, amely nemcsak a nyelvtani alapismereteket segít elmélyíteni az anyanyelven. Az első két osztályban arról tanulnak, miként ünneplik másképp az olaszok az esküvőt, a karácsonyt, mint a svájciak; a felsőbb osztályokban az olasz régiókról tanulnak, illetve az olasz nyelvtant és helyesírást gyakorolják. Sajnos a 2009-es évre az olaszországi kormány erőteljesen visszaszorította a kurzusok támogatását, így féltő, hogy a nyelv ilyen rendszerű oktatása veszélybe kerül (Pfirter 2008).

⁶ In: *Interkulturelle Bibliotheken*. www.interbiblio.ch

⁷ In: *Rahmenlehrplan. Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK)*.

http://www.edubs.ch/die_schulen/schulen_bs/lehrplaene/hsk/rahmenlehrplan_hsk.pdf

Basel-Stadt és Basel-Landschaft területén 30 nyelven kínálnak HSK kurzusokat. Ez nem csoda, hiszen Bázelen a külföldiek aránya 28%, s a diákok 41%-a kétnyelvű vagy többnyelvű. Ez a 41% 58 különböző nyelvet takar (Bollhalder 2004), közöttük találjuk a magyar nyelvet is. Felvettem a kapcsolatot Steinegger Eszterrel, aki a Bázeli Magyar Iskola és Óvoda Egyesületének vezetőségi tagja. Átala betekintést nyertem a szervezet munkájába.

A magyar iskola és óvoda 2007 decemberétől önálló szervezatként működik szakképzett pedagógusok alkalmazásával. Az óvoda két helyszínen – Bázelen és Liestalban – tart foglalkozásokat szerda délutánonként. Jelenleg húsz, 3 és 7 év közötti gyermekkel foglalkoznak két csoportban. Mondókákat, körjátékokat tanulnak, barátkcsolnak, megünneplik a karácsonyt, az anyák napját. Az iskolai oktatás 2005-ben kezdődött öt fővel, ma már szombat délelőttönként három csoportban 21 tanuló igyekszik megtanulni jól olvasni és helyesen írni magyar nyelven. Tanmenetüket a HSK kurzusok számára készített kerettanterv, illetve a szegedi Mozaik Kiadó integrált olvasókönyve alapján állítják össze. Az óvodában Forrai Katalin *Ének az óvodában*, illetve Zilahi Józsefné óvodapedagógusok számára készített könyve alapján tervezik a foglalkozásokat.

Az iskolai szünetek miatt egy évben csak harminc alkalommal tudnak foglalkozásokat tartani, ezért minden tanítási egységet nagyon meg kell tervezniük. A gyerekek életkorának és iskolai előképzettségének megfelelően állítják össze a célkitűzéseket. Első osztályban a fő cél az olvasás alapjainak az elsajátítása. Másodikban az olvasástechnika fejlesztése és a helyesírási alapok megismertetése. Harmadikban az értő olvasás és a szókincs bővítése mellett a helyesírás gyakorlása. Negyedikben pedig a fogalmazás, a szófajok és a mondatok mellett történelmi alapokat is tanítanak.

A gyerekek érdeklődők, szorgalmasak; szívesen látogatják a kurzusokat. A tanulók félévente kapnak egy német nyelvű igazolást a tanfolyam eredményes látogatásáról, amelyet a svájci tanító bejegyezhet a svájci bizonyítványba is. Továbbá minden diákjukról félévente írnak egy szöveges értékelést is magyar nyelven arról, hogyan sajátította el a kitűzött célokat és milyen a magaviselete és a szorgalma. Arra is volt már példa, hogy ezt a dokumentumot magyarországi iskolában is elfogadták, s ezért az oda beiratkozó elsős gyerekeknek nem kellett magyarból vizsgáznia, csak matematikából. Az idei évben kísérleti jelleggel egy új német nyelvű bizonyítványt is adhatnak a diákjaiknak. A bizonyítvány a svájci bizonyítvány melléklete lesz, és a gyermek nyelvtudását az Európai Nyelvi Portfólió alapján értékeli. Ez olyan kísérlet, amelyben öt másik HSK iskola mellett a Bázeli Magyar Iskola is részt vesz. Emiatt a tanároknak sok kötelező továbbképzésen kellett részt venniük, hogy megtanulják, hogyan, milyen módon kell a gyerekek tudását vizsgálni és értékelni. Megjegyzendő, hogy ezért a tanárok semmilyen anyagi ellenszolgáltatásban nem részesülnek, csupán morális elismerést kapnak.

A legtöbb gyerekkel és családdal elveszik a kapcsolat, ha valamilyen oknál fogva nem járnak tovább a magyar iskolába. Ezt a pedagógusok nagyon sajnálják, ám mindegyiknél nehéz is lenne tartani a kapcsolatot, hiszen szinte mindenkinek más a lakóhelye és a sorsa; valamint a gyerekek különböző iskolákba járnak.⁸ A különböző kan-

⁸ Például Waldorf iskolába; nemzetközi iskolába, ahol angol a tanítási nyelv.

tonok is nehezítik a helyzetet, mivel mindenhol más a szünetek rendje, s másként történik a gyerekek értékelése is.

Elmondható, hogy Svájc – noha elsődleges céljának tekinti a bevándorló népek integrációját az államszövetség területén élők harmonikusabb együttélése érdekében – igyekszik a lehetőséget biztosítani az újonnan érkezők számára saját nemzeti identitásuk megőrzésére, hiszen az ország történelmi fejlődésének, mai fejlettségének is egyik kulcsa a sokszínűség.

IRODALOM

- Bollhalder, S. (2004): Basel ist stolz auf seine Sprachenvielfalt. *Babylonia* 1/04. pp. 28–31.
- Caprez-Krompák, E. (2007): Die Bedeutung der Erstsprache im Integrationsprozess. *Terra Cognita* 10/2007. pp. 72–75.
- Conrad, F. (2004): Nel cuore di Bellinzona la prima Biblioteca interculturale della Svizzera italiana. *Babylonia* 1/04. p. 39.
- Integration*. www.bfm.admin.ch/bfm/de/home/themen/integration.html
- Interkulturelle Bibliotheken*. www.interbiblio.ch
- Lüdi, G. – I. Werlen (2005): *Sprachenlandschaft in der Schweiz*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik, pp. 7–22.
- Migrationsbericht 2007* (2008). Bern-Wabern: Bundesamt für Migration, pp. 7–20.
- Pfirter, E. (2008): *Italienischkurse in Gefahr*.
<http://www.derbund.ch/bern/Italienischkurse-in-Gefahr/story/18545388>
- Rahmenlehrplan. Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur*.
http://www.edubs.ch/die_schulen/schulen_bs/lehrplaene/hsk/rahmenlehrplan_hsk.pdf
- Truniger, M. (1998): *Zum Unterricht in Migrationssprachen (Nicht-Landessprachen) innerhalb eines Gesamtsprachenkonzepts*.
http://sprachenkonzept.franz.unibas.ch/Annexe_6.html
- (2003): *Sprachen der Migration in den Schulen: ein riesiges Potential*.
http://www.vsa.zh.ch/file_uploads/bibliothek/k_214_SchuleundMigration/k_242_Lehrerinnen-undBehrd/k_353_HSK/1611_0_Artikel_HSK-Kurse_BAK.pdf

TÓTHNÉ BÜKKI EDIT

A német szaknyelv oktatásának buktatói

A szaknyelvet nem csak a laikusok tartják az általánosnál nehezebben elsajátítható dolognak. A diplomaszerzés feltételeként előírt nyelvvizsga-követelményekben a felsőoktatási intézmények is általában egy felsőfokú általános nyelvi vagy egy középfokú szakmai nyelvvizsga-bizonyítvány bemutatását kívánják meg végzős hallgatóiktól. A nyelvvizsgahelyek által felkínált szaknyelvi vizsgalehetőségek száma körülhatárolható. Köztudottan tehető nyelvvizsga kereskedelmi, gazdasági, műszaki, jogi, orvosi, turisztikai, informatikai, logisztikai stb. szaknyelvből. Ezekre általában felkészítő kurzusokat is kínál a piac. De sem az említett szaknyelvi vizsgák, sem a tanfolyamok nem fogják át teljes egészében az adott területeket, nem is tehetik, hisz azok számtalan ágazatra oszthatók. Ugyanez mondható el a szakfordítókat és tolmácsokat képző intézményekről.

Elfogadott tény, hogy a precíz idegen nyelvű szakmai nyelvhasználatnak előfeltétele a szakmai jártasság. Pontosan tudni kell, hogy az adott szakmában, szakterületen melyik kifejezés a helyénvaló. A nyomtatott szótárakban általában zárójelben szerepel az utalás a megfelelő szakterületre, de erre nem lehet mindig hagyatkozni. Sőt, gyakran hiába kutatunk a keresett szó után. A magyar fodorászok például nem találják meg a legújabb, legvaskosabb szótárban sem (Halász–Földes–Uzonyi: *Magyar–német nagyszótár*) a lépten-nyomon használt, közkeletű 'lépcsőzetes hajvágás' német megfelelőjét, a *Stufenschnitt*-et, amiről egy börtönben sínylődő német rabnak a falcolás, az erek felvágása, míg egy honfitárs asztalosnak a deszkából egy négyszög alakú rész kifűrészelése jutna eszébe. A szótár mindössze azt a variációt kínálja: „**vkinek a haját lépcsősre** [!] **nyírja** jm die Haare in Stufen schneiden” (p. 941).

A környezetvédelem minden valamirevaló szaknyelvi tankönyvben külön fejezetet kap, igazán felkapott téma. Nincs olyan „megfelelt” minősítéssel rendelkező diák, aki ne tudná, mit jelent az *Entsorgung* kifejezés. (Az említett Halász–Földes–Uzonyi-féle *Német–magyar nagyszótár*-ban nem található, talán mert szakszónak minősül.) A *Langenscheidt* nagyszótár meghatározása szerint „entsorgen: ...gefährlichen, giftigen Müll von e-r Fabrik o.Ä. wegbringen, um ihn irgendwo zu lagern od. ungefährlich zu machen...” (p. 300). Átvitt értelemben a személtakarításra használjuk. De hogyan fordítsuk a *Ver- und Entsorgung* kifejezést? Ha az építőiparban fordul elő, legjobb rá a 'közmű'. Ennek ugyan van más megfelelője is. Molnár Judit *Magyar–német szó- és kifejezésgyűjtemény*-ében a közművek *kommunale Werke*-ként szerepelnek (p. 146).

Monika Loós *Von Rechts wegen... Német jogi nyelv magyaroknak* című könyvében a *Rechtsgehorsam* magyar fordítását – 'a joggal szembeni engedelmesség' (p. 13, 130) – fanyalogva fogadták a nyelvtudásukat fejleszteni kívánó gyakorló ügyészek. 'Jogkövetés'-t javasoltak helyette.

Lehet, hogy morbidnak tűnik a példa, de valós. Grazban, a temetkezési dolgozók jutalomkirándulásán gondolkodóba estem, amikor a halothűtőt kellett volna lefordítanom. A társaságban valaki azonnal a *Kühlschrank* kifejezést javasolta, ami számomra kizárólag élelmiszer, és nem holttest tárolására rendszeresített hűtőalkalmatosságot jelent. Ha a *Tetthely* című népszerű krimisorozatnak annál a jeleneténél tartanánk, amikor a prospektúrán a főfelügyelő kérésére egy csomagmegőrzőhöz hasonló, fiókos alkalmatosságból kihúzzák az azonosítandó áldozatot, a *Kühlbox* mellett voksolnék. De elgondolkodnék rajta, ha egy városgazdálkodási szakember a *Kühlanlage* vagy a *Kühlapparat* kifejezések valamelyikével állna elő.

A legfrissebb (negatív) fordítói és tolmácsélményeim egy szivattyúgyárhoz kötődnek. Az egy hónapos nyári munkára való felkérés arra vonatkozott, hogy három új tesztpad beüzemelését követően két német operátor figyelte a hazaiak minden mozdulatát, mutatta meg a mesterfogásokat, tett ezzel kapcsolatban észrevételeket, javaslatokat, én pedig segédkeztem a német szakértők és a nyelvvizsgálóval nem rendelkező betanított munkások közötti kommunikációban.

A munka megkezdése előtt átvettem néhány magyar nyelvű ábrából, fényképből álló dokumentációt, és próbáltam legjobb tudásom szerint felkészülni a feladatra.

Sajnos, az egyetlen szivattyúgyártással összefüggő szakszó, amelyre egy korábban tanított tankönyvből emlékeztem, a 'csavarorsó-szivattyú' (*die Schraubenspindel-pumpe*) nem szerepelt benne. Volt azonban bőven más, amit a műszaki szótárból próbáltam kikeresni. Ezzel fogtam a leginkább mellé. Az alapszavakat: 'tesztpad' (*der Prüfstand*), 'kopógyűrű' (*der Spaltring*), 'HPL-sapka' (*der Überkarton*), 'nyomatékkulcs' (*der Drehmomentschlüssel*), 'imbuszkulcs' (*der Innensechskantschlüssel*), 'pántolószalag' (*Strapex* – a pántológép gyártójáról kapta a nevét), 'érszorító-hüvely-nyomó' (*die Krimmzange*), 'kuplungbefogó' (*die Aufnahme*), 'a járókerék szívó oldala' (*der Saugmund des Laufrades*) stb. egyáltalán nem találtam meg. Bizonyos kifejezések helyett pedig egész más megfeleltetések szerepeltek a szótárban. A 'motortartó bak'-ot a szótár alapján „die Prätze”-nek fordítottam, aminek hallatán operátoraim csak jólneveltségük miatt nem hahotáztak. Utánanéztem később a dolognak értelmező szótárban. Nos, a *Langenscheidt* szerint ez többnyire pejoratív kifejezés, 'große, schwere Hand' (nagy, nehéz kéz), a nyers embereket illetik vele Hamburg környékén. Elő sem fordul a szócikkben a motortartó bak, amely helyesen: *das Kopfstück*. A 'csúszógyűrű' nem „der Schleifring”, hanem *der Gegenring*, a 'szorítóhüvely' nem „die Kupplungsmuffe”, hanem *die Klemmbuchse*, a 'kapcsolószekrény' nem „der Schaltschrank”, hanem *der Klemmkasten*, a 'tesztcsonk' nem „der Stutzen”, hanem *der Flansch*, a 'részgyűrű'-t pedig mindketten *der Klemmring*-ként emlegették „Schlitzring” vagy „Lückenring” helyett.

Gyorsan rájöttem, hogy a hátralévő időben csak úgy boldogulok, ha mindent azonnal felírok és memorizálok. Igyekeztemet látva a vendégmunkások maradéktalanul beavattak a szakmai zsargonba. Bár logisztikai szaknyelvet is tanítottam, nem tudtam, hogy a kézitargonca, ami nálunk „béka”, németül *die Ameise* (hangya), és a gyalogkí-

sérő targonca *das Muli* (öszvér). Megnyugtató érzés tudni, hogy az 'EUR-raklap' neve *die Europalette*, a 'hullámpapír-lemez' *die Verstärkungspappe*, a 'recézett fejű csavar' *die Rändelschraube*. A szappanos víznek semmi köze a *die Seife*-hez, az egyszerűen *das Spüli(wasser)* a mosogatószer után. Abszolút kedvencem a *der Maulschlüssel* (franciakulcs). Olyan képszerű ('száj-, nyílás-, pofakulcs'), könnyen megjegyezhető!

Nincs az az operátor, aki a 'pneumatikus, kézi vezérlésű manipulátor'-t (*pneumatischer Handhabungsmanipulator*) venné igénybe a szivattyú mozgatásához. Bennfentesek szóhasználatában az egyszerűen csak *dalmec*, a gyártó cég neve után szabadon.

A nyelv változó rendszer. Állandóan bővül, fejlődik, ezt minden iskolás tudja. Nekünk, nyelvtanároknak, fordítóknak, tolmácsoknak és nyelvtanulóknak az anyanyelvünkön kívül az idegen nyelvben bekövetkező változásokkal is meg kell birkóznunk. Hogyan gyarapítsuk nyelvtudásunkat?

A mai világban kizárólag a nyomtatott szótárakra nem támaszkodhatunk. Nincs olyan köztes állapot, amikor ne szorulnának fejlesztésre. Próbálkozhatunk az internettel, friss sajtótermékekkel, amelyekben a mai nyelvi változatok szerepelnek, nézhetünk német nyelvű tévéműsorokat. A legjobb azonban, ha az adott szakterületet az anyanyelvi használók közvetlen közelében ismerjük meg. Erre jók az EU-s és egyéb ösztöndíjak, a Bologna-folyamat nyújtotta mobilitás-lehetőségek, a külföldi szakmai gyakorlatok, továbbképzések. Egy ösztöndíjakat odaítélő bizottság tagjaként azt tapasztaltam, hogy a hallgatók közül sokan – számomra érthetetlen módon – nem akarnak külföldre menni. Pedig buzdítani kellene erre őket, ha kell, saját baklövéseink példájával.

IRODALOM

Götz, Dieter – Günther Haensch – Hans Wellmann (2003): *Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Berlin; München: Langenscheidt.

Halász Előd – Földes Csaba – Uzonyi Pál (1998): *Magyar–német nagyszótár*. Budapest: Akadémiai.

Loós, Monika (2006): *Von Rechts wegen... Német jogi nyelv magyaroknak*. Budapest: Holnap.

Molnár Judit (2007): *Magyar–német szó- és kifejezésgyűjtemény az EU-csatlakozás után*. Budapest: Holnap.

Nagy Ernő – Klár János (1971, szerk.): *Magyar–német műszaki szótár*. Budapest: Terra.

KÖNYVSZEMLE

Burget Lajos

Retró szótár. Korfestő szavak a második világháborútól a rendszerváltásig

Budapest: Tinta Könyvkiadó, 2008. 352 p.

1.1. Kiss Gábor, a Tinta igazgatója jól ért ahhoz, hogy sokak számára érdekessé tegye a nyelvészetet. Ezúttal olyan szerzőre talált, aki szerencsés ötlettel össze tudta kapcsolni a szótárt és a történelmet. Már a könyv címe is azt a szóalkotási módot tükrözi, amely jellemző a 20. századra (s különösen a második felére): a szómetszést, ahogy hosszabb szavak (főleg idegen szavak) végét lemetszi, és így a szó eleje képviseli az egész szót. A *retró* ugyanis – bár nem szerepel a könyv szómutatójában – annyi, mint *re t r o s p e k t í v*, azaz visszatekintő. Visszatekint a szerző nemzedékének átélt évtizedeire (mely időszak kis eltolódással a mi nemzedékünké is), arra a korszakra, amely nekünk félmúlt, mert túlléptünk rajta, de emlékezetünkben él. Ötletes a kis könyv külseje is. Borítófedele az ötvenes évek elejének silány papírminőségét, brosúraszerű kiállítását idézi, a visszapillantást pedig a cím tükörszerű megkettőzése. – És hogy hogyan tükrözi a passzív szókincs az emlékezetünket és a történelmet, azt Csoóri Sándor bevezető sorai elevenen mutatják (*Közelítés a szavakhoz*).

1.2. A könyv másik kulcsszava, a *rendszerváltás*, szintén hiányzik a szómutatóból. Pedig a nyolcvanas évek óta már ezt is gyakran emlegették, bár inkább csak azok, akik nem voltak megelégedve az akkori kommunista vezetéssel. Váltást készítettek elő, vagyis azt, hogy a hatalmat gyakorló és vagyona is szert tett csoportok más politikai rendszerben vezessék az országot. E találó megnevezés helyett rendszerváltozásról azok beszélnek, akik nem akarják előtérbe helyezni ezt a lényeges mozzanatot. Sok minden

változott ugyanis, de nem teljes, nem kielégítő mértékben. – Igaz azonban, hogy e különbség 21. századi felismerése és értelmezése már nem tartozik e szótár profiljához, mert túl van a korszakot záró 1989. éven.

1.3. A *szótár* fogalmát is úgy kell értenünk, hogy ez a könyv inkább lexikon, mint szótárszerű munka. Túlnyomórészt lexikon jellegű cikkei vannak.

2.1. A könyv anyaga három fő részből áll: bevezető történelmi részből, értelmező szótári részből és a nemrég elhunyt Burget Lajos életrajzából.

2.2. A bevezető két előszó a történelmet, a változásokat mutatja be. A kiadó előszava 1600-tól 1900-ig félszázados szakaszokat egy-egy sorba tömörítve sorol fel arra a korszakra jellemző, akkor keletkezett (legalábbis akkor először dokumentált) néhány szót, azután 1900-tól 2000-ig évtizedekre bontva mutat be hasonlókat. – Érdekesebb és színebb azonban az adatok felsorolásánál a szerző bevezető szövegének stílusa.

2.3. Szótári szempontból kérdéses lehet – és nem egyértelműen megoldott lexikográfiai probléma – a számjegyek betűrendi helye. A számok ugyanis tudatunkban két fogalmi rendszer kereszteződésében állnak: a számok és a szavak rendjéhez egyaránt tartoznak. Beszédünk szavakból áll, és a számnevek is szavak, ezért szótárban fonémákat tükröző betűk rendjében foglalnak helyet. A számjegyek azonban nem csak szóképzeteket, hanem számképzeteket is jelölnek. Tudatunkban úgy élnék, hogy gyakorlatilag elválaszthatatlanul a tízes számrendszerhez kötődnek, melyet az arab közvetítéssel átvett hindu eredetű számírásunk fejez ki legpontosabban. (A római számírás ennél bonyolultabb technikájú, de szintén a tízes számrendszerre épül.) A számjegyek rendszert alkotó, fogalomjelölő jelek, azaz ideogrammák. (Ugyanazokat a számjegyeket minden nyelven más szavakkal olvasák.) Mivel a RETRÓ SZÓTÁR fogalmakat

is értelmez, nem csak szavakat, érthető az a megoldása, mely a számítógépek programjában gyakorlattá vált: az 1–9 feliratú kis csoport áll a betűrend élén, megelőzve a betűkkel írt szavakat.

Ezért van az, hogy a szótári rész elején számjeggyel kezdődő címszókat látunk: *1968-as diáktüntetések*, *38. szélességi fok*, *70-es trolis* stb., az első számjegyük szerinti rendben. A kifejtésben megtudjuk (s az idősebb nemzedékek emlékezhetnek is rá), hogy 1968-ban Párizsban nagy tüntetés volt, más országokban is jelentős események történtek; a 38. szélességi fok a kettéoszlott Korea háborújára emlékeztet, a budapesti trolibuszok számozása pedig Sztálin 70. születésnapjára.

2.4. A továbbiakban szótári jellegű cikkek mondhatók pl. az *apparatszik*, háromsoros értelmezésével ('pártfunkcionárius, pártbürokrata'), eredetének és tágabb jelentésének rövid megadásával. Szótárra jellemzők az egysoros utalószók is. Viszont lexikonba illő részletességgel mondja el egy-egy cikk az Actio Catholica, az adásszünet, az Állami Áruház történetét, az államosítás lépéseit, az Amerika Hangja működését, az ÁNTSZ előzményének, a Köjálnak a tevékenységét, az ÁPISZ változását. Megtudjuk, hogy az *Arccal a vasút felé* jelszó mit jelentett 1946-ban a háború utáni újjáépítésben, és mit később, amikor Kádár János vasúton utazott Moszkvába. Az ateizmus pártszerű értelmezését bőséggel illusztrálják olyan példák, mint irodalmi és zenei műalkotások megcsonkítása. Csaknem 1 oldalnyit olvashatunk az atombomba kísérletéről és történetéről az 1996. évi atomcsend-egyezményig.

A bakelit hanglemeznek nemcsak a történetét tekinti át a *bakelit* cikk, hanem jelenkori kedveltségének okát is. Nem így járt a Bambi, mely 1967 óta fokozatosan és véglegesen átadta helyét a kóláknak. – Áttekintést kapunk a BESZKÁRT előzményeiről és utódairól, a Big Band együttes összeállításáról és bővíthetőségéről. – Ebben a szótárban olvastam először a SZETA (Szegényeket Tá-

mogató Alap) létrejöttéről, üldözöttségéről és máig szóló jelentőségéről.

3. Társadalmunk különböző csoportokhoz, értelmi szintekhez tartozó, más-más életkorú egyénekből áll, és ezért a felsorolt szavak, fogalmak mást és mást jelenthetnek számukra. Nekem például nem mond sokat a *kmk* (10. o.); ebből a könyvből kellett megtudnom (de nem a Szómutatóból, ahol feloldása nincs), hogy közveszélyes munkakerülő (324). Nincs feloldása az MHK-nak sem (303).

Nemegyszer humoros íze van az olyan bizalmas társalgásban járatos szavaknak, mint *számárvezető* 'sorvezető' (kéziráshoz), *szimat-szatyor* (divatos katonai oldaltáska), *vörös farkok* (szöveget befejező ideológiai záradék).

4.1. Külön érdekessége ennek a visszatekintő szótárnak az, hogy a politikai fogalmaknak, jelszavaknak megadja a hivatalos, pártszerű magyarázatát, de gyakran hozzáteszi ennek az ország népe közt járatos egykori visszhangját, többnyire fonákját vagy akár kigúnyolását viccek, tréfás mondások, elszólások formájában. Ilyen pl. az *éberség*, mely Rákosi Mátyás idejében az ellenséges tevékenység leleplezésére és elhárítására irányuló készenlétet jelentette, de a féloldali cikk végén olvassuk ezt a mondást: „az ellenség keze mindenhová beteszi a lábát”.

Az *él-* előtagú szónak pártszerű használatát után a cikk ezt a rigmust is megemlíti: „Élenjáró dolgozóknak élen tojik tyúkja”.

4.2. Egy másik érdekessége a RETRÓ SZÓTÁRnak a tartalmi eligazodást megkönnyítő fogalomköri csoportosítás a szótári rész végén. Az EMBER csoportcím alatt embert jelentő szavakat találunk, mint *alternatívok* (dölt betűvel, mert egy másik címszónál fordul elő), bajuszos püspök (álló betűvel, mert saját szócikke van), benzintyúk. A valószínű embert jelentő szavak csoportja után alcsoportba kerültek a fiktív személyek (pl. Dr. Agy, Guszev), emberek csoportja (pl. brigád, *család*), emberek a politikában (pl. baloldali, *állambiztonsági tiszt*), emberek foglalkozás szerint (pl. *állami ítéletvégrehajtó*, anyagmozgató).

Ezt követik az ÁLLAT, a NÖVÉNY kis létszámú csoportjai, majd EMBER ÉS KÖRNYEZETE részletezve: földrajzi hely, híd, telek, tábor, szórakozásra alkalmas hely stb. További főcsoportok: KÖZLEKEDÉS, HÁZTARTÁS (ezen belül háztartási eszközök, tárgyak, gépek stb.), ÖLTÖZKÖDÉS (a divat, a frizura, a ruha, a lábbeli, a táska szavai), TÁPLÁLKOZÁS (élelmiszerek, csokoládék, italok), OKTATÁS, EGÉSZSÉGÜGY; PÁRKAPCSOLAT, SZEX, POLITIKA (sok alcsoporttal: társadalmi réteg, osztály, ideológia, népességgpolitika, gyermek- és ifjúságpolitika, pártélet, mozgalom, disszidálás, kitelepítés). Kevés a JOG főcsoport szavainak száma, több a BÜNZÉS-é, még több a HONVÉDELEM főcsoporté, majd sok alcsoporttal a GAZDASÁG és a SZERVEZETEK főcsoport. Kisebbség a VALLÁS, EGYHÁZI ÉLET, az IPAR, a KERESKEDELEM, a MEZŐGAZDASÁG körébe tartozóké. A SZABADIDŐS TEVÉKENYSÉG három alcsoportja után a TÖMEGKOMMUNIKÁCIÓ igen sok alcsoportra oszlik a televíziótól kezdve az újságig. A FILMMŰVÉSZET alatt sok filmcímet találunk, a ZENE alatt együttesek nevét, mozgalmi dalokat, slágereket, az IRODALOM alatt kiadókat, könyvcímeket (pl. *Az új ember kovácsa*, Új magyar lexikon, Hitünk és életünk).

5.1. Hadd folytassam néhány személyes jellegű kiegészítéssel. A *B-lista* szócikkéről eszembe jut a racionalizálásnak nevezett létszámcsoökkentés a harmincas években (a Gömbös-kormány idején), melyet röviden *racizás*-nak mondtak (s ezt 1948-ban is emlegették). Erről járta a találós kérdés: Mi a raci baci leghatásosabb ellenszere? Felelet: a pro-tekcillin.

Az ABC áruházak elnevezésének eredetét is jó lett volna megadni: Alapvető Bolti Cikkek, ahogy ennek szópályázati előzményéről Grétsy László tudósított (Nyr 1962: 383). – A *benzintyúk* (42) már a negyvenes évek elején előfordult a motorkerékpárosok hölgyeinek utaztatása során. – A *búgócsiga* cikkéhez is hiányzik a történeti háttér. Nekem már 1926-ban volt búgócsigám.

Kellő méretű és ismereteimnek is megfelelő a *békeharc*, a *burzsuj*, az *elvtárs* cikke. Sok más tanulságos cikk között jó a *Czája cirkusz* is, melyet már 1927-ben láttam a szegedi Szent István téren. – A szovjet *Csajka* személyautóknak a hangalakon kívül semmi közük a katonai bádogedényekhez. A magyar szó szlovák eredetű, ott eredetileg csészét jelent (mint a német *Schale*), az orosz чайка pedig annyi, mint 'sirály'.

A *davaj* szó is elbírt volna még egy kiegészítést. Eredeti jelentése ugyanis 'adj, adjad'. Ebben az értelemben hallottuk az első megszólító oroszoktól: *Davaj csasz!* 'Add csak ide az órát!' Ehhez a jelentéséhez társult a *zabrál* ige, mely eredetileg 'begyűjt, összeszed' jelentésű orosz igének magyar képzős alakja, de gyakorlatilag 'eltulajdonít, ellop' jelentésben lett közhasználatú.

Az újabb keletű DEMISZ (Demokratikus Ifjúsági Szövetség) koránt sem olyan ismert fogalom, mint a KISZ volt. Kérdés, hogy egyáltalán él-e még.

Nagyon jó és kellő terjedelmű a *disszidens*, *disszidál* történeti kifejtése.

Az *elhajlás* cikkénél, mely a szó hivatalos, pártszerű értelmezését adja, hiányolom az utalást a vele korrelatív viszonyban álló, nem hivatalos, de szinte mindennapi, főleg pártönkívüli használatú *vonalas* melléknévre, mely azt jelenti: 'a párt mindenkor (vagy jelenleg követendő) irányvonalának megfelelő, azt megvalósító'.

A *fecske* fürdőnadrágról nemrég így foglalta össze egy színésznő véleményét a Helyi Téma riportere (2008. júl. 9.): „A fecske naci ciki”.

Az MHK testnevelő hűgom számára annyira otthonos fogalom volt (*Munkára, harcra kész* mozgalom az 1950-es évek elején), hogy amikor egyéves kislánya először kezdett ágyacskájából kimászni, azt mondta: *emhákázik*.

5.2. Az EMKE története jóval megelőzi a második világháborút. Jól tájékoztató cikke csak azért kerülhetett ebbe a könyvbe, mert ez a kávéház ma is él.* Ámde hasonlóan bele-

* Nem a régi... – *A szerk.*

kerülhetett volna az anyagba a Pick Szalámigyár, a Rózsavölgyi Zeneműbolt, mert ezek nevét is megtartotta a szocialista átszervezés, lényeges változtatás nélkül, és most is működnek.

Vannak olyan szavak, fogalmak és tárgyak, amelyek már a két háború között is megvoltak, de a második háború után más indítással éledtek újra, mindig más céllal, pl. a néprádió.

6.1. A történelem változásaihoz kapcsolódó nyelvi változás nem csak a szókincsben érhető tetten. Maga ez a szótár, a magyarázatok, kifejtések szövege is tartalmaz olyan elemeket, amelyek az én hagyományosabb nyelvérzésem számára már idegenek. Pontatlan szóhasználatot látok olyan helyeken, ahol összemosisodik két különböző jelentésű nyelvi elem. A *vezetés* számomra egyértelműen cselekvést, irányítást jelent. Egyre többen használják *vezetőség* helyett (s ezt már a kilencvenes években szóvá tette egy levélíró a Rádió- és Televízióújságban, de a szerkesztőség nem reagált rá); Bulányi Györgyöt nem a katolikus vezetés (43), hanem a katolikus vezetőség rehabilitálta. A *vezetőség* vezetők testületét (legalábbis együttesét) jelenti, gyűjtőnév, akárcsak a *rendőrség*, *katonaság*, *parasztaság*. A szovjet vezetés (196) sem dönthetett, hanem a szovjet vezetőség (vagy: a szovjet vezetők döntöttek).

Ma is furcsának tartom az *összes* jelző után egyes számot, ha a jelzett szó nem gyűjtőnév. Pl.: az *ateizmus* cikkében (31): „A tanárok jelentős része az *összes* tudóst ... úgy mutatta be, mint a materializmus zászlóvivőit”. Nem sántítana az egyeztetés, ha így alakulna a szöveg: „a tudósokat mind ... úgy mutatta be ...” Máskor az *összes* egyszerűen a *minden* helyére került, pl. a *bevásárlóturizmus* cikkében (43): „beszerezték egy ki-mustrált számítógép *összes* alkotórészét”. Szerintem világosan: „minden alkotórészét”.

Az *-s* melléknévképző eluralkodását más képzők helyett különösen számnévi származékokban látom a kellő pontosság hiányának. Az *1968-as diáktüntetések*-ben az *-(a)s* képző

számomra igen pongyola stílusú egyszerűsítés az *1968. évi* helyett. Az *-s* képző ugyanis ún. számozó számot alkot. A 70-es troli ilyen számozású trolibuszjárat, de az *1968. év* egyszerű sorszámnévi jelzőt tartalmaz, az időszámításunk kezdetétől számított ezerkilencszázhatvannyolcadikat – akárcsak Sztálin 70. születésnapja a hetvenediket, vagyis a születése utáni hetvenedik évforduló napját. – „Nagy Imre 1953-as első kormánya” (26) azonban világosabb lenne így: „Nagy Imre első kormánya 1953-ban”.

Idejétmúltnak látom a *képez* ige régi használatát, ahol nem fejlesztést jelent, hanem rész-egész viszonyt, pl. 20. o.: a III/III csoportfőnökség ... az állambiztonságot jelentő III. Főcsoportfőnökség részét képezte. (Helyesebben: alkotta.)

Fölösleges újításnak látom a mintegy két évtizede terjedő és e kis szótárban is többször előforduló *követően* névutószerű használatát az egyszerű *után* helyett, pl.: „A beszéd teljes szövege csak Kádár idején, 1957-et követően jelent meg” (19). Egyszerűen: 1957 után. (Öt szótag helyett kettő is elég, és tárgyrag sem kell.)

6.2. Valódi hiba alig van a RETRÓ SZÓTÁRban. Téves dátumot kellett volna javítani a FIN cikkében (83). A tanácsköztársaság emléknapja nem február, hanem március 21.

7. Burget Lajos életútját lánya, Burget Eszter állította össze másfél oldalon, benne három kitüntetését és nyolc könyvének címét is említve.

Összefoglaló emlékeztetésül ez utolsó (kilencedik) könyve végén fényképeket láthatunk az úttörőmozgalomról, csokoládékról, plakátokról és járművekről.

8. Ez a könyv, ha nem is szabályos szótár, hanem afféle elegye szótárnak és lexikonnak (akárcsak a Larousse), érdekes és hasznos kiadvány. Nyelvész és nem nyelvész szakember, idősebb és fiatalabb olvasó egyaránt tanulhat vagy emlékeket idézhet fel belőle.

Elekfi László

Kontra Miklós – Bakró-Nagy Marianne (szerk.)

A nyelvészetről – egyes szám első személyben II.

Szeged: Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, 2009. 223 p.

A sikeres külföldi minták alapján készült szintén sikeres első kötetet 18 év után követi a második, a Nyelvtudományi Intézet után most a Szegedi Egyetem gondozásában, kicsit kisebb terjedelemben (az első 270 lapos volt) és lényegesen kevesebb „hőssel” (30 után 21, akik közül eggyel, Décsy Gyulával gyarapszik az elhunytak akkori, nem rövid listája). Az írásos interjúk kiinduló szövege ebben az esetben is a következő hat kérdés volt: 1. Mitől nyelvész a nyelvész? Vannak-e olyan egyéniségjegyek, amelyek a nyelvészt jellemzik? 2. Ön hogyan vált nyelvesszé? Nyelvesszé válásában volt-e valakinek, valaminek döntő hatása? 3. Mely intézményekben talált kedvező körülményeket nyelvészeti kutatásaihoz? 4. Hogyan alakultak ki és hogyan változtak nyelvészeti nézetei? 5. A nagy egyéniségek milyen szerepet játszottak pályáján, a tudományterület alakításában? 6. Véleménye szerint milyen irányzatok hatottak, hatnak a magyar nyelvészetre? A válaszközből összeállt kötet szerkesztési elvei azonosak maradtak

Hadd kapaszkodjak rögtön ezekbe az elvekbe (éspedig nem azért, hogy „a rossz hírrel kezdjem”): tudatosan nem avatkoztak bele a szerkesztők sem a válaszok tartalmába, sem formájába, de nem biztos, hogy jól tették – sok a göcsörtös, suta megfogalmazás (például „ich Roman”), a fésületlen, szinte szóbeli stílusú válasz, az öncélú nyelvi bravúroskodás (szintakta, szemanta), sőt a helyesírási hiba (főleg az „örök slágerek”, a *mint* előtti vessző és a *hogya* egybeírása és különírása). Az is nyilvánvaló, hogy a megkérdezettek volt bízva, mekkora terjedelemre tartanak igényt életük és munkásságuk bemutatásához (legalább három válasz aránytalanul – és néha szükségtelenül – hosszúnak tűnik). Új-

donság ebben a második kötetben, hogy már nemcsak névmutató, hanem tárgymutató is van.

Az ilyen kötetek ismertetésének-értékelésének hagyományos és természetes nehézségei miatt, és mert a dolgom csupán annyi, hogy az Olvasók figyelmébe ajánljam a kötetet, megelégszem azzal, hogy a végén majd felsorolom – ahogy a kötetben is, betűrendben – a megkérdezett nyelvészeket, most pedig kiválasztok néhány olyan megfogalmazást, fölmerült kérdést, problémát, melyet én magam fontosnak tartok – függetlenül attól, hogy a válasszal egyetérték-e, egyetért-e az Olvasó. Azt hiszem, jobban teszi mind a recenzens, mind az olvasó, ha a „Miért van benne? Miért nincs benne?” és hasonló kérdések helyett a kötet apropóján és az immár többtucatnyi megkérdezett nyelvész miatt akár statisztikai általánosításra is feljogosítva (különösen, ha a Bolla-féle „zöld könyvecskék”, majd két vastag kötet* anyagát is felhasználjuk, amire nagyon kollegiálisan maguk a szerkesztők is felhívják a figyelmet) általánosabb kérdésekkel szembesül. Igen érdekes és tanulságos életutakkal találkozunk az ember ebben a kötetben is, de a tulajdonképeni cél egy fajta összkép. A tanulságok és a közös ügyeinken való elgondolkodás talán segíti az életkoruk és érdemeik alapján most még meg nem kérdezetteket, a pályájukat még csak most kezdő vagy megválasztani akarókat, hogy majdan a maguk szakmai életéről – önmaguknak és a köznek – számot adva kevesebb keserűség hallatsszon a válaszukból, mint amennyi ebben a kötetben itt-ott megjelenik.

Szubjektív válaszokat vártak a szerkesztők, ami természetes, és a válaszok azok is lettek, még ha eltérő mértékben is. Sok olvasó, mindenekelőtt az idősebbek, nyilván meg is állapítják időnként, hogy az emberi emlékezet csal (néha nagyokat is...). Mivel névvel vállalják véleményüket a megkérdezett-

* Lásd erről Terts István recenzióját a *Modern Nyelvoktatás* 2007/2–3. számában, pp. 106–111.

tek, ezt tudomásul is kell venni (de a tanulságot azért szabad, sőt érdemes levonni minden potenciális megkérdozettnek és visszaemlékezőnek!). Viszont: szükségtelenül egyoldalú, bántó, vagdalkozó megfogalmazások fordulnak elő nem is egy szövegben (konkrét példát inkább nem említek, úgymint szembeötlőek), melyek igazságtartalmát néha egy pillanat alatt megcáfolja az, ha a szerző által bizonyítékul idézett szöveget kézbe veszi az ember. Nem mondjuk a generatív vagy általában a modern nyelvészet néha igencsak sommás elítélését tartalmazó interjúrészletekre gondolok, hanem a kifejezetten személyeskedőkre.

Ha már szóba került a modern nyelvészet ügye. A legnagyobb bajnak azt tartom – nem a kötettel kapcsolatban –, hogy úgy látszik: a magyarországi nyelvészetben annyi egyetértés sem alakult ki az elmúlt évtizedekben, hogy ne divathóbortként tekintsenek páran a nekik nem tetsző irányzatokra. Az más kérdés, hogy a „magam egyik irányzathoz sem csatlakoztam”-szerű megfogalmazások (akár csupán tényként szerepelnek, akár egy kis büszkeséget is kiérezni vél belőlük az olvasó), szintén nem arról tanúskodnak, hogy a tudomány természetéről hiteles és meggyőző kép alakult volna ki a magyar nyelvészekben. Nagy kár, hogy néhányan, úgy látszik, el sem tudják képzelni, hogy az elvibb, elméletibb kérdések közös és türelmes megbeszélést kíván(án)ak, nem pedig „poénkodást”. És természetesen nem „unisono”-t. Az egészségtelen egyhangúságnak az egészséges ellentéte a viták megléte. Kampányok vannak inkább és a politika aktualitása miatti akciók (bár a nyelvművelés vagy az idegen szavak kapcsán folyó, már Kosztolányit is apropónak használó „viták” politikai felhangját nehéz volna tagadni, és főleg a konstruktivitás szándékát észlelni (ahogy egy – nem a magyarországi helyzet kapcsán – megfogalmazott „bon mot” tartja: „Akkor lesz haladás a nyelvtudományban, ha nem egymás tyúkszemén, hanem vállán igyekszünk majd állni”).

Még egy „neuralgikusnak” nevezhető pont. A nyelvészeti hagyományról van szó. Amilyen (már a többes szám első személyel kifejezetten) önkritikus és higgadt megfogalmazások szerepelnek Péntek János, Sebestyén Árpád és Szépe György tollából a gyakori újrafelfedezésről és „a nyelvészet türelmes történetéről”, olyan gúnyos, sőt kaján megfogalmazások is vannak – mintha (hogy a közkeletű publicisztikai megfogalmazással éljek) a partner nem is kolléga, hanem ellenfél, sőt ellenség volna... Pedig – kényszerűen – úgymint van éppen elég durva politikai és emberi baj jó néhány hazai és határon túli nyelvész életútjában! Még valami. Ismerem és nagyra becsülöm Békés Vera és Havas Ferenc könyveit a marizmusról (*A hiányzó paradigma*. Debrecen: Latin Betűk, 1999., illetve *A marizmus-szindróma. Sztálinizmus és nyelvtudomány*. Budapest: Tinta, 2002). Annak alapján, ahogyan ebben a két kötetben sokaknál megjelenik a magyarországi marizmus élménye, azt kell megállapítania az olvasónak, hogy az aktuálpolitikán és a természetes személyes vonatkozásokon túl – ahogy mondani szokták – még mindig „nincs igazából kibeszélve” ez a korszak. Lehet, hogy egy alaposabb és tudatosan a tudomány és nem a tudósok személye felől haladó megközelítés, amennyiben ez lehetséges, árnyaltabb képet festetne még az érintettekkel is, hát még azokkal, akiket (az egykori német kancellár Helmut Kohl megfogalmazásával) „a későn születettség kegyelme” megkímélt a valamelyik oldalon való érintettség kényszerétől, és akik ennek folytán talán elvibb tanulságokat is várnak.

Ugyanúgy, ahogy az első kötetben, itt is sokszor szerepelnek a nagy iskolák, a jól felszerelt könyvtárak (nem kevés célzással arra, hogy ebben a tekintetben nagy bajok vannak, márpedig a modern technika sem pótolhatja a könyvtárakat), a nagy egyéniségek és a tudományos iskolák. Mint aki magam is „vidéki” egyetemen kezdtem a pályámat és – igaz, egy másikon – folytatam ma is, érzékeny vagyok a tekintetben, mennyire tudnak ezek

műhellyé válni. Bár vannak jó példák is a kötetben, azért szomorúsággal tölt el például egy sikeres vidéki kollégától azt olvasni, hogy három (egy másik vidéki városi és két budapesti) műhelyben hosszú évekig végzett plusz munkája mellett „paradicsomi” állapotot csupán egy nyugati egyetemen (főleg annak könyvtárában) töltött három hónap jelentett neki. Könyvek mindenütt vannak, ha nem is egyforma gazdagságban – hogyhogy saját egyetemét és tanszékét a több ott töltött évtized ellenére még csak meg sem említi...? (Mi lesz, ha valóban bekövetkezik a – Bologna után – második és szintén elkerülhetetlennek kikiáltott szerkezeti átalakítás, az egyetemek kutatóvá és „simává” történő felosztása – az utóbbiakból talán már a paradicsom igénye is el fog tűnni, nemcsak realitása?) Vagy egy másik válaszból, mely egy a Nyelvtudományi Intézetben tartott olvasószemináriumról úgy beszél, mintha egyedi volna – lehet persze, hogy az is, de akkor ez nagyon szomorú mind a potenciális vezetők-re, mind pedig a résztvevőkre nézve.

Ahogy terveztem, további szemlézés helyett befejezésül csak felsorolom a II. kötetben megkérdezetteket, az egész kötetet, helyesebben mindkét kötetet az Olvasó elgondolkodtató és kritikus figyelmébe ajánlva (remélve, hogy nemcsak egyéni olvasókról lesz szó, hanem „illetékesekről” is): Bánréti Zoltán, Békési Imre, Csúcs Sándor, †Décsy Gyula, Fodor István, Kara György, Kassai Ilona, Keresztes László, Keszler Borbála, Kiss Jenő, Kiss Sándor, Klaudy Kinga, Kocsány Piroska, Máta Mária, Nyomárkay István, Péntek János, Sebestyén Árpád, Szende Tamás, Szépe György, Varga László.

*

Bár tudom, hogy ez „nem a reklám helye”, legalább a kötet egyik szerkesztőjének „személyes érintettsége” miatt hadd hívjam fel az Olvasók figyelmét arra, hogy a Harro Stammerjohann szerkesztésében (és természetesen egy sor szerkesztőtárs közreműködésével) megjelent *Lexicon Grammaticorum* 2.

kiadásában az elsőhöz képest tetemesen bővült a szereplő magyar (vagy a magyar nyelvészethez kötődő) nyelvészek köre, ami első sorban a válogatás nagyobbik részét végző Kontra Miklós érdeme, valamint természetesen a szócikkek nagyrészt magyar szerzőié. Most már ilyen hosszú a lista: Antal László, Austerlitz Róbert, Bárczi Géza, Fabricius-Kovács Ferenc, Farkas Gyula, Fokos-Fuchs Dávid, Gáldi László, Garvin Pál, Gombocz Zoltán, Gyarmathi Sámuel, Hadrovics László, Hajdú Péter, Hetzron Róbert, Hutterer Miklós, Károly Sándor, Kempelen Farkas, Kniezsa István, Laziczius Gyula, Ligeti Lajos, Lotz János, Melich János, Mollay Károly, Németh Gyula, Ország László, Pais Dezső, Papp Ferenc, Sajnovics János, Szabó T. Attila, Tamás Lajos, Szemerényi Osvald, Telegdi Zsigmond, Ullmann István. Aki akar, elgondolkodhat azon, hogy a nyelvész-interjúkban és vallomásokban való aránylag jó ellátottságunk mellett milyen „műfajokban” volna még érdemes továbblépnünk. (A kötet adatai: *Lexicon grammaticorum*. Second Edition, Revised and Enlarged. *A Bio-Bibliographical Companion to the History of Linguistics*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2009.)

Terts István

Vágó Irén (szerk.)

Fókuszban a nyelvtanulás

Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2007. 179 p.

Magyarországon folyamatosan erősödik az a társadalmi elvárás, hogy az iskola biztos alapokat nyújtó, használható és továbbfejleszthető idegennyelv-tudással lássa el a diákokat. A rendszer sok szereplője jelentős összegeket fordít arra, hogy minél korábban, minél tovább és minél nagyobb óraszámban tanulhassanak idegen nyelvet a tanulók. De vajon milyenek nyelvvoktatásunk feltételei és mennyire lehetünk elégedettek hatékonysá-

gával? Kiknek van valóban esélyük arra, hogy az iskolában használható nyelvtudáshoz jussanak? Az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (OFI) öt tanulmányt tartalmazó kötete ilyen és hasonló kérdésekre keresi a választ azzal a céllal, hogy állapotrajzot és rendszer-szintű elemzést nyújtson iskolai nyelvoktatásunkról, az ezen a területen az ezredforduló körül lezajló változásokról, azok oktatáspolitikai, nyelvpolitikai, nyelvpedagógiai, szociológiai és történeti vonatkozásainak áttekintésével.

A kötet szerzői nem szorúlnak külön bemutatásra: a szakma neves képviselői közé tartoznak, számos sokszor hivatkozott publikáció szerzői. Most is a korábban megismert szakmai alaposággal tárgyalják a kiválasztott témaköröket nyelvoktatás-politikai dokumentumok, nyelvoktatásunkat elemző tanulmányok és empirikus kutatások alapján. A kutatások közül érdemes kiemelni a kötet három tanulmányához is muníciót adó, közel százezer 9. évfolyamos diákot érintő „Idegennyelv-tanulási utak” elnevezésű kutatást, amelyet az OFI-ban folytattak 2003 és 2006 között.

A kötet rövid szerkesztői „Előszó”-val indul, amely lényegre törően vázolja fel a tanulmányok közös háttérét jelentő kérdéseket: hogyan váltak érdekeltté egyre szélesebb társadalmi rétegek az iskolai nyelvoktatásban; hogyan kapott a központi oktatásirányítás az ezredfordulót követően aktívabb szerepet az iskola-rendszerű nyelvoktatás alakításában; hogyan maradtak mégis a helyi-intézményi folyamatok és az iskolahasználoi érdekek a meghatározóak.

A kötet első tanulmánya (Balázs Éva: „Stratégiától a kistérségi együttműködésekig – az idegennyelv-oktatás koordinációja”) az „Idegennyelv-tanulási utak” című kutatás szatellit-kutatásának eredményeit foglalja össze. A szerző rámutat arra, hogy a nyelvtanítás eredményessége és gazdaságossága, illetve az időszak oktatáspolitikai céljai közt kiemelt célkitűzés, vagyis a nyelvtanulás esélyegyenlőtlenségeinek csökkentése szem-

pontjából kulcsfontosságú, hogy az egyes oktatási szintek, programok és intézmények nyelvoktató munkája mennyire képes egymásra épülni, továbbá az, hogy működik-e az iskolák szintjén túlmutató, a településeket, nagyobb térségeket átfogó koordináció a nyelvoktatásban.

A tanulmány első része az évezred elején elfogadott, hiánypótló idegennyelvoktatás-fejlesztési stratégiával és a stratégia megvalósítására 2003-ban induló programcsomaggal foglalkozik behatóan. A szerző több szempontból elemzi a sokelemű programcsomag közoktatást érintő kínálatát. A központi eszközök („Nyelvi előkészítő képzés” (NYEK) és az új érettségi vizsga) támogatása mellett a stratégia intenciójának megfelelően a források döntő részét fordították a közoktatás és szakképzés pályázatok keretében történő fejlesztésére is. Mivel azonban a források évről-évre csökkentek, kérdéses, milyen mértékben tudja mozgósítani a programcsomag az idegennyelv-oktatás innovatív erőit. A szerző a programcsomag pozitívumaként említi, hogy a nyelvtanulás esélyegyenlőtlenségeinek csökkentése fontos szerepet kapott, ugyanakkor rávilágít, hogy például a nyelvtanuláshoz való hozzáférés szempontjából hátrányos helyzetben levő szakiskolások csoportját a pályázatok csak korlátozottan érintették. Emellett lényeges hiányosságként értékeli, hogy a fejlesztési tevékenységek egy-egy oktatási szinten belül maradnak.

A továbbiakban a szerző a területi közoktatás-tervezési rendszer megyei, települési és kistérségi szintjeinek sajátosságait vázolja, majd az idegennyelv-oktatásra vonatkozó térségi stratégiai gondolkodást vizsgálja. Megállapítja, hogy a területi közoktatás-tervezési rendszer még nem épült össze optimálisan, továbbá a 2001–2006 között érvényes megyei közoktatás-fejlesztési tervek „(...) még csak korlátozottan felelnek meg annak az igénynek, hogy megalapozzák a térségek közoktatásának stratégiai, a társadalmi-gazdasági fejlődés kontextusában meghatározott fejlesztését” (p. 30). Végezetül a nyelvokta-

tás területén létrejött kistérségi együttműködésekre irányuló 2006-os kutatás eredményeit foglalja össze. Megállapítja, hogy a kistérségi koordinációs mechanizmusok némileg erősödnek, és bár a kooperációk tartalmi spektruma széles, vannak olyan lényeges területek (például a tanulók idegennyelv-oktatás alóli felmentése és a tanulók mérése), ahol sem a tények, sem a tervek szintjén nincs együttműködés.

A kötet második tanulmánya Nikolov Marianne írása: „A magyarországi nyelvoktatás-fejlesztési politika – nyelvoktatásunk a nemzetközi trendek tükrében”. Az írás első része az európai és magyar dokumentumokban a nyelvtanulással és nyelvtudással kapcsolatban megfogalmazott prioritásokat tekinti át, majd számba veszi a nyelvtanulás folyamatát és eredményét befolyásoló tényezőket: a nyelv választást és az arra ható körülményeket; a nyelvtanulási motivációt; a korai nyelvtanulás, valamint a nyelvoktatás folytonosságának problémakörét; a nyelvtanulással töltött idő és a nyelvtudás összefüggéseit; illetve a nyelvórákon folyó munka jellemzőit és az iskolán kívüli nyelvtanulást. A szintetizáló jellegű munka értéke a pontos problémálatlítás, nyelvoktatásunk lényeges problémaköreinek logikus felvezetése, valamint az érintett kutatási területek elméleti hátterére való számos utalás. Érdeklődésre számot tartó terület az angol és a német nyelv problematikájának tárgyalása, amely nyelvoktatásunk szociológiai hátterébe is bepillantást enged. A tanulmány további része a „Világ–Nyelv” program alapelveit, céljait és azok megvalósulását vizsgálja: röviden bemutat néhány, a közoktatást érintő programot, és részletesen tárgyalja a NYEK projektet az első két tanév kutatásai alapján. Ennek a nemzetközi viszonylatban is jelentős kezdeményezésnek a tapasztalatai kedvezőek, a diákok nyelvtudása fejlődött. Megjegyzendő azonban, hogy a gyengébb képességű diákok nem tudták hátrányukat ledolgozni, annak ellenére, hogy a projekt egyik alapvető célkitűzése a felzárkóztatás volt. Az osztálytermi gyakorlat vo-

natkozásában arra derült fény, hogy a leggyakoribb tevékenységek nem a kommunikatív szemléletű nyelvoktatáshoz állnak közel. A tanulmány tartalmazza a különböző projektek során elkészült jelentések és tananyagok internetes elérhetőségét is. Az írás összszegzéssel és előretekinntéssel zárul.

Einhorn Ágnes „Az idegen nyelvi érettségi vizsga reformja” című írásában a 2005-ben bevezetett új érettségi vizsgával foglalkozik. Az írás első része sorra veszi az új vizsgát meghatározó szemléleti változás lényeges elemeit, és kiemeli: „A vizsgareform (...) szemléletileg megerősíti a nyelvtanítást: követő módon igazodik azokhoz a korszerű alapelvekhez, amelyek a tanításban már sok helyen érvényesülnek, hiszen a kommunikatív szemléletű nyelvtanítás igénye a 80-as évektől Magyarországon is egyértelműen megjelent” (p. 75). Ezt követően számba veszi azokat a területeket, amelyek a vizsgafejlesztés során problémásnak bizonyultak: bemutatja a vizsgaszintek meghatározásának nehézségeit, az érettségi vizsga funkcióbeli kettősségéből (lezáró típusú és tudásszintet mérő vizsga) adódó problémás területeket, majd nyelvoktatás-történeti visszatekintés keretében elemzi az érettségi és a nyelvvizsgák összefonódását. Ezután a vizsga értékelési rendszerével foglalkozik.

Az új vizsga fogadtatása a tanárok részéről nem volt felhőtlen: félelmek és indulatok kiváltója volt például a vizsgafunkciók megváltozása, vagy az emelt szintű érettségivel járó külső megmértetés. Emellett sokaknak problémát okozott például a vizsgakövetelmények használata és az értékelési rendszer. A szerző széles eszköztárat alkalmazva járul hozzá a problémás területek tisztázásához: közérthetően magyarázza a szemléleti változások lényegét, rámutat a korábbi gyakorlat problémáira, továbbá szemléletes példákkal támasztja alá magyarázatait. Mindeközben nem hallgatja el azt sem, hogy ez a vizsga korántsem mentes az ellentmondásoktól, és vannak olyan területek (például vizsgafeladatok minőségének biztosítása), ahol tovább-

bi fejlesztésre van szükség. Rámutat azonban arra is, hogy a vizsgákra jellemző ciklikus fejlesztési folyamat sajátosságai miatt a vizsgafejlesztés az új vizsga bevezetésével nem tekinthető lezártnak.

A tanulmány záró részének témája a vizsga várható visszahatása. A vizsgareform hozzájárulhat a középiskolai idegennyelvtanítás modernizációjához: készségfejlesztésre ösztönzi a tanárokat, továbbá a tananyagok és módszerek alkalmasságának vizsgálatára és közös szakmai gondolkodásra. Ezeknek az előmozdításához azonban módszertani segítséget nyújtó továbbképzésekre lenne szükség.

A kötet két utolsó tanulmányát Imre Anna („Nyelvoktatás, nyelvtanulás, nyelvtudás a középfokú oktatásban”) és Vágó Irén („Nyelvtanulási utak Magyarországon”) írta. Az írások az „Idegennyelv-tanulási utak” című kutatáshoz kapcsolódnak, amelynek keretében 2004-ben a 9. évfolyamon a teljes tanulói populációt érintő kérdőíves felmérésre került sor a tanulók addigi nyelvtanulási útjainak rekonstruálása céljával. A kutatás arra vállalkozott, hogy rendszerszintű és tanulói szintű adatokat gyűjt azokról a különbségekről, amelyek az erősen diverzifikált iskolai nyelvoktatási rendszerben a nyelvtanuláshoz való hozzáférésben, a nyelvtanulási utakban mutatkoznak. A kutatás a következő területeket érintette: a különböző tanulócsoportok nyelvtanulási lehetőségei, a nyelvoktatásra fordított erőforrások eloszlása; a közoktatási rendszer nyelvi kínálata és a nyelv-választás; a hatékonyságvesztéseket okozó jelenségek és az alapfok és középfok illeszkedése; a korábbi nyelvoktatás megítélése középfokon; nyelvtanulási motiváció; az iskolán kívüli nyelvtanulás.

Imre Anna írásának első részében áttekinti a kilencvenes évekre jellemző mennyiségi és nyelvi átstrukturálódási változásokat, majd a fenti kutatásnak a középfokú nyelvoktatással és az alapfok és középfok közötti átmenettel kapcsolatos eredményeit mutatja be. Az elemzés az egyes oktatási programtípusok

közi különbségekre, az angol és a német viszonyára, valamint az ezek tanulásával összefüggő területi összefüggésekre koncentrál. A szerző megállapítja, hogy a kilencvenes évek növekedési tendenciái a vizsgált időszakban folytatódnak. Az első nyelvet tekintve az elsőbbség egyértelműen az angolé, bár előnye programtípusonként eltérő, és a területenként mutatkozó különbségek is finomítják a képet. Végül „a kimeneti oldal” változásait vázolja fel két kutatás alapján (Ifjúság 2000, 2004), amelyek szerint a nyelvtudással bíró 15–29 év közötti fiatalok aránya jelentősen növekedett, de az oktatási programokat és a régiókat jellemző különbségek továbbra is megmutatkoznak.

Vágó Irén tanulmányának témája az „Idegennyelv-tanulási utak” című kutatás céljainak, módszereinek, valamint az oktatáspolitikai és nyelvpolitikai prioritások szempontjából legjelentősebb eredményeinek bemutatása. Figyelmet érdemel a tanulmányt bevezető „Nyelvtudás és nyelvtanulási környezet” című fejezet, amelyben a szerző áttekinti azokat a történeti, társadalmi-gazdasági és nyelvpolitikai tényezőket, amelyek meghatározzák a lakosság nyelvtudását. A kutatási eredményeket bemutató főfejezet számos, jól orientáló címet viselő alfejezetre oszlik. A szerző elemzi (a) a nyelvtanulási lehetőségeket; (b) a nyelvtanulás hatékonyságát csökkentő tényezőket (a tanári fluktuáció és az iskolafokozatok illeszkedésének problémáit); (c) a diákok nyelvi preferenciáit és nyelvtanulási motivációit; (d) az iskolán kívüli nyelvtanulást; (e) valamint a diákok teljes, a 12. osztály végéig tartó nyelvtanulási útját.

Imre Anna és Vágó Irén írásának témakörei esetenként érintkeznek, de elemzéseik más-más szempontokra irányulnak. Mindkét tanulmányban szerepel például az a megdöbbentő tény, hogy a 9. évfolyamon az első idegen nyelvet a tanulók kétharmada alapszinten vagy kezdő szinten tanulja. Vágó Irén rávilágít arra is, hogy míg a tanárok az iskolai nyelvoktatás eredménytelenségének okát elsősorban a nyelvórak alacsony számában lát-

ják, addig az első idegen nyelv átlagos óraszámjai a középiskolákban jóval meghaladják a kötelező óraszámot, valamint nemzetközi összehasonlításban is kirívóan magasak. Ugyanakkor a nyelvtanuláshoz való hozzáférés szempontjából jelentős különbségek mutatkoznak: az idegennyelv-oktatásban a legjobban és leggyengébben ellátott tanulók tíz százaléka között ötszörös az óraszám-különbség. Összegzőként álljon itt Vágó Irén néhány gondolata tanulmánya zárófejezetéből: „(...) a *több nyelvoktatás = eredményes nyelvoktatás* illúziójában élve – az ország egy-másfél évtizede rendkívül jelentős erőforrásokat biztosít a közoktatásban folyó nyelvoktatásra. Ezen erőforrásoknak bőségesen fedezni kellene azt, hogy minden közép-fokú iskolát végző diák legalább egy idegen nyelvet, illetve minél nagyobb arányban akár két nyelvet is elsajátíthasson. Annak okait, hogy ez mégsem valósul meg, a hozzáférési, az esélyegyenlőségi, illetve az eredményességi és hatékonysági problémákban véljük megtalálni” (p. 172). Mindemellett a szerző optimistán tekint a jövőbe. Elképzelhetőnek tartja, hogy a közeljövőben az új érettségi és az idegen nyelveket beszélő szülők elvárásainak hatására a jelenlegi, „vélt iskolahasználoi érdekek” (hosszú és magas óraszámú nyelvtanulás) helyett a „társadalom valós érdekei” (magas szintű nyelvtudás és önálló nyelvtanulásra való képesség) válnak meghatározóvá az iskolai nyelvoktatási rendszer alakításában.

A kötet írásai az oktatáspolitikai és nyelvpolitikai prioritások mentén több ponton érintkeznek, a szerzők azonban más-más aspektusból tárgyalják az azonos témákat. Az olvasó egy-egy részterületen való elmélyedését segíti a kötet számos kereszthivatkozása. Lényeges megemlíteni, hogy a 179 lapnyi könyvben 83 ábra, táblázat található, amelyek fontos adatokat szolgáltatnak, és adekvát módon kapcsolódnak a tárgyalt résztémákhoz. Emellett a kötet függelékében megtalálható az „Idegennyelv-tanulási utak” című kutatás kérdőíve. A kötet szakmai értékét to-

vább emeli a tanulmányokhoz kapcsolódó gazdag és naprakész szakirodalom.

Összefoglalva: A *Fókuszban a nyelvtanulás* című kötet nagy szakmai igényességgel megírt informatív írásaival átfogó képet nyújt iskolai nyelvoktatási rendszerünkről, és joggal számíthat széles olvasóközönségre. Kíváncsian várjuk az „Idegennyelv-tanulási utak” című kutatásnak a tanulmánykötet előszavában megígért folytatását, amelyben fény derül a 2004 óta az iskolai nyelvoktatási rendszerből kilépett tanulók nyelvtanulási útjainak tényleges eredményességére.

Szénich Alexandra

Forintos, Eva

Aspects of Language Ecology: English-Hungarian language contact phenomena in Australia

Veszprém: Pannon Egyetemi Kiadó, 2008. 97 p.

Ausztrália emigráns közösségei gazdag kutatási teret szolgáltatnak a nyelvi kontaktusok elemzéséhez. A szigetországban a lakosság 41 százaléka vagy első generációs bevándorló, vagy legalább egyik szülője révén második generációs bevándorló. Az ausztráliai nyelvi közösségek hozzávetőleg 250 emigráns nyelvet és kultúrát képviselnek.

Forintos Éva könyve az ausztráliai magyar nyelvhasználatba ad betekintést egy magyar nyelvű, az ausztráliai magyarok által támogatott folyóiratból gyűjtött példák alapján. A könyv újszerűsége abban rejlik, hogy a mai napig keveset tudunk az ausztráliai magyar diaszpóra nyelvhasználatáról, és arról, hogy milyen kontaktusjelenségek jellemzik az ausztráliai magyarok nyelvét. A munka ezen a téren gazdagítja a magyar nyelvészek könyvtárát. A kutatás az ausztráliai írott magyar nyelv fonológiai, morfológiai és esetgrammatikai jegyeire ad kiváló példákat. Bár

a mélyebb pszicholingvisztikai és szociolingvisztikai elemzés nem célja a kötetnek, a példák alapján betekintést nyerünk abba, hogy hogyan hat az angol nyelv a magyar nyelv használatára az ausztráliai magyarok körében.

A kutatás alapját egy 100.000 szavas korpusz adja, mely az ausztráliai *Magyar Élet* című újságban, a legnépszerűbb magyar lapban jelent meg 2000 és 2001 között. A szerző megjegyzi, hogy az újságcikkek nem feltétlenül autentikus kétnyelvű szövegek, hiszen a szerkesztők gyakran kijavítják a beküldött írásokat; a főszerkesztő azonban megerősítette, hogy az újságban közölt hirdetési szövegeket nem szerkesztik át, a kutatás pedig ezeket a hirdetési szövegeket vizsgálja.

Az első két fejezet a kutatás célját és hipotéziseit írja le, a harmadik fejezet a kutatás háttérét elemzi a kontaktus-nyelvészeti szakirodalom tükrében. A negyedik fejezet összegzi a nyelvi érintkezések témájában végzett magyar vonatkozású kutatásokat, az ötödik és a hatodik fejezet betekintést nyújt az ausztráliai magyar diaszpóra történetébe és a kisebbségi sajtó helyzetébe. (Megjegyzendő, hogy a *Magyar Élet*-en kívül mintegy 120 más nemzetiségi újság jelenik meg Ausztráliában.) A hetedik fejezet a korpuszt írja le és elemzi.

A korpusz 116 „tisztá” jövevényszót (pure loanwords) tartalmaz, melyeket az angol írás és kiejtés szabályai szerint közöltek a magyar szövegbe beékelve. Például *superannuation*, *unit*, *take-away*, *shop*, *level*, *Barbeque/BBQ*, *babysitting*, *carport*, *full-time* stb. A jövevényszavak egy másik csoportjába tartoznak az ún. „keverékszavak” (loanblends), melyek az anyanyelvi szótó és az idegen nyelvi (jelen esetben angol) morfológiai (derivációs) képzők és egyéb toldalékok összekapcsolódásával keletkeznek. Például *avenue-ről*, *Drive-ről*, *granny-flat-et*, *rivernél*, *Cathedralban*. Ezeknek a szavaknak a vizsgálata különösen érdekes, mert betekintést kaphatunk abba, hogy a magyar magánhangzó-harmónia szabálya milyen módon érvényesül a keverékszavak létre-

hozása kapcsán. A legérdekesebb példák azonban abból a csoportból kerülnek ki, amely az angol nyelv hatására létrehozott új „magyar” szavakat tartalmazza (native creations). Ezek között szerepelnek *kantinszolgálat* (büfé-szolgálat), *telefonmodor* (telephone-manners), *sikerdús* (success-rich), *téglarakás* (brick-laying), *asztalrendelés* (table ordering) stb.

Összefoglalva: a könyv igen hasznos kiegészítő anyagként szolgálhat a kétnyelvűség és a szociolingvisztika tárgyak oktatásában; elsősorban posztgraduális nyelvészeti tanulmányokat vagy kutatást folytató olvasóknak ajánlott. A könyv továbbá hasznos lehet az ausztrál–magyar fordítás és tolmácsolás területén.

A könyv 69 referenciát és indexet tartalmaz.

Hatoss Anikó

Held, Gudrun – Sylvia Bendel (szerk.)
Werbung – grenzenlos.

Multimodale Werbetexte im interkulturellen Vergleich

(sprache im kontext 31.)

Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 2008. 246 p.

Recenziót írni nem egyszerű, ha a szerzője nem rendelkezik nagyon alapos ismeretekkel a recenzeálandó mű által tárgyalt tudományág területén, mert szinte törvényszerűen sérül a recenzió az az ismérve, hogy értékelve írja le a tartalmat a szakközönség tájékoztatására: ilyenkor eltolódik a recenzió a pusztán tartalmi ismertetés felé. Különösen nehéz a helyzet olyan kézikönyv esetében, amely egy Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus 12 szekciójának előadásait tartalmazza. A „Werbung – grenzenlos” [Reklám – határok nélkül] című konferenciát 2006-ban Münsterben Sylvia Bendel szervezte és vezette, és ennek az anyagát Gudrun Held később kiegészítette még néhány cikkel.

A két szerkesztő elismert képviselője tudományterületének, a témában való jártasságukat számos publikáció jelzi, amelyek több nyelven is megjelentek. Gudrun Held a Salzburgi Egyetemen a nyelvtudományok professzora, fő kutatási területe elsősorban a szinkrón és diakrón pragmatika (például a verbális udvariasság és az interakciós modalitás), valamint a médianyelvészet (a nyomtatott médiák nyelve és a multimodális szövegek). Sylvia Bendel a Berni Egyetem docense, kutatásainak középpontjában a vállalati kommunikáció elemzése, az intézmények nyelvhasználatának kutatása és a kommunikatív kompetencia kérdései állnak. A most bemutatott könyvnek magyar fordítása még nincs, de a hozzáértő érdeklődők eredeti nyelveken sok hasznos információt szerezhetnek belőle.

A konferencia és így a kötet kutatási területe a reklám, a reklám és a nyelv, illetve a nyelvészet összefüggése: hogyan szolgálja a nyelv, a különféle nyelvi elemek alkalmazása, variálása, esetleg bizonyos stilisztikai elemek felhasználása a reklámüzenet hatékony célba juttatását.

A reklám a kommunikációs tudományoknak és a nyelvészetnek manapság már nem elhanyagolható kutatási területe. Egyre fokozottabb iránta az érdeklődés, mivel a kutatás interdiszciplináris, alkalmazott nyelvészeti megközelítést kíván, és interkulturális jellege is van.

Kapcsoljuk be a tévét, nyissunk ki egy újságot, és igen nagy az esély, hogy elsőnek éppen egy reklámon akad meg a szemünk. Hogy aztán gyorsan továbblapozunk vagy másik csatornára kapcsolunk-e, az nagyban függ a reklám milyenségétől. Milyen reklámok ragadják meg az embert? A kutatásokból kiderül, hogy a például a humort a reklámok egyik legfontosabb vonzerejének kell tartanunk. Más kutatások azt bizonyítják, hogy a verbális – szavakba, mondatokba öntött hangos vagy írásos – üzenetek hatásosabbak, mint a képek. A verbális és vizuális elemek kölcsönhatása természetesen fokozza a reklámüzenet összehatását.

Ebben a kötetben a fő téma a „globális reklám”, azaz a kultúrákat átfogó reklámszöveg

koncepciója, tervezése és kivitelezése. Kritikus elemzéseknek vetik alá a globalizáció és a kultúra-specifikus jellemzők egymás közötti vizsgálatát nemcsak nyelvészeti, hanem szemiotikai, szociológiai és gazdasági szempontokból is. Az előadások közös törekvése az interdiszciplinaritás hangsúlyozása, valamint a vizsgálati módszereknek – és ezek végcéljainak – kritikus újraértékelése. A precízen megírt tanulmányok nemcsak a reklámkutatás nagy területét gazdagítják, hanem egy társadalmilag releváns problematika összehasonlító kutatását is szolgálják: a nyelvészetnek mint kulturális és szociális tudománynak az elméletét és módszereit veszik nagyító alá. A dolgozatok a legkülönbözőbb elméletek és módszerek segítségével sokféle reklámszöveg-fajtát mutatnak be, amelyek különböző nyelvekből és kultúrákból származnak.

Az alaposan átgondolt konstrukciós elvek alapján éppen a reklámszövegek alkalmasak a legkülönbözőbb, ma különösen elterjedt színergikus, kép-nyelvi kölcsönhatásra. Az interkulturális kutatási szempontok rávilágítanak a kódrendszer és a kultúrák mindenkorai lehetőségeire, és kapcsolódnak egy olyan konceptushoz, amely a gazdasági dimenziókon kívül minden területet érint, így a kommunikáció összes ágazatát is, ez pedig a globalizáció.

A kötet tanulmányozása hasznos lehet mindenkinek, aki a reklámozás bármely területén folytat kutatásokat, hiszen a reklám és a különböző reklámstratégiák manapság egészen mások, mint akár csak egy évtizeddel ezelőtt. Változnak az áruk, változik a célközönség igénye és a reklámra való érzékenysége is. Nem valószínű, hogy ma is megérint valakit egy olyan reklám, amely nemrégén még sokak figyelmét felkeltette.

Végül ízeletőnek néhány példa a kötet tartalmából:

Sylvia Bendel – Gudrun Held: „Werbung – grenzenlos” – kulturvergleichende Werbeanalysen auf dem theoretischen und methodischen Prüfstand [„Reklám – határok nélkül” – kultúrákat összehasonlító reklám-elemzés, elméleti és módszertani szinten]

- Hartmut Stöckl: Werbetypographie – Formen und Funktionen [Reklámtipográfia – Formák és funkciók]
- Bettina Buggisch: Nahrungsmittelwerbung und Kulturspezifika – ein interkultureller Vergleich [Élelmiszer-reklám és kulturális sajátosság – interkulturális összehasonlítás]
- Martin Nielsen: 5 auf Deutsch – 6 auf Dänisch. Gesundheitskampagnen im Kontrast [Németországban ötször, Dániában hatszor. Egészségügyi kampány. Összevetés]
- Nina Bishara – Agnes Tafreschi: Text und Bild global? Zeitungs- und Außenwerbung in Deutschland und Brasilien [Szöveg és kép egysége? Újsághirdetések és köztéri reklámok Németországban és Brazíliában]
- Sascha Demarmels: Die Produktwerbung von Valserwasser – eine Globalisierungsgeschichte? [A „Valserwasser” termékek-lámja – Globalizációs történet?]
- Veronica Smith: Interkulturelle Werbung in Wort und Bild – Grenzen der Übersetzbarkeit [Interkulturális reklám szóban és képen – A fordíthatóság határai]
- Sylvia Bendel: Werbestrategien hinterfragen statt reproduzieren – Plädoyer für eine kritische Wissenschaft [Reklámstratégiák vizsgálata, reprodukálás helyett – Védőbeszéd egy kritikus tudományág érdekében]

Nagyné Paksi Margit

Szergej Jeszenyin

Шёл на розовом коне
Проскакал на розовом коне

Erdődi Gábor fordításai

Budapest: Új Mandátum Kiadó,
2008. 228 p.

Erdődi Gábor költő-műfordítónak 2008-ban az Új Mandátum Kiadónál megjelent *Шёл на розовом коне* című, Jeszenyin-versek magyar fordításait és az eredeti orosz szövegeket tartalmazó kétnyelvű kötetét örömmel fogadta mind az oroszul tudó, mind az oro-

szul már nem tanult, de versbarát és az orosz kultúrát szerető közönség. A műfordító korábban megjelent *Менный канка* (1990) és *Тестем виазгыртыя* (2003) című fordításköteteinek nem egyszerű folytatása ez az új kötet, hanem tartalmazza régebbi versfordításainak részben új szövegváltozatait és 22 új Jeszenyin-fordítását is. További újszerűségét az adja, hogy Erdődi Gábor elsősorban a színszimbólika alapján rendezte ciklusokba a magyar szövegváltozatokat.

A költészetfordításról különböző vélemények láttak napvilágot mind a fordításelméleti, mind az irodalmi fordításról való gondolkodás szakirodalmában. Jakobson szerint a költészet lefordíthatatlan. Mások szerint a fordított költői szövegváltozatnak a forrásnyelvi szöveghez való aktuális hasonlóságot kell mutatnia, nem pedig teljes azonosságot. Walter Benjamin és mások a műfordítást minimális veszteségekkel létrejött kompromisszumnak tartották. Napjainkban ez a vélemény egyre inkább tért hódít az irodalmi fordításokkal kapcsolatos szakirodalomban.

A forrásnyelvi szöveget a különböző befogadók különbözőképpen értelmez(het)ik – a fordító is szövegértelmező –, s az értelmezések során módosulhatnak az eredeti szöveg különböző jelentései. A műfordítónak elsősorban az eredeti költői szöveg sajátos tartalmi jelentését, valamint az eredetiével azonos hatását kell átvinnie a célnyelvi szövegvariánsba, azaz egy más kultúrában keletkezett szövegbe. S mindezt úgy kell megvalósítania, hogy közben folyamatosan tudja, hogy új szöveget hoz létre, nem pedig az eredeti pontos mását. Ezt az új szöveget, a műfordítást az olvasó egyszerre értelmezi saját és idegen szöveggént is. Az eredeti költői szöveg tehát olyan nyersanyag a fordító kezében, amelyet hasonló formába önt a célnyelven, hogy az eredeti szöveggel egyenértékű célnyelvi szövegvariáns jöjjön létre, amelyet a célnyelvi befogadók is elfogadnak költői szövegnek. Erdődi Gábor kiváló magyar nyelvű szövegvariánsai megfelelnek a fenti megállapításoknak.

A kötet műfordításainak sorát a *Kétség* című vers vezeti be. Ezt a Jeszenyin-verset eddig csak Rab Zsuzsa fordításában ismerhettük. Erdődi szövegvariánsa tartalmi szempontból is, a képvilág és a prozódia (rím, ritmus) szintjén is az eredetivel egyenértékű. A jellegzetes orosz táj képei mellett a költő színvilágát is híven adja vissza a fordító. A fordításszövegben az eredetihez képest természetesen vannak módosulások; ezek egy része a két tipológiailag különböző nyelv grammatikai szerkezeteinek eltéréséből adódó kötelező átváltási műveletek eredménye. Más részük a műfordító-költő kreativitásából adódik. Az eredeti szöveg lexikai és képi szintjének módosulásai azonban a szöveg egészének szintjén paradox módon a kommunikatív ekvivalenciát teremtik meg. Nézzünk meg két konkrét módosulást is:

Трава поблёкшая в растеленные поля
 Fonnyadt füvek lettek a letarolt zöldek,
Сбирает медь с обветренных ракут.
 A rekettyékről gyűl a bronz-halom.

A fenti orosz szövegrészekben a *p* és *sz* hangok alliterációját a magyar szövegben a *f* és *r* hangok alliterációja váltja fel, de az eredeti szöveg akusztikai hatása ugyanaz marad a fordított szövegben is. Itt kell megjegyeznem, hogy a rövid szövegrészletben nem csak a szó elején ismétlődő, hanem a közvetlen környezetben megjelenő hanghalmazt is alliterációnak nevezem – a stilisztikai szakirodalom alapján –, hiszen hasonló a hangzásbeli hatása.

A *Korai versek* című versfordítás-ciklusban részben a könnyed hangú, a lágy, kellemes emlékezés versei (Múzsám, kecses barátom...) jelennek meg, más részük pedig a falusi élet komorabb, tragikusabb színeit mutatja. Jeszenyin lírájának szerves tartozéka ez a komorabb hang már a költő korai korszakában is: az „aranyos-kék” derűs világ mellett ez is jelen van. Erdődi Gábor már 2003-ban, a *Testem viaszgyertyája* című műfordításkötetében felhívja rá a figyelmünket. Az orosz falut sirató képek szövegű jelentésére figyel fel Erdődi – a korábbi magyar for-

dításokban elsősorban Rab Zsuzsa által idillien ábrázolt képek jelennek meg –, és ezeket adekvát módon újraalkotja a jeszenyini tájlíra valódi üzenetének közvetítésével. Ilyen versfordítás például a *Holtak napja jöttét érzem...* (Чую радуницу божью ...).

Ha költő fordít verseket, természetsszerűleg hat rá saját költői hangja, képei, prozódiai megoldásai. Az *Áll a fehér nyírfá...* (Белая берёза...) azt a jellegzetes orosz motívumot jeleníti meg adekvát módon, amely a jeszenyini tájlíra egyik legfontosabb eleme. Ebben a versfordításban a nőiség szimbóluma felerősödik: a karcsú *nyírfá* fehér fűrtjeivel érzékelteti a fordító ezt az asszociációt.

Pehelykönnyű ágon
hótól bolyhosan
fűrtjei fakadnak
fehér rojtosan.

На пустых ветках
 Снежною каймой
 Распустились кисти
 Белой бахромой.

A *Zöld templomban, túl a hegyen...* (В зелёной церкви за горой...) az ún. ikon-versek egyike, a természetáhitat mellett a jeszenyini színszimbolika komplex képekkel átszőtt sejtelmes darabja. Erdődi Gábor ihletett fordításában a hazaszeretet jelképe is.

A *Középső korszak* című műfordítás-ciklus legszebb darabjai a siratók. Erdődi Gábor nevezi siratóknak ezeket a verseket, amelyek sorát a *Falut sirató utolsó költő* ... (Я последний поэт деревни ...) nyitja. Erdődi Gábor cáfolja azt a hivatalos felfogást, hogy Jeszenyin a szocializmus oldalán állt volna. Ennek kiváló példája a következő versrészlet is:

Kéklő mezőknek kicsi útján
holnap vasvendég rohan át.
Fekete marka tépi durván
a hajnal-fényű gabonát.

На тропу голубую поля
 Скоро выйдет железный гость.
 Злак овсяный, зарёю пролитый,
 Соберёт его чёрная горсть.

Jeszenyin korán felismerte, hogy a kommunizmus erőszakolta iparosítás tönkreteszi a falut, az erőszak pedig az ember lelkét. Bár a költő 1917 után egy rövid ideig megpróbált a haladásnak tűnő változások mellé állni, de a falut letipró erőszakos rombolások ellen felázadt. Ez a lázadás jól tetten érhető a sirató-versekben is.

A siratók sorában *A farkas halála* (Вочья гибель) kiemelkedik. Ezt a fordítást először a 2003-as *Testem viaszgyertyája* című fordításkötetében jelentette meg Erdődi Gábor. A korábbi fordításon most csak apró stilizálásokat végzett. Válogatását és szerkesztésmódját egyaránt dicséri, hogy a versfordítás az új kötetben közvetlenül a falusirató vers után következik. Tematikailag és képi szerkesztettségét tekintve is szoros összefüggés van a két vers között. Az üzőtt farkas, a farkaslét témája más költőknél is megjelenik a magyar és az orosz irodalomban. Erdődi így ír erről a *Testem viaszgyertyája* című kötet utószavában: „... a konkrét társadalmi-politikai lázadás egyénivé finomított és kozmoszi, mítoszi mélységekig tágul; egyebek között épp azért, hogy Jeszenyin a „költő-farkas”, méghozzá az üldözött farkas képében jelenik meg” (2003: 112). A magyar irodalomban az üzőtt-ség és a farkaslét motívuma többek között József Attila *Bánat* (Futtam, mint a szarvasok...) című versében is megjelenik. A párhuzam mellett azonban eltérés is van a két költői ábrázolás között, hiszen a József Attila-kép az üldözöttből üldözővé válásnak a lélekben végbemenő folyamatát is érzékelteti. A Jeszenyin-vers is, magyar fordítása is a költősorsnak, az emberi értékek pusztulásának komplex képi ábrázolása, amely felidézi a magyar olvasóban a József Attila-i asszociációkat is, de a magyar versétől eltérő a konnotációja.

Külön ki kell emelnünk a kötetből az *Arany-versek* ciklust. A mindössze három versből álló kis ciklus két új Erdődi-fordítást tartalmaz: *Ó, elzengett az ősz aranylótája...* (Отговорила роща золотая...) és az *Aranyhaju lomb* (Закружилась листва золотая...). A harmadik verset már ismerjük a korábbi

Erdődi-fordításkötetből is: *Nem sírok már...* (Не жалею, не зову, не плачу...). A harmadik fordítást az köti a két előzőhöz, hogy ez is „arany-hervadású”, ahogyan Erdődi Gábor nevezi. De kulcsvers is egyben, hiszen a kötet címadó sorát is ez tartalmazza: *Szálltam rózsaszín lovon.*

Jeszenyin színvilágában a *kék* mellett az *arany*, illetve a *vörös* különböző árnyalatai nagyon fontos szerepet játszanak. Utánuk közvetlenül a *sárga*, a *fehér* és a *fekete*, valamint a *zöld* színek következnek, az életmű különböző darabjaiban különböző konnotációs jelentésekkel. Az arany-versek közül nézzük meg az *Ó, elzengett az ősz aranylótája...* (Отговорила роща золотая...) kezdősorút. Erdődi nemcsak a vers sajátos képi világát adja vissza az eredeti szöveg természetáhitatát közvetítő megfelelő magyar nyelvi költői eszközöket használva, hanem a vers prozódiai elemeit is híven követi. Így a magyar olvasó számára ugyanazt a hatást közvetíti, amely az orosz olvasót is magával ragadja a vers olvasásakor.

Отговорила роща золотая
Берёзовым, весёлым языком,

Ó, elzengett az ősz aranylótája
Már halk nyírfanyelvű tág határ,

Az első és az utolsó versszak keretbe foglalja a többi szövegrészt. Az utolsó versszak variációs ismétlése az elsőnek.

Скажите так... что роща золотая
Отговорила милым языком.

Mondjátok úgy – a nyírfanyelv örökre
Elhallgatott aranylótá hangokon.

Erdődinél az *elzengett* szó nemcsak jelentésében, hanem hangulatában is adekvát az *отговорила* eredeti igével. A műfordító szíves közlése alapján mondhatjuk, hogy Babits: *Elzengett az őszi boros ének* (Ősz és tavasz között) sorának áthallása tudatos, célja a magyar lírával rokon hangra való utalás.

Szeretném végül kiemelni a *Téli versek* egy darabját, amely megjelent már Erdődi

2003-as kötetében is: *Micsoda éj!* (Какая ночь! Я не могу...). Ez a vers a jeszenyini líra egyik legérettebb és legcsodálatosabb darabja. Az orosz verskezdetben a *лунность* képzett szó szerepel, amely talán a *telihold*-nak felel meg leginkább a magyarban. Minden benne van a magyar szó jelentésében, ami az orosz szóéban. Erdődi Gábor szövegvariánsában egyrészt képveszteséget idéz elő azzal, hogy egyszerűen csak *holdnak* fordítja, másrészt képtöbbletet az apostrophé (megszólítás) betoldásával, és ugyanakkor az *átok* szó hozzátoldásával erős negatív értékelést is kapcsol hozzá:

Ó hold, te átok.

A hold kékes fénye, amely a hársat megvilágítja, hideget áraszt. Ezt a képet erősíti a hárs koronáján elterülő *hó* és *dér*, amely virág helyett borítja a fát.

*Ведь знаю я и знаешь ты,
Что в этот ответ лунный, синий
На этих липах не цветы –
На этих липах снег да иней.*

Tudod te is, mint tudom én,
hogy kéklő-fényes holdtűkörben
nem virág ül hárs levelén,
de hóban a hárs dérütötte.

Erdődi fordítása a halált ugyanolyan nagyzerű képpen idézi fel, mint az eredeti szöveg. A *dérütötte* szó a magyar olvasóban a *szélütötte* szót asszociálhatja, amely emberre vonatkoztatva ugyanúgy a halált idézi, mint a jeszenyini kép.

A műfordítás nemcsak alkotó, hanem teremítő folyamat is. A fordító stílári kompetenciája, kulturális ismeretei meghatározóak az eredeti szöveg és a műfordításszöveg mint szövegvariáns egyenértékűségének megteremtésében. Tulajdonképpen a műfordító egész személyisége benne van a fordítási folyamatban, és ez nagymértékben meghatározza a fordításszövegeknek az eredeti szövegekkel egyenértékűvé válását.

Erdődi Gábor műfordításai magyar nyelvű versszövegekként is kiválóak. Jó szívvel

ajánlom az orosz kultúra iránt érdeklődő, az orosz nyelvet ismerő vagy ismerni vágyó olvasók, nyelvtanárok és nyelvtanulók, de a verseket egyszerűen csak olvasni szerető emberek figyelmébe is a *Szálltam rózsaszín lovon* című kötetet. A kétnyelvű kötet jól használható az orosznyelv-oktatásban is, a műfordító-képzésben is.

Lőrincz Julianna

Molnár Mária

Kis Tamás: A magyar katonai szleng szótára (1980–1990)

Kossuth Egyetemi Kiadó,
Debrecen, 2008. 320 p.

Kis Tamás katonai szleng-szótára kuriózumnak tekinthető a magyar nyelvtudományban és a szleng-kutatásban. A szerző előzmények nélküli kutatás anyagát tárja eléünk, amikor egy tíz éves periódus (1980–1990) magyar katonai szlengjének szavait, kifejezéseit gyűjti össze és szerkeszti szótárba.

A katonai szleng kutatása a magyar nyelvtudomány mostohagyermekének számít, ugyanis ennek a szótárnak a megszületése előtt mindössze egyetlen nyomtatásban is megjelent szótár létezett Kövesdi Péter és Szilágyi Márton tollából, amely csupán a nagykanizsai laktanya egyetlen évének alapján összeállított anyagot tartalmaz (*Egy nagykanizsai laktanya nyelve és folklórja* = *Magyar Csoportnyelvi Dolgozatok* 38. sz. Budapest, 1988). A többi katonai szlenget kutató munka többnyire kéziratos formában létezik. Vannak köztük szakdolgozatok, szógyűjtemények és kifejezések gyűjteményei, illetve léteznek még nyelvészeti szakfolyóiratokban közzétett tanulmányok is (Kis Tamás, Bachát László, Sebestyén Árpád munkája nyomán). Pedig a szlengnek egy több generációt és társadalmi réteget is érintő, igencsak elterjedt válfajáról van szó. Magyarországon 1980 és 1990 között másfél

évenként körülbelül 10.000 férfi teljesített sorkatonai szolgálatot; rajtuk keresztül a családban a katonai szleng hatást gyakorolt a nem-katona fiatalok nyelvhasználatára, sőt az idősebbek nyelvére is. Így egyes szavak a sztenderdbe is behatolnak (például *bedöglik* a gép; *komisz*), méghozzá az ifjúság nyelvén keresztül.

A szlengről köztudott, hogy állandóan és gyorsan változik: egyes szavai eltűnnek, mások megszületnek. Különösen igaz ez a magyar(országi) katonai szlengre, hiszen a '89-es rendszerváltozás után a Magyar Honvédségbe lépő bakák már nem használják teljes egészében ugyanazokat a szavakat és kifejezéseket. A társadalmi értékrend, a tárgyi világ stb. változása a katonai szleng átalakulását is maga után vonta. Így a kutató nyolcvanas évekbeli gyűjtése inkább előzménye, mint része a kilencvenes évekbeli és a mai katonai szlengnek.

A Kis Tamás által összegyűjtött katonai szleng frazeológiájának egy töredéke igen népszerűvé vált hazánkban, amikor az *Angyalbőrben* című 1988-ban készült nagysikerű tévéfilm-sorozatot vetítették 1989-ben. Ez a vasbogdányi laktanya egyik szakaszának életét mutatta be a rendszerváltozás idején tréfás stílusban. A nyelvi anyagát illetően a szocialista rendszerhez köthető kifejezéseket (*elvtárs*, *Néphadsereg*) megváltoztatták az utószinkron során, a szókincs azonban jól tükrözte a Magyar Néphadseregben használt szlenget. Tévénézők milliói ismerhették meg (ha még nem tudták) az olyan szavakat, mint a *gyengusz* 'betegszoba', *dizsipálya* 'alakulótér', *kopasz* 'újonc', *bokorarcú* 'borostás' vagy éppen a film címét adó *angyalbőr* 'katonai egyenruha' kifejezést.

Az olvasó egyrészt szó- és kifejezés-gyűjteményt tart a kezében. A szerző már katonaként kezdte gyűjteni a szleng-szavakat egy későbbi szótár elkészítésének tervét dédelgetve. Leszerelése után katonaéveket töltő ismerősei és hallgatói segítettek a gyűjtésben, de maga is jegyezte a szavakat a különböző laktaniákban. Az Előszóból az is kiderül,

hogy a szótár 3.000 szócikket tartalmaz, melyeket 55 laktanyában, több mint 250 adatközlő kikérdezésével gyűjtött a kutató. A szótár hitelességét alátámasztja, hogy csak azokat a szókincsbeli elemeket vette fel a gyűjteménybe, amelyeknek a meglétét az adatok meggyőzően bizonyítják.

Kis Tamás azonban nemcsak szógyűjtésre vállalkozott a magyar katonai szleng témakörében, hanem annak átfogó elméleti leírására is.

Az Előszót öt nyelvészeti tanulmány követi, melyeket még kisebb szakaszokra tagol a szerző. Az első a magyar katonai szlengről szóló szakirodalmat térképezi fel. A másodikban a katonai nyelv rétegződését tárja elénk Kis Tamás, előbb azonban a szleng és a szaknyelv, zsargon viszonyáról szól. A harmadik részben a katonai szleng történeti áttekintését adja, míg a negyedik a Magyar Néphadsereg belső korszakait, illetve a katonai szleng hangtani, alaktani és mondattani sajátosságait tárja fel. Az utolsó, ötödik fejezet a katonai szleng kialakulásának okait tárgyalja. Majd a Tájékoztató után következik maga az ábécé-rendbe szedett szótári anyag.

Az első tanulmány nemcsak a téma nyelvtudományi előzményeit (lásd fent) mutatja be, hanem az is kiderül, hogy míg a finn, olasz, német, francia, cseh nyelvtudomány bővelkedik a katonai szlenget feltáró munkákban, addig a magyar nyelvtudományban ez a szakterület mind a mai napig hiányzik a szociolingvisztika kutatási területei közül.

A második részben a szlengről és a szleng-kutatásról ír a szerző. Ő maga a következőképpen definiálja a szlenget: „A szlenget mindenki ismeri, de senki sem tudja meghatározni ... a szleng az, amit a beszélője annak érez.” A katonai szleng pedig a szleng egyik változatának tekinthető, mint a sorkatonák nyelvi környezetében kialakult szociolektus. Vannak kutatók, akik a hivatásos katonák egy részére is kiterjesztik a vizsgálódást, Kis Tamás azonban kizárja őket a kutatásból. Szerinte ők csak kívülálló használói a katonai szlengnek.

Ezt a gondolatsort viszi tovább, amikor a *katonai szleng*-et mint szak-szlenget megkülönbözteti a *katonai szaknyelv*-től. Míg ez utóbbi azokat a fogalmakat nevezi meg, amelyek a szakma gyakorlásában fontosak, de a bázisnyelvben nincsenek meg, vagy nem elég pontos a tartalmuk (tehát *megnevez*), addig a szleng *újranevez*. A szlengnek általános jellemzője ugyanis a „szó-túltermelés”, de ennek sose keressük nyelvi oldalról az okát: mindez erős érzelmi okokra vezethető vissza. A kettőnek a szétválasztása nem mindig lehetséges. Ez a katonai nyelv függőleges tagolódását jelenti.

A nyelvhasználat hármas tagolódását (irodalmi nyelv-köznyelv-népnyelv) alapul véve a *katonai nyelv*-ben is három réteget különíthetünk el: (1) A katonai szakirodalmi nyelv mint felső réteg főleg írásban létezik (a hadtudományi dolgozatok, tudományos igényű tanulmányok stb. nyelve); (2) a katonai köznyelv a hivatalos érintkezés nyelve, melyet bizonyos megkötöttségek (szabályok, meghatározott alaki viselkedések) szabályoznak; (3) a katonai társalgás a laza, „fésületlen” szakmai beszélgetés nyelve. Ez utóbbit szaknyelvi jegyei különítik el a katonai szlengtől. Az utóbbi kettő szétválasztása a gyakorlatban nem mindig lehetséges, mégis éles határt kell húznunk köztük. Gyakori jelenség, hogy ugyanaz a szó a szlengben érzelmi (tréfás, gúnyos) színezetet kap („*Jelentem...*”; „*Parancs!*”).

A vízszintes tagolódás a helyi változatokat jelenti, de ez csak az alsóbb szintekre érvényes. Léteznek olyan szavak és kifejezések, amelyek csak egy-egy megyére, helységeire vagy laktanyára jellemzők. Például ide tartoznak azok, amelyek egy adott épület részeit nevezik meg (például *piroskilences* Zalaegerszezen).

A katonai nyelv harmadik típusát a belső szakmai nyelvek jelentik, melyeket „fegyvernemi nyelv”-eknek is nevezhetünk. Külön szavai vannak például a tűzereknek (*buff* ’bármilyen nagyságú tűzfegyver’), a harckocsizóknak (*sütő* ’lövedéktartó’), a repülősöknek (*ancsa* ’AN-26-os repülőgép’) stb.

A harmadik részben a katonai szleng kialakulását tárgyalja a szerző. A katonai szaknyelv létrejöttét általában Zrínyi Miklós, a költő hadtudományi munkásságához kötik. Feltehetően a végvári vitézek és a helyőrség tagjai már használtak maguk között valamilyen csoportnyelvet, azonban nagyobb mennyiségben csak az első világháború idején készültek feljegyzések. Egyes akkor keletkezett szavak, mint a *lobogós* ’zászlós’, a *szita-kötő* ’repülőgép, helikopter’, a *dögész* ’egészségügyi katona’ máig megtalálhatók a katonai szlengben.

A két világháború közötti korszak és a második világháború katonai szlengjéről kevés adat van. Ekkor kezdenek a katonai szaknyelv szavai beszivárogni a szlengbe. A magyar katonai szleng legutolsó korszaka (amelyet a szerző feldolgozott) az 1945 után szerveződött Magyar Néphadsereghez kapcsolódik.

A negyedik fejezet tárgyalja részletesen a Magyar Néphadsereg katonai szlengjét, melyben három szakaszt különít el: (1) 50-es évektől 1965-ig; (2) 1965–80; (3) 1980–90. Néhány hangtani, alaktani és mondattani sajátosság következik. Hangtani sajátossággént tartható számon egy adott laktanya környékén beszélt nyelvjárás utánzása (például *huzsvét*, *ödven*, *od van* Szombathelyen). Mondatszerkesztési sajátosságok például a tagadás, tiltás helyett használt szerkezetek: „*Jó, hogy nem már...*”; „*Nehogy már...*”. Egyéb nyelvi specialitások közé sorolódik a magázás használata, valamint az, hogy a leszerelés előtt álló katonák szívesen beszélnek magukról E/3-ban (például „*Lehet felhozni a reggelit az öregnek!*”).

A szóalkotási módok fajtái: a külső szóalkotás típusai, majd a jelentésbeli módok (szóösszetétel és szóképzés), negyedik csoportként a szóalkotás ritkább módjai (szórövidítés, szócsonkítás, elvonás, szóferdítés, szóvegyülés, ragrögzülés stb.), végül a szószerezettel való fogalom-megnevezésekről (*vén tengeri iszapszemű rája* ’öregkatona’; *kopár, világtalan vakegér* ’újonc’) esik szó.

Mindezek a szókincsbeli változások sok-sok példán keresztül tárulnak az olvasó elé, lehetővé téve a nem-nyelvész olvasó számára is a barangolást a katonai szleng zárt és titkos világában.

Az utolsó fejezetben a katonai szleng kialakulásának két fő okát ismerjük meg közelebbről: (1) a nyelvi normától való eltérés igénye (a szleng általános jellemzője), mely itt a katonai normákkal való szembenállást jelenti; (2) lázadás a gépezet, az uralkodó rend és fegyelem ellen. A hivatalos nyelv paródiájáról van szó, melynek humora segíti a nehézségek elviselését, és általában is támogatja a csoportszellem kialakulását.

A teljesség igényét követő nyelvészeti írások után lapozhatunk bele az ábécé-rendbe rendezett szótárba.

Mint csoportnyelvi értelmező szótár a felvett szavak és állandósult szókapcsolatok jelentéseit és jelentésárnyalatait határozza meg. A szótár címszavai néhány kivételtől (néhány helynév: *Lazaegerszag* 'Zalaegerszeg'; *Tirpákia* 'Szabolcs-Szatmár megye') eltekintve köznevek. A szócikkek kétfélék: önálló és utalók. Ez utóbbiak csak azt jelzik, hogy az adott szó melyik önálló szócikkben került feldolgozásra.

A címszóra vonatkozó – az összes jelentésre érvényes – adatok a szócikkfejen találhatók. Az első a címszó szótári alakja. A címszó után zárójelben a szó kiejtésére vo-

natkozó adatok találhatók, illetve a szó alakváltozatai, majd a szófaji megjelölés következik. Ezután a stílusértékre: a gyakoriságra és a használati körre vonatkozó megjegyzések kapnak helyet.

Maga a szómagyarázat jelentésárnyalatókat is elkülönít. A magyarázat rokonértelmű köznyelvi vagy szaknyelvi megfelelőekkel, illetve kifejtő értelmezéssel történik. A szócikkek záró részében a címszóból kialakult igekötős alakokra és az olyan összetételekre történik utalás, melyekben a címszó utótagként szerepel. A szó etimológiája és szinonima-mutató is jelen van.

Az olvasó egy teljességre törekvő katonai szleng-szótárat tart a kezében, amely úttörő kezdeményezés a magyar szociolingvisztikai szakirodalomban. Mivel azonban csak az 1980-tól 1990-ig tartó tíz év anyagát tartalmazza, szükség lenne a jövőben egy olyan szótárra vagy legalább szójegyzékre, amely a katonai szlengnek a rendszerváltozás utáni változásait tükrözné: új szavakkal és kifejezésekkel gazdagítaná Kis Tamás nagyívű nyelvészeti alkotását. *A magyar katonai szleng szótára* elektronikus változatban is hozzáférhető (<http://mnytud.arts.klte.hu/sorozat/katsz/index.html>); a szerző maga is kéri az olvasók segítségét a katonai szleng további szóanyagának gyűjtéséhez.

Molnár Mária

SZOFTVER

LUKÁCSI ZOLTÁN

MAXQDA 2007: A szövegelemzés művészete¹

A hamburgi központú VERBI cég tett arról, hogy kimondhassuk: a kvalitatív kutatásokban a Post-it lapok, kiemelő filcek és jegyzetfüzetek kora lejárt. Szoftvercsomagjuk, a német precizitással kifejlesztett angol, német, és spanyol nyelvű MAXQDA 2007 elegáns megoldás a hagyományos eszközök helyettesítésére, a körülményes munkafolyamatok kényelmesebbé és hatékonyabbá tételére.

A néhány kattintással elvégzett telepítés után a Windowsból már megszokott ablakokban elsőként a felhasználót kell azonosítani. A program ugyanis lehetőséget ad arra, hogy egy adatbázison több kutató egymást követve dolgozzon. A párhuzamos bejegyzések így nem keverednek össze, viszont remek alkalom kínálkozik a csoportosítás és kódolás megbízhatóságának értékelésére.

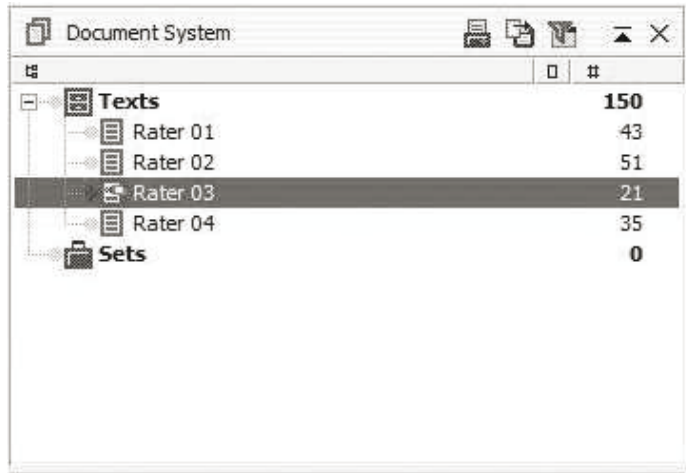
Az Excel munkafüzetéhez vagy a Word dokumentumához hasonlóan a MAXQDA munkaegysége a projekt. Ez tartalmazhat szövegeket, emlékeztetőket, kódokat, csoportosított jellemzőket és más adatokat – egyetlen fájlban. Ennek köszönhetően a projekt könnyen másolható és sokszorosítható, de elveszíteni, megsemmisíteni is könnyebb, ezért hasznos lehet mindig biztonsági másolatot is készítenünk. Mivel ezzel a veszéllyel a fejlesztők is számoltak, a projektmenübe beépítettek egy másolási gyorslinket (Backup).

A címsorral és menüsorral, illetve eszköztárral és kódtárral felszerelt munkaterület négy kisebb ablakot tartalmaz. A dokumentumrendszer (Document System), a kódrendszer (Code System), a szövegkereső (Text Browser) és a megjelölt szövegek (Retrieved Segments) ablakát szükség szerint kicsinyíthetjük, nagyíthatjuk, nyithatjuk ki vagy csukhatjuk be (lásd az 1., 2. és 3. ábrát).

Az ábrákon virtuális lapok és eszközök gondoskodnak arról, hogy ne kelljen az összekevert filctollak elrontott jelzései miatt bosszankodnunk, és a mindig a legrosszabbkor kifogyó jegyzetlapok miatt a papírboltba szaladnunk. A szövegkeresőben az elemezni kívánt szövegnek a kutatás szempontjából fontosnak ítélt részleteit az egérrel kiemeljük, majd kóddal látjuk el. A legkisebb kódolható egység egy karakter. Munkánkat nagyban megkönnyítik a kódokhoz rendelt színek. A színválasztás azért különösen fontos, mert később a képi ábrázolás során (Visual Tools) ugyanezek a színek jelennek majd meg. A program ezen felül az egyes kódok súlyozását is lehetővé teszi. Alapbeállításként minden jelzés értéke 100, ezt arányíthatjuk a meghatározott szempontjainknak megfelelően. A szövegrészletek, kódok, dokumentumok és ezek csoportjai mellé emlékeztetőket írhatunk. Az elméleti jellegű feljegyzéstől a módszerta-

¹ MAXQDA 2007

VERBI Software Consult Sozialforschung GmbH,
Marburg/Germany

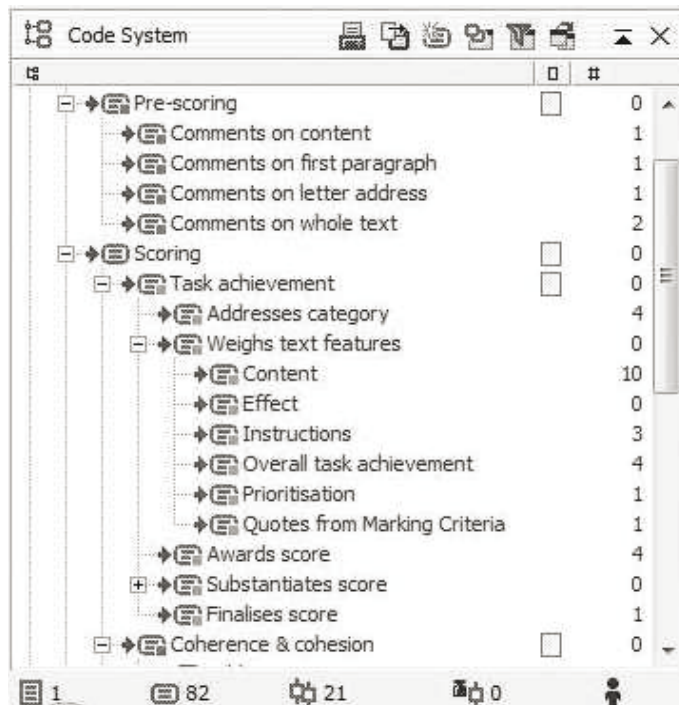


Document System	
Texts	150
Rater 01	43
Rater 02	51
Rater 03	21
Rater 04	35
Sets	0

1. ábra. A MAXQDA dokumentumrendszere

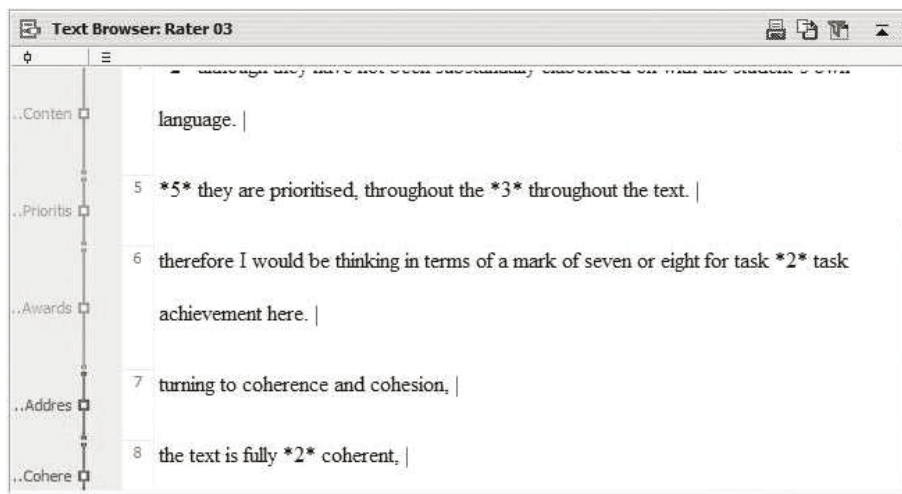
niig tízféle jegyzet készíthető, melyeket apró kártya jelez az adott szöveg mellett. Feljegyzéseinket szükség esetén később kódokká alakíthatjuk.

Kvantitatív elemek beépítésére is lehetőségünk van. Adatcsoportok összehasonlításakor kíváncsiak lehetünk például arra, hogy az életkornak, a nemnek vagy a tanulási stílusnak milyen



Code System	
Pre-scoring	0
Comments on content	1
Comments on first paragraph	1
Comments on letter address	1
Comments on whole text	2
Scoring	0
Task achievement	0
Addresses category	4
Weighs text features	0
Content	10
Effect	0
Instructions	3
Overall task achievement	4
Prioritisation	1
Quotes from Marking Criteria	1
Awards score	4
Substantiates score	0
Finalises score	1
Coherence & cohesion	0

2. ábra. A kódrendszer



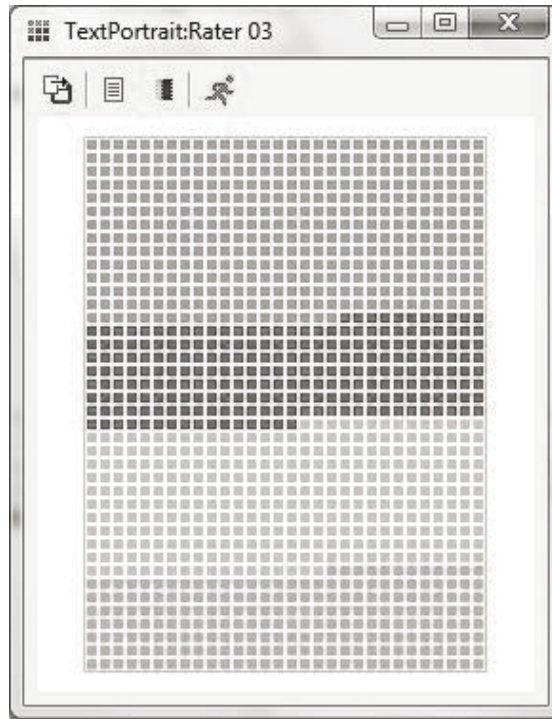
3. ábra. A szövegkereső

megkülönböztető szerepe van csoportosításunk mögött. A jellemzők táblázatában (Attributes) alapbeállításként hét elem szerepel: (a) szövegcsoporthoz, (b) szövegnév, (c) létrehozás dátuma, (d) kódolt szövegrészek száma, (e) emlékeztetők száma, (f) szerző, (g) fájl mérete bájtokban. Kutatási kérdéseinktől függően ezt a listát saját változókkal egészíthetjük ki. Annyit kell tennünk, hogy a „változók” nézetben (Variables) megadjuk az új jellemző nevét és típusát, majd az „adatok” nézetben (Data) megadjuk a kérdéses értékeket. Már meglévő adatbázis importálásánál ügyelnünk kell arra, hogy a változók első két oszlopa egyezzen a szoftver által jelzettekkel, hiszen ez az azonosítás rendszerbeli alapja. Több kísérlet után azt mondhatom, a MAXQDA unicode karakterkészlettel és tabulált mezőelválasztással létrehozott szövegfájlokból (.txt) tudja legmegbízhatóbban kezelni az importált adatokat. Esetenként ugyanakkor kézenfekvőbb lehet az attribútumok lapját más táblázatkezelőbe (például Excel, SPSS) exportálni, ott kiegészíteni, majd az új, teljes táblázatot visszaimportálni a MAXQDA-be. Adathalmazunkat a jellemzők szerint is szűkíthetjük: meghatározott jellemzők élesre állításával kiválaszthatjuk, mely szövegekkel kívánunk dolgozni. Az ilyen csoportokat célszerű lehet a dokumentum-rendszerben új szövegcsoporthozként mentenünk.

A színekkel jelzett kódolás két igazán látványos funkcióban érvényesül leginkább. Ezek egyike a szövegkép (Text Portrait). A jelzésekkel ellátott szövegünk ilyenkor az előhívott ablakban egy 120 apró négyzetből álló téglalapként jelenik meg, melyben az építőelemek a kódok színét veszik fel (4. ábra).

Egy kiválasztott szöveg képen színekkel jelölve átfogó képet kapunk arról, melyik kóddal jelzett elem van túlsúlyban, illetve hogyan alakul a kategóriáink egymáshoz viszonyított aránya. Több szövegkép egyidejű megjelenítése pedig dokumentumok közötti vizuális összevetést tesz lehetővé. A másik képi megjelenítő a szövegeket összevető ábra (Text Comparison Chart). Ebben az alkalmazásban aktív szövegeinket egymás alatt futó párhuzamos vonalak jelölik, melyek kóddal ellátott szegmensei egymást követő színes szakaszokként jelennek meg. Míg a szövegkép egy inkább általánosító bemutatás, amely a fő tendenciát emeli ki, a szöveg-összevető ábra a szövegek kódjainak sorrendiségét mutatja be hatékonyan.

Hosszabb munkák lépéseinek nyomon követésére, korábbi tevékenység visszakeresésére szolgál a naplózás funkció (Logbook). Ez nem más, mint a szoftver beépített jegyzetfüzete,



4. ábra. A szinkódolás szövegképi megjelenítése

ahová szövegszerűen jegyezhetjük le a projekt átfogó leírását, az elemzés mozzanatait vagy vizsgálati eredményeinket.

A MAXQDA rendszerigénye minimális. Windows alapú PC-n 700MHz processzorra és legalább 256MB belső memóriára van szükség, ami lényegében annyit jelent, hogy amennyiben a gépünk Windows XP vagy annál újabb környezettel dolgozik, a szövegelemzőt is futtatni tudjuk rajta. Egyelőre a gyártó nem dolgozik a program MacOS-változatának fejlesztésén, de Macintoshon egyszerűen átválthatunk Windows-környezetbe, és így használhatjuk a programot.

A kísérletezni vágyók a szoftver egy hónapos próbaváltozatát letölthetik a maxqda.com oldalról. Ez nem tartalmazza ugyan a MAXDictio kiegészítő szótár, sem a MAXMaps nevű grafikai ábrázoló modult, mégis alkalmat ad arra, hogy az alapsomagot első kézből megismerjük, egy rövidebb projektet elvégezzünk, megkedveljük a kvalitatív elemzések egyik valóban korszerű eszközét.

HÍREK

SZILVÁSI ZSUZSANNA

A Többsnyelvűség Második Európai Konferenciája

Centre Français, Berlin, 2009. június 18–19.

2005 után 2009-ben második alkalommal került sor arra az európai konferenciára, amely a többsnyelvűség kérdéseit hivatott tárgyalni. Idén a berlini Centre Français adott otthont a nemzetközi rendezvénynek, ahol három fő témában folyt a munka: 1. Állampolgárság: nyelv, szabad mozgás; 2. Kultúra, képzés és nevelés: nyelvpolitika a kora gyermekkortól a felsőoktatásig; 3. Vállalatok: nyelvek a vállalatstratégiában és a munkakapcsolatokban.

A több mint 60 előadó számára az említett három témában összesen kilenc kerekasztal-vitában nyílt lehetőség projektjének, kutatási területének, érveinek bemutatására. A konferencia résztvevői Európa különböző országaiból, valamint (betűrendben) Hongkongból, Kanadából, Marokkóból, Tunéziából érkeztek. Európát (szintén betűrendben) Albánia, Belgium, Dánia, Franciaország, Lengyelország, Luxemburg, Magyarország, Németország, Olaszország, Portugália, Románia, Spanyolország, Svájc, Szlovénia és Törökország résztvevői képviselték. Az összes résztvevő száma meghaladta a 130 főt. A konferencia fő támogatói, partnerei a német és francia nyelvet támogató és terjesztő nemzetközi szervezetek voltak.

Az előadók a német, francia, olasz (és angol) munkanyelvek közül választhattak. A rendezvény kerekasztal-beszélgetéseit, a kérdéseket és vitákat tolmácsok fordították német, francia és olasz nyelvről, illetve nyelvre. A legtöbb előadást német és francia nyelven hallhattuk, néhány olasz nyelvű és egy angol nyelvű megszólalás is elhangzott. Mindhárom témakör előadásai nagyon hasznos, sok esetben új információkat, szempontokat, megközelítéseket ismertettek.

A legérdekesebb számunkra talán mégis a második témakör, amely a nyelvek és oktatás kapcsolatát érintő kérdéseket és problémákat vetett fel. Három kerekasztal-beszélgetés foglalkozott ezzel a témakörrel. Az elsőnek a középpontjában a sokszínűbb idegennyelv-kínálat állt. A résztvevők valamennyien saját intézményük gyakorlatát, kísérleteit ismertették; az óvodai neveléstől egészen az egyetemi képzésig hangzottak el példák. Kiemelném dr. Karl-Heinz Eggenesperger (Potsdam) prezentációját, aki a receptív többsnyelvűséget a diplomások kulcskompetenciájának nevezte. Kétnyelvű óvodák, svájci háromnyelvű általános iskola bemutatásával is találkozhattunk.

A második kerekasztal-vita a többsnyelvűséget vizsgálta az oktatás, a didaktika szempontjából. Ebben a körben a többsnyelvűség kifejlesztésének lehetőségeiről, módjairól hallhattunk beszámolókat a legkülönbözőbb európai oktatási intézmények képviselőitől.

A témakör harmadik kerekasztal-beszélgetése – amelynek magam is résztvevője voltam – a nyelvi sokszínűségnek a gyakorlatban történő megjelenését elemezte. Mind a résztvevők származását, mind pedig az előadások témáját tekintve rendkívül sokszínű prezentációkra került sor. Volt szó többsnyelvű egyetemekről, francia nyelvoktatásról Németországban, Romániában és Törökországban, kétnyelvű párok kétnyelvű gyermekeiről, a szlovéniai és magyarországi idegennyelv-oktatási tendenciákról, trendekről.

A konferencia második napján a nyelveknek a gazdasági életben betöltött szerepéről folytak a hozzászólások: a nyelvek mint gazdasági tényező, nyelvek a munkahelyen és nyelvek a munkakapcsolatokban témákban.

A délutáni üléseken a három fő témakör előadásainak, vitáinak tanulságait foglalták össze plénum előtt. Ezután a rendezvény szervezői és támogatói is felszólaltak.

A konferencia legfőbb hozadéka annak tudatossá válása, hogy ma az angol nyelvnek a világban megszerzett *lingua franca* pozíciója egyelőre megingathatatlan, ennek megfelelően mindenkinek rendelkeznie kell legalább minimális szintű angol nyelvismerettel. Emellett azonban legalább annyira fontos – ha nem fontosabb – több nyelv különböző szintű ismerete, különböző részkompetenciák megszerzése lehetőleg minél több nyelvből. A nyelvek kiválasztásában, a nyelvkombinációk összeállításában természetesen meghatározóak az egyén érdekei, igényei, a szakmai szempontok.

Ezenkívül a rendezvény fő eredménye a *Többnyelvűség Európai Kartájának* megszületése, amelynek terve a négy évvel korábbi konferencia keretei között fogalmazódott meg. A dokumentum 12 pontja a többnyelvűség európai dimenzióit, annak fontosságát, szerepét fogalmazza meg. A karta pontjai a következők:

- A többnyelvűség a politikai Európa előfeltétele.
- A nyelvek különbözősége a nyelvi megformálások sokszínűségét és gazdagságát biztosítja.
- A többnyelvűség a szabadság egyik formája.
- A soknyelvűség eszköz, hogy Európában a nemzeteknek mint az állampolgári jogok gyakorlása legfőbb tereinek fennmaradását megszilárdítsa.
- A többnyelvűség az európai polgári tudat meghatározó forrása.
- A többnyelvűség egy lehetséges válasz a „kultúrák sokjára” és a politikai, kulturális és gazdasági hegemonia különféle formáira.
- A többnyelvűség a tudományos fejlődés alapvető eleme.
- A kulturális és nyelvi sokszínűség, valamint a nyelvhez való jog szétválaszthatatlanok.
- A többnyelvűség békés világban történő gazdasági fejlődést ígér.
- Minden munkavállalónak joga kell legyen, hogy annak az országnak a nyelvén dolgozzon, ahol él.
- Az oktatási rendszereknek többnyelvű képzést kell lehetővé tenniük.
- A médiáknak lehetőséget kell biztosítaniuk a legkülönbözőbb kultúrák megjelenésére.

A konferenciáról és a kartáról bővebben olvashatunk *A többnyelvűség európai obszervatóriuma* honlapján (www.efm-mehrsprachigkeit.eu); ugyanitt megtalálható az elhangzott prezentációk írott változata is.

SCHIRM ANITA

„Ez nem vicc – ez humor”

Beszámoló a II. Magyar Interdiszciplináris Humorkonferenciáról

2009. szeptember 3-án és 4-én a Kodolányi János Főiskola Siófoki Oktatási Központja adott helyet a II. Magyar Interdiszciplináris Humorkonferenciának. A rendezvényen a két nap alatt 34 előadás hangzott el a humor témakörében.

A humor mindennapi életünk szerves része, de ritkán szoktuk tudományos eszközökkel vizsgálni. A köztudatban ugyanis még mindig fellelhető az a vélekedés, miszerint komoly tudós nem foglalkozik komolytalan dolgokkal. A konferencia plenáris és szekcióelőadásai mind-mind rácsáfoltak erre a tévhitre, s bemutatták, hogy a humort igenis lehet tudományos módszerekkel és eszközökkel vizsgálni. Vagyis a humort illik komolyan venni még akkor is, ha könnyed és közérthető módon beszélnek róla, ahogyan azt a konferencia résztvevői is tették. Az előadónak köszönhetően hamar kiderült, hogy *a humor és a vicc nem azonosíthatók* egymással, s a konferencián nem a viccmesélés dominált, nem is humorfesztivál zajlott, hanem tartalmas tudományos diskurzus.

A humor ezerarcú és összetett jelenség voltát és tudományköziségét jól szemléltette a program sokszínűsége: az előadásokból megtudhattuk, hogyan közelít a humorhoz a nyelvész, az irodalmár, a tanár, a jogász, a politológus, a pszichológus, a művész, a néprajzkutató és a bohóc doktor. A humor ugyanis egyszerre funkcionál nyelvi jelenséggént, kapcsolattartó és szónoki eszközként, manipuláció forrásaként, esztétikai kategóriaként, pedagógiai módszerként, valamint a szórakoztatás és gyógyítás eszközeként is.

A plenáris előadásokon szó esett többek között a diplomáciai humorról, a humor és a teológia kapcsolatáról, a társadalmi nemi szerepeknek a viccbeli tükröződéséről és a humornak a párvalasztásban betöltött szerepéről. A párhuzamosan zajló szekciók (Humor és jog, Humor a médiában, Humor és sztereotípiák, Humor a művészetekben, Politikai és etnikai humor, Humor az oktatásban, Humor az irodalomban, Pszichológia, egészség és humor, Humor és nyelvészet, Antiproverbiumok és találós kérdések humora, Humor és interkulturális/multikulturális kommunikáció) pedig a humornak szinte minden aspektusával foglalkoztak, bemutatva, hogy ezt a hétköznapi jelenséget igazán csak több tudomány eszközeinek együttes alkalmazásával lehet megismerni. A tartalmas és érdekes előadások után az oldottabb hangulatról mindkét nap estéjén kerekasztal-beszélgetések gondoskodtak, valamint az első nap végén a napközben elsajátított elméleti tudást a gyakorlatban egy kötetlenebb légkörű humoreszten élvezhették a jelenlévők. A Balaton közelsége és a kellemes szeptemberi napsütés pedig még tovább fokozta a résztvevők jókedvét. Akik kimaradtak a siófoki „humorérzésből”, azoknak szívből ajánlom a konferencia előadásaiból készülő *A humorról sokféleképp* című lektorált válogatáskötetet, amely előreláthatólag jövőre fog megjelenni. Az olvasók is megbizonyosodhatnak majd arról, hogy a II. Magyar Interdiszciplináris Humorkonferencia szervezői és előadói bizony a humorban nem ismernek tréfát. És ez nem vicc!

A XV. évfolyam 4. számának szerzői

CSAPÓNÉ HORVÁTH ANDREA, Nyugat-magyarországi Egyetem,
Apáczai Csere János Főiskolai Kar, Győr (csapone.andrea@atif.hu)

ELEKFI LÁSZLÓ, MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest

HATOSS ANIKÓ, School of Languages and Linguistics, University of New South Wales,
Australia

JOACHIM LÁSZLÓ, Magyarországi Református Egyház Menekültmissziójának EMA Iskolai
Integrációs Programja, Budapest (joachimlaci@gmail.com)

KOVÁCS ÉVA MÁRIA, Eszterházy Károly Főiskola, Anglisztika Tanszék, Eger
(evikov@ektf.hu)

LŐRINCZ JULIANNA, Eszterházy Károly Főiskola, Magyar Nyelvészeti Tanszék, Eger
(jel2@freemail.hu)

LUKÁCSI ZOLTÁN, Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program
(lukaci.z@upcmail.hu)

MOLNÁR MÁRIA, Pécsi Tudományegyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program

NAGYNÉ PAKSI MARGIT, Pécsi Tudományegyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program
(paksim@freemail.hu)

SCHIRM ANITA, Szegedi Tudományegyetem, Magyar Nyelvészeti Tanszék
(schirmanita@gmail.com)

SZABÓ GÁBOR, Pécsi Tudományegyetem, Anglisztika Intézet,
Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék (gszabo@btk.pte.hu)

SZÉNICH ALEXANDRA, Veres Pálné Gimnázium, Budapest (aszenich@freemail.hu)

SZILVÁSI ZSUZSANNA, Kaposvári Egyetem, Idegen Nyelvi, Irodalmi és Módszertani Tanszék
(zsuszil@t-online.hu)

SZÓKA BERNADETTE, Pécsi Tudományegyetem, Közgazdaságtudományi Kar
(bernadett_szoka@freemail.hu)

SZÜCS ESZTER CECÍLIA, Kaposvári Egyetem, Magyar Nyelvészeti és Irodalmi Tanszék
(esztercecilia@gmail.com)

TERST ISTVÁN, Pécsi Tudományegyetem, Nyelvtudományi Tanszék

TÓTHNÉ BÜKKI EDIT, ibis acam Bildungs GmbH, Bécs (bukkiedit@t-online.hu)